

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme, Öğretme, Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Özellikleri ile İlgili Görüşleri

Gifted Students' Perceptions about Learning, Teaching, Teacher Characteristics and Teaching as a Profession

Bahadır Erişti¹

Öz

Bu araştırma, üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme ve öğretme kavramlarına yükledikleri anlamlar ile öğretmenlik mesleği ve öğretmen özellikleri konusundaki öncelik tercihleri konusundaki görüşlerini farklı değişkenler yönünden ortaya koymayı amaçlamaktadır. Karma desenle gerçekleştirilen bu araştırmanın katılımcıları, "Üstün Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP)" tanılama sistemi ile tanımlanan 46 üstün yetenekli öğrencidir. Araştırmada elde edilen başlıca bulgular ise şöyledir: Üstün yetenekli öğrencilerin önemli bir bölümü, sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmek yerine, yeni bilgiler öğrenmeyi öncelikle tercih etmektedirler. Öğrencilerin, öğretme ve öğrenmeye ilişkin öncelik tercihleri, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermemiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin önemli bir bölümü, öğretmenliği ileride yapmak istedikleri bir meslek olarak görmemektedirler. Öğrencilerin, bir meslek olarak öğretmenliğe ilişkin görüşleri, cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre farklılaşmamıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin, öğretmenlerde en önemli gördükleri özellik bilgisi değildir.

Anahtar Sözcükler: Üstün yetenekli öğrenciler, öğrenme, öğretme, öğretmenlik, öğretmen özellikleri

Abstract

The researcher investigated gifted students' attributions to learning and teaching conceptions and their beliefs about teacher characteristics and teaching as profession. The research was a mix of qualitative and quantitative methods. Participants included 46 gifted students who were identified to be gifted by the identification system of the Education Programs for Talented Students at Anadolu University, Turkey. The results showed that in making a choice, gifted students primarily preferred to learn new information instead of teaching others. Gifted students' priority preferences about learning and teaching did not vary by gender and grade. Most gifted students did not want to have a teaching career. A few of them wished to have teaching as their career for they considered teaching as a way to help others learn and a way of enjoyment. Gifted students' views on teaching as a profession did not vary by gender and grade. They indicated knowledge as the most important characteristics teachers should possess, followed by understanding and fairness.

Keywords: Gifted students, learning, teaching, teaching profession, teacher characteristics

Summary

Purpose and significance: The purpose of the study was to examine gifted students' attributions to learning and teaching and their views about teacher characteristics and teaching as a profession.

Method: This research was a mix of qualitative and quantitative methods. Gifted students' attributions to learning and teaching and their views about teacher characteristics and teaching as a profession were portrayed and data was interpreted using

quantitative and qualitative methods based on students' own expressions. The research was conducted with 46 gifted students who were attending 7th, 8th and 9th grades in Eskisehir, Turkey. Students were identified by the identification system of the Education Programs for Talented Students at Anadolu University in Eskisehir. Students came from 15 different elementary schools; 18 of them were female and 28 were male. Seventeen of the participants were 7th graders, 14 were 8th graders and 15 were 9th graders.

Data was collected using "Questionnaire for Gifted Students' Perceptions of Learning, Teaching and Teacher (QGST)" developed by the researcher. It was reviewed by 5 experts in order to examine its content validity. They were professionals in curriculum and instruction, gifted education, and guidance and counseling. After expert revisions, a pilot study was carried out with 21 students before this study. The final form of the instrument included four groups of items. In one item, students ranked 14 teacher characteristics from 1 to 14 in importance with 1 being the most important and 14 the least important. In the other items, of which 4 were open-ended and 7 were forced-choice, students indicated their opinions and choices about learning and teaching. The instrument was administered to the participants during their summer courses they attended at Anadolu University. Data analysis included quantitative and qualitative methods. Quantitative data was analyzed using descriptive non-parametric statistical techniques. Chi-square test and Mann-Whitney-U test were used in testing differences. Qualitative data was analyzed using content analysis approach. In order to ensure the reliability of the analysis, themes and sub-themes created based on data were submitted to experts and they were asked to examine the suitability of the structure created through content analysis. After revisions were made based on expert opinions, the analysis was submitted to another 2 experts. The results showed that the agreement rate between the 2 experts was 96%. Validity of the study was investigated using the internal validity method. Two experts reviewed the data collection procedures and data interpretation. The reports were edited and finalized based on the experts' reviews.

Results and Conclusions: Majority of gifted students (60, 9%) showed a preference for learning new information instead of teaching others. The rate of students who preferred to teach others rather than learning new information was 39,1%. Gifted students' preferences about learning and teaching did not vary by gender ($\chi^2(1) = .001$; $p=.979$) and grade ($\chi^2(2) = 1.043$; $p=.594$). Why gifted students prefer learning new information instead of teaching others might be of several reasons. These reasons could be classified in three categories based on the findings. First, the prominent theme is that learning is an exciting, engaging, happy and curious process for them. Second, learning is a way for acquiring new perspectives, for providing self- maturation and self-development, and a way to be successful. The third

group of view is that learning new information differentiates them from others. Why some gifted students preferred teaching others instead of learning new information also has several reasons. These were classified in two categories. The first reason is related to the satisfaction they get while they share their knowledge with others and while they make positive changes in others' life. The second is related to teaching process during which students improve their own development and feel enjoyment.

19.6 % of the participants considered teaching as a profession they wished to make. In contrast, 80.4 % of the students did not want to. Gifted students' views about teaching as a profession did not vary by gender ($\chi^2(1)= 0.133$; $p=.716$) and grade ($\chi^2(2)= 3.946$; $p=.139$). The reasons why gifted students wished teaching as a profession were classified in several categories. The highest rated of these was concerned with the idea that by teaching, they contribute to the lives of others and this process provides students with positive feelings. The second highest rated reason was that they wanted to be a teacher in order to save other students from boredom in the classroom they encountered during their school years. The other reason was the belief that teaching as a profession is a holy job. The reasons why the gifted students did not want to have teaching as a career was related to the characteristics of this profession. Students perceived this profession to be difficult, boring, monotonous, tedious and requiring patience. They also did not consider teaching as a profession because it did not fit their interests and abilities. Another important reason that gifted students did not want to have a teaching career was the low income teachers have.

Gifted students' ranking of 14 teacher characteristics in importance revealed interesting findings. Gifted students considered "knowledge" to be the most important characteristics of a teacher ($M= 2.826$) followed by understanding ($M= 3.913$), and fairness ($M = 4.391$). Proficiency in Turkish ($M= 5.152$) and inquiry ($M= 5.196$) were also found to be important. Experience (6.065), emotionality (7.087), impressive tone of voice (7.5) and discipline (7.674) were of secondary importance for gifted students they looked for from teachers. They ranked charisma (9.283) as the tenth most important characteristics. Finally, gifted students considered teachers' physical appearing not very important and ranked them as follows: handsome or beautiful (11.848), beautiful or stylish dressing (12.022) and male or female teacher (12.239). Gifted students' rankings of physical characteristics did not vary statistically by gender ($p>.05$) and grade ($p>.05$). In sum, gifted students' ranking of teacher characteristics in importance was as follows: 1) knowledge, 2) understanding, 3) fairness, 4) proficiency in Turkish, 5) inquiry, 6) experience, 7) emotionality, 8) impressive tone of voice, 9) discipline, 10) charisma, 11) strict in rules, 12) handsome or beautiful, 13) beautiful or stylish, and 14) man or woman.

Giriş

Öğrenme ve öğretme, insan yaşamının vazgeçilmez ve yaşam boyu süren iki etkinliğidir. Bireysel farklılıklardan bağımsız olarak, tüm insanların yaşamlarının oldukça önemli bir bölümü, çeşitli öğrenme kaynaklarından yeni bilgi, beceri ve tutumlar öğrenerek ya da baş-

kalarına bir şeyler öğreterek geçmektedir. Söz konusu süreçler, kimi zaman kendiliğinden, kimi zaman ise özel olarak yapılandırılmış eğitsel ortamlarda planlı ve programlı, kimi zaman rastlantısal, doğrudan ya da dolaylı süreçlerle gerçekleşmektedir. Bununla birlikte, belli eğitsel amaçlarla, planlı ve programlı olarak yürütülen etkinlikler yoluyla elde edilen öğrenmeler, tüm öğrendiklerimiz içerisinde oldukça büyük önem taşır (Erişti, 2011).

Öğrenme ve öğretme, aynı sürecin iki farklı noktadan ele alınması olarak değerlendirilebilir. Söz konusu süreç, öğrenen bakış açısıyla ele alındığında olup biten şey; yeni birtakım bilgi, beceri ve tutumların elde edildiği öğrenme, öğreten açısından ele alındığında ise öğrenmenin sağlanması ya da öğretme olarak adlandırılmakta ve tanımlanmaktadır. Farklı yönleriyle çok sayıda bilimsel çalışmaya konu edilmiş öğrenme ve öğretme kavramlarının, çok çeşitli bileşenler içeren, oldukça karmaşık örüntüler oldukları bilinen bir gerçektir.

Birey ile çevresi arasındaki etkileşim sonucu ortaya çıkan kalıcı nitelikli yaşantı ürünleri (Şimşek, 2009) olarak tanımlanan öğrenmenin oluşabilmesi için, bireylerin öğrenmeye elverişli bir çevre içine girmeleri, uyaranlarla etkileşmeleri, tepki vermeleri ve yeni yaşantılar kazanmaları gerekir. Bu bağlamda, öğrenme üzerinde belirleyici etki gücüne sahip çok sayıda değişkenden söz edilebilir. Bu değişkenlerden önemli birisi de, öğrenme ortamlarının niteliği (Bransford, Brown ve Cocking, 2000) ve gerçekleştirilen eğitsel etkinliklerin bireylerin özelliklerine uygunluğudur (Alexander, 2006; Alexander ve Winne, 2006). Öğrenenlerin bireysel farklılıklarını (Ackerman, Kyllonen ve Roberts, 1999; Stanovich, Sá ve West, 2003; Meyer ve Turner, 2002; Nolen, 2007) ve öğrenme özelliklerini (Turner ve Patrick, 2004; Perry, Turner ve Meyer, 2006) dikkate almayan bir öğretim sürecinin başarıya ulaşması olanaklı değildir.

Üstün yetenekli öğrenciler, sahip oldukları çok sayıda farklı bireysel özellik nedeniyle normal öğrenenlerden ayrışırlar. İleri dil gelişimleri, odaklanma ve yoğun dikkat toplama (Nordby, 2004), yüksek hafıza güçleri (Sak, 2010), ilgi düzeyleri, aktiflikleri (Erişti ve Sak, 2008; Sak ve Erişti, 2012), mükemmeliyetçi ve idealist yapıları (Berger, 2006), bu özelliklerden bazılarıdır.

Söz konusu farklılıklar, üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme süreçlerine de etki etmektedir. Üstün yetenekli öğrenciler; hızlı öğrenebilen (Winebrenner, 2003), meraklı (Blackburn ve Erickson, 1986), öz düzenleyici öğrenen (Risemberg ve Zimmerman, 1992), sorgulayıcı öğrenme yaklaşımları kullanan (Winebrenner ve Brulles, 2009), hayal güçleri geniş (Freeman, 2003), yaratıcı (Torrance ve Goff, 1989), esnek düşünebilen (VanTassel-Baska, 1994), mükemmel sorun çözme becerilerine sahip (Sak ve Maker, 2005), pratik yapmaya ve tekrara gereksinim duymadan hızlı öğrenebilen (Freeman, 2004) öğrencilerdir.

Normal öğrenenler gibi, üstün yetenekli öğrenciler de yaşamlarının önemli bir bölümünü çeşitli süreçlerle öğrenerek ya da akranları başta olmak üzere başkalarına bir şeyler öğreterek geçirmektedirler. Bu bağlamda, üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme ve öğretme olgularına yükledikleri anlamların bilinmesi, onlar için nitelikli öğrenme ortamlarının geliştirilmesi,

akademik başarısızlıklarının önlenmesi, öğrenmeye dönük ilgilerinin ve güdülenmelerinin sağlanması ve korunması, geliştirilecek öğretim programlarının ve öğretim etkinliklerinin taşınması gereken nitelikleri ortaya koyması bakımından oldukça önemlidir. Bu bağlamda, üstün yetenekli öğrencilerin, öğrenme ve öğretme kavramlarına ne tür yüklemeler yaptıkları, olumlu ve olumsuz yüklemelerinin altında yatan etmenler, öğrenme ve öğretme kavramlarını öncelikle tercih etme nedenleri ve hangi yönüyle önemli ve değerli buldukları yanıtlanması önem taşıyan sorulardır. Öte yandan, ender bulunan, sıradışı değerler olarak, üstün yetenekli çocukların öğretmenlerin sahip olmaları gereken nitelikler konusundaki öncelik sıralamalarının bilimsel verilerle ortaya konulması, öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri konusunda yol gösterici olabilecektir. Üstün yetenekli öğrencilerin, öğrenme ve öğretme kavramlarını ele alış biçimlerinden hareketle, bir meslek olarak öğretmenliğe bakış açıları da, mevcut durumun analizi ve bu konudaki yönelimlerini ortaya koyması bakımından değerlidir.

Bu araştırmada, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Üstün yetenekli öğrencilerin, öğrenme ve öğretme konusundaki öncelik tercihleri nedir?
2. Üstün yetenekli öğrencilerin, bir meslek olarak öğretmenliğe bakış açıları nedir?
3. Üstün yetenekli öğrencilerin, öğretmen özellikleri konusundaki öncelik sıralamaları nedir?

Yöntem

Bu araştırma, karma desenle planlanmış bir araştırmadır. Karma desen araştırmalar, nitel ve nicel araştırmaların birlikte kullanımını içeren bir araştırma türüdür (Johnson ve Onwuegbuzi, 2004; Leech ve Onwuegbuzie, 2007, 2010). Araştırmada bu desenin seçilmesinde etkili olan etmenler; araştırmanın amaçları, nitel ve nicel paradigmalardan birlikte kullanımının, bir yaklaşımın eksik ya da yetersiz kaldığı noktada, söz konusu eksikliğin diğer yaklaşım tarafından giderilmesine olanak vermesi (Onwuegbuzie ve Leech, 2005) ve daha ayrıntılı ve etkili sonuçlara ulaşılabilmeyle elverişli olmasıdır (Tashakkori ve Teddlie, 2003). Bu bağlamda, araştırmada, üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme ve öğretme kavramlarına yükledikleri anlamlar ile öğretmenlik mesleği ve nitelikli öğretmen özellikleri konusundaki düşünceleri, nicel ve nitel süreçlerle kendi ifadelerine dayalı olarak betimlenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırma Grubu

Bu araştırmanın evrenini, Eskişehir, Türkiye'deki ilköğretim okullarının 7, 8 ve 9. sınıflarında öğrenim gören, tanınmış üstün yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. Bu ölçüte dayalı olarak seçilen ve araştırmaya katılım daveti götürülen öğrenci sayısı 51'dir. Katılımcı öğrenciler, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Üstün Zekâlıların Eğitimi Anabilim Dalı tarafından yürütülen "Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP)" tanılama sistemi ile

tanılanan ve bu programda hafta sonlarında, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre akademik ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayıcı eğitimler almaktadırlar (Sak, 2011). Araştırmanın veri toplama aracını yanıtlayarak, araştırmaya katılan öğrenci sayısı 46'dır. Katılımcı öğrenciler, 15 farklı ilköğretim okulunda öğrenim görmektedirler. Öğrencilerin 18'i kadın, 28'i de erkektir. Sınıf düzeyleri bağlamında ise öğrencilerin 17'si yedinci sınıfta, 14'ü sekizinci sınıfta ve 15'i de dokuzuncu sınıfta öğrenim görmektedirler. Aile bireyleri içerisinde (anne ve/ya da baba) öğretmen olan öğrenci sayısı yalnızca 9'dur. Katılımcı öğrencilerin 22'si, annelerinin kendilerine olan yaklaşımını destekleyici, 14'ü rehber ve 10'u da otoriter olarak tanımlamaktadırlar. Babalarının kendilerine yaklaşımını destekleyici olarak tanımlayan öğrenci sayısı 26, rehber olarak tanımlayan öğrenci sayısı 9 ve otoriter olarak tanımlayan öğrenci sayısı da 11'dir.

Veri toplama Aracı

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen, "Üstün yetenekli öğrencilerin gözüyle öğrenme, öğretme ve öğretmenlik" adlı veri toplama aracı ile elde edilmiştir. Veri toplama aracının geliştirilmesinde, Anderson (1998) tarafından önerilen sistematik izlenmiştir. Bu bağlamda, öncelikle araştırmanın amaç ve sorularına bağlı olarak maddeler yazılmış ve taslak form oluşturulmuştur. Taslak form, kapsam geçerliğinin belirlenmesi amacıyla, eğitim programları ve öğretim, üstün yetenekliler, rehberlik ve psikolojik danışma alanlarında görev yapan 5 akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanların geribildirimleri doğrultusunda gerekli düzenlemelerin yapılmasının ardından, taslak form katılımcı öğrencilerle aynı sınıf düzeyinde öğrenim gören 21 ilköğretim öğrencisine; dil, anlaşılabilirlik, yanıtlanma kolaylığı, vb. niteliklerinin belirlenmesi amacıyla uygulanmıştır. Veri toplama aracı, uzmanların önerileri ve ön uygulamadan elde edilen veriler doğrultusunda, 12 sorudan oluşan bir yapıda uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Veri toplama aracında yer alan sorular, katılımcıların araştırmaya konu olan kişisel özelliklerini belirtmelerini gerektiren çoktan seçmeli 7 soru; görüşlerini yazılı olarak belirtmeleri gereken 4 soru ve kendilerine verilen bir dizi öğretmen özelliğini önem ve öncelik sırasına koymaları gereken 1 soru biçimindedir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, Temmuz 2011 tarihinde, veri toplama aracının üstün yetenekli ilköğretim öğrencilerine uygulanması yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın verileri, öğrencilerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programında buldukları bir zaman diliminde, rehber öğretmenleri tarafından, önceden belirlenen gün ve saatlerde toplanmıştır. Rehber öğretmen, uygulama süreci öncesinde, araştırmanın amacı ve veri toplama aracının özellikleri konusunda araştırmacı tarafından kısa süreli bir eğitimden geçirilmiştir. Buna paralel olarak, rehber öğretmen de, uygulama süreci öncesinde araştırmanın amacı, kapsamı ve kendilerinden beklenenler konusunda katılımcı öğrencilere açıklamalar yapmış ve ardından uygulamayı gerçekleştirmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada nicel ve nitel olmak üzere iki tür veri toplanmıştır. Araştırmanın yanıt aradığı sorular doğrultusunda, katılımcı öğrencilerden elde edilen nicel veriler parametrik olmayan betimsel istatistiksel teknikler ile nitel veriler ise içerik çözümlemesi yaklaşımı yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmada, değişkenler arasındaki ilişkiler frekans ve yüzde çözümlemeleri, ortalama, standart sapma, chi-square testi, sıralı değişkenlere ait farklılaşmaların belirlenmesinde Mann Whitney-U testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel verileri, içerik analiz yaklaşımı yoluyla çözümlenmiştir. Bu bağlamda, araştırmada elde edilen bulgular, katılımcı öğrencilerden elde edilen özgün verilere bağlı kalınarak ve katılımcıların açıklamalarından doğrudan alıntılar yapılarak (Ezzy, 2002) betimsel bir yaklaşımla sunulmuştur. Çözümleme sürecinde içerik analizi yaklaşımının seçilmesinin temel nedeni; olay ve olgular arasında neden-sonuç ilişkileri kurmak amacıyla sistematik analizler yapılmasını ve araştırmacıların veri analizi sürecinde kişisel yorum ve değerlendirmelerini de sürece katarak çözümleme yapmalarına olanak veren bir yaklaşım (Strauss ve Corbin, 2008) olmasıdır. Araştırmada elde edilen verilerin kodlanması, kategorilerin ve temaların oluşturulması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenerek tanımlanması, son olarak da bulguların yorumlanması aşamalarından oluşan içerik analizi yaklaşımında temel amaç, araştırmada elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve kavramlararası ilişkilere ulaşmaktır (Wolcott, 1994).

Araştırmada, öncelikle, öğrencilerden elde edilen nitel veriler, anlamlı bölümlere ayrılarak, her bölümün kavramsal olarak taşıdığı anlam belirlenmiştir. Bu süreçte, kendi içinde anlamlı bütünler oluşturan bölümler kodlanmış, kodlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar değerlendirilmiş ve birbiriyle ilişkili kodlar bir araya getirilerek temalaştırılmıştır. Son olarak, belirlenen temalar katılımcılardan elde edilen doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırma verilerinin güvenilirliğini sağlamak amacıyla, öğrencilerden elde edilen verilere dayalı olarak oluşturulan temalar ve alt temalar alan uzmanlarına sunulmuş, oluşturulan yapının uygunluğu konusunda görüş bildirmeleri istenmiştir. Uzmanların geribildirimleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, mevcut yapı bu kez nitel araştırma konusunda yetkin iki akademisyene sunulmuştur. Elde edilen sonuçlar, değerlendiriciler arasında % 96 oranında görüş birliği olduğunu göstermektedir. Miles ve Huberman'a (1994) göre, görüş birliği konusunda elde edilen bu oran, araştırmanın yüksek düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın geçerliği, iç geçerlik çalışması yoluyla yapılmıştır. Bu amaçla, araştırmacının veri toplama aracı ile verilerin analizi ve yorumlanması süreçlerindeki tutarlılığı belirlemek için, öğrencilerden elde edilen ham veriler ve araştırma raporu, nitel araştırma konusunda uzman 2 akademisyenin görüşlerine sunulmuş, rapor, uzmanlardan elde edilen geribildirimler doğrultusunda düzenlenmiş ve sonlandırılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada elde edilen bulgular, araştırmada yanıtı aranan sorular doğrultusunda, aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Konusundaki Öncelik Tercihleri ve Bu Kavramlara Yükledikleri Anlamlar

Araştırmada yanıtı aranan ilk soru, üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme ve öğretme kavramlarına yükledikleri anlamların belirlenmesi ile ilgilidir. Bu sorunun yanıtlanmasında, öğrencilerin araştırmanın veri toplama aracında yer alan “*Öğrenme ve öğretme süreçlerini göz önüne aldığımızda, tercih yapmak durumunda kalsanız, yeni bilgiler öğrenmeyi mi yoksa sahip olduğunuz bilgileri başkalarına öğretmeyi mi öncelikle tercih ederdiniz?*” sorusuna verdikleri yanıtlar çözümlenmiştir. Edilen bulgular, Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Konusundaki Öncelik Tercihleri

Tercih önceliği	f
Öğrenme ve öğretme arasında bir seçim yapacak olsam, yeni bilgiler öğrenmeyi öncelikle tercih ederim.	28
Öğrenme ve öğretme arasında bir seçim yapacak olsam, bildiklerimi başkalarına öğretmeyi öncelikle tercih ederim.	18
Toplam	46

Üstün yetenekli öğrencilerin % 60,9’u, sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmek yerine, yeni bilgiler öğrenmeyi öncelikle tercih etmektedirler. Buna karşın, yeni bilgiler öğrenmek yerine, sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmeyi öncelikle tercih eden öğrencilerin oranı % 39,1’dir.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Konusundaki Öncelik Tercihlerinin Cinsiyetlerine ve Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine Göre Görünümü

Üstün yetenekli öğrencilerin, öğrenme ve öğretme kavramlarına ilişkin öncelik tercihlerinin, cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla chi-square testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin, öğrenme ve öğretme konusundaki öncelik tercihleri, cinsiyetlerine ($\chi^2_{(1)} = .001$; $p = .979$) ve öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre ($\chi^2_{(2)} = 1.043$; $p = .594$) farklılaşmamaktadır.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Sahip Oldukları Bilgileri Başkalarına Öğretmek Yerine, Yeni Bilgiler Öğrenmeyi Öncelikle Tercih Etme Nedenleri

Araştırmanın bu sorusunun yanıtlanmasında, bir tercih yapmak durumunda kalmaları durumunda, sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmek yerine, yeni bilgiler öğrenmeyi öncelikle tercih edeceklerini belirten 28 öğrenciden elde edilen nitel veriler çözümlenmiştir. Öğrenciler, konu hakkındaki gerekçeli görüşlerini yazılı olarak belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo2. Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Sahip Oldukları Bilgileri Başkalarına Öğretmek Yerine, Yeni Bilgiler Öğrenmeyi Öncelikle Tercih Etme Nedenleri

Tema	f
Öğrenmenin heyecan verici sonuçları olan bir süreç olması	11
Öğrenmenin ilgi çekici bir süreç olması	9
Yeni şeyler öğrenmenin mutluluk verici olması	9
Öğrenmenin, merak duygusunu gidermenin en iyi yolu olması	8
Öğrenmenin, yaşamın farkına varmayı sağlaması ve yeni bakış açıları kazandırması	6
Bilginin bireyi diğer insanlardan farklı ve özel kılması	3
Öğrenme yoluyla yeni bilgiler edinmenin bireyi olgunlaştırması	2
Kendini geliştirmenin yolunun öğrenmeden geçmesi	2
Öğrenmenin, başarılı olmanın ön koşulu olması	1
Bilgi birikimini artırmanın, arkadaşları içinde söz sahibi olmayı kolaylaştırması	1

Öğrencilerin, sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmek yerine, yeni bilgiler öğrenmeyi öncelikle tercih etme nedenleri konusundaki sonuçlar üç kümede toplanabilir. Bunlardan ilki, yeni bilgi ve beceriler öğrenme sürecinin üstün yetenekli öğrenciler için taşıdığı anlamla ilgilidir. Öğrenmenin heyecan verici, ilgi çekici, mutluluk verici, merak giderici bir süreç olması bu bağlamda öne çıkan temalardır.

[Ö2. "Öğrenme, beni en çok heyecanlandıran şeydir."] [Ö3. "Ben yeni şeyler öğrenirken tüm dünyayı unuturum."] [Ö5. "Nedenini bilmiyorum. Ancak, yeni şeyler öğrendiğimde öyle çok mutlu oluyorum ki..."] [Ö11. "Birçok şeyi merak ediyorum. Öğrenme olmazsa hiçbir sorunun yanıtını bulamam ve merak içinde kalırım."].

İkinci grup vurgulamalar, çoğunlukla öğrenmenin sonuçları ile ilgilidir. Yeni bakış açıları kazandırması, yaşamın farkına varmayı sağlaması, bireyi olgunlaştırması ve kendini geliştirmeyi ve başarılı olmayı olanaklı kılması bu bağlamda öne çıkan vurgulardır.

[Ö1. "Hayatta olup bitenleri anlamının tek yolu öğrenmedir."] [Ö4. "Kendimi geliştirmek ve başarılı olmak zorundayım. Bunu başarmanın yolu daha çok şey öğrenmektir..."] [Ö16. "Olaylara herkes gibi yanlış bakmak istemiyorum. Ben gerçek nedenleri bilmek, farklı düşüncelere göre değerlendirmek istiyorum yaşananları."].

Öğrencilerin, sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmek yerine, yeni bilgiler öğrenmeyi öncelikle tercih etme nedenleri konusundaki üçüncü grup görüşleri, öğrenmenin kendilerini farklılaştıracağına olan inançları ile ilgilidir. Sahip oldukları bilgi birikiminin, kendilerini diğer insanlardan farklı ve özel kılacağı ve arkadaşları içinde söz sahibi olmalarını kolaylaştıracağı gibi düşünceler, bu başlık altında değerlendirilebilir.

[Ö8. "Sıradan bir insan olmak bana göre çok sıkıcı. Herkes birbirine çok benziyor. Böyle bir kişi olmak istemiyorum..."] [Ö18. "Arkadaşlarımın benim sözlerime değer vermesi çok hoşuma gider. Oyun oynarken, bir şey yaparken, konuşurken benim düşüncemi önemsemeleri bana gurur veriyor ve çok hoşuma gidiyor..."].

Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Yeni Bilgiler Öğrenmek Yerine, Sahip Oldukları Bilgileri Başkalarına Öğretmeyi Öncelikle Tercih Etme Nedenleri

Bu sorunun yanıtlanmasında, bir tercih yapmak durumunda kalmaları durumunda, yeni bilgiler öğrenmek yerine sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmeyi öncelikle tercih edeceklerini belirten 18 öğrenciden elde edilen veriler çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular, Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Yeni Bilgiler Öğrenmek Yerine, Sahip Oldukları Bilgileri Başkalarına Öğretmeyi Öncelikle Tercih Etme Nedenleri

Tema	f
Bildiklerini başkalarıyla paylaşmanın güzel olması ve bilginin paylaşıldıkça çoğalması	9
Bir şeyler öğreterek başka insanlara yararlı olmanın güzel bir duygu olması	7
Öğretmenin çok zevkli bir süreç olması	3
Bir şeyler öğreterek başka insanları mutlu etmenin mutluluk verici bir duygu olması	3
Bir kişinin yeni şeyler öğrenmesini sağlayarak yaşamını değiştirmenin mutluluk verici olması	3
Öğretmenin, başka insanlara değer vermek anlamına gelmesi	2
Öğretmenin, insanın kendisini geliştirmeye katkı sağlaması	1
Öğretirken, karşıdaki kişinin heyecanını ve merakını gözlemlemenin güzel bir duygu olması	1

Öğrencilerin, yeni bilgiler öğrenmek yerine, sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmeyi öncelikle tercih etme nedenleri konusundaki görüşleri iki kümede toplanabilir. Bunlardan ilki, sahip oldukları bilgileri paylaşarak, başkalarının yaşamında olumlu değişikliklere yol açmaktan duydukları memnuniyet ile ilgilidir. İkinci grup düşünceler ise, öğretme işinin, öğrencilerce zevkli ve kendilerinin gelişmesine de katkı sağlayan bir süreç olarak algılanması ile ilgilidir.

[Ö20. "Başkalarıyla paylaşmadıktan sonra, benim bilgili olmamın hiçbir anlamı yok. Bilgiyi çoğaltmanın yolu, herkesin bildiklerini başkalarıyla paylaşmasıdır."] [Ö23. "Arkadaşlarıma bildiklerimi öğreterek onların da bilgili olmalarını sağlamak çok güzel..."]. [Ö34. "Ben başkalarına öğretirken de öğreniyorum. Onları inandırmam ve ikna etmek için çok daha bilgili olmam gerekiyor."].

Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Bir Meslek Olarak Öğretmenliğe Bakış Açıları

Araştırmanın bu sorusu, öğrencilerin araştırmanın veri toplama aracında yer alan iki farklı soruya verdikleri yanıtlarının çözümlenmesi yoluyla analiz edilmiştir. Çoktan seçenekli olan ilk soru "Öğretmenliği bir meslek olarak yapmak ister misiniz?" sorusudur. İkinci soru ise, öğrencilerin, konu hakkındaki görüşlerini, gerekçeli ve yazılı olarak belirtmelerini gerektirmektedir. Öğrencilerden elde edilen verilerin çözümlenmesi yoluyla elde edilen bulgular, Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri

Bir meslek olarak öğretmenlik	f
Öğretmen olmak isterim	9
Öğretmen olmak istemem.	37
Toplam	46

Üstün yetenekli öğrencilerin % 19,6'sı, öğretmenliği ileride yapmak istedikleri bir meslek olarak gördükleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Buna karşın, önemli bir çoğunluk ise (% 80,4), öğretmenliğin kendileri için uygun bir meslek olmadığı ve bu nedenle de öğretmenliği bir meslek olarak yapmak istemedikleri görüşündedirler.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Öğretmenlik Mesleğine Bakış Açılarının Cinsiyetlerine ve Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine Göre Görünümü

Üstün yetenekli öğrencilerin, bir meslek olarak öğretmenliğe bakış açılarının, cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre farklılaşıp durumunu belirlemek amacıyla yapılan chi-square testinden elde edilen sonuçlara göre, öğretmenliğe ilişkin görüşler, cinsiyete ($\chi^2_{(1)} = 0.133$; $p=.716$) ve öğrenim görülen sınıf düzeyine göre ($\chi^2_{(2)} = 3.946$; $p=.139$) farklılaşmamaktadır.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Bir Meslek Olarak Öğretmenliğe Olumlu Bakma Nedenleri

Araştırmanın bu sorusunun yanıtlanmasında, öğretmenliği bir meslek olarak yapmak istediklerini belirten 9 öğrenciden elde edilen veriler çözümlenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Öğretmenliği Bir Meslek Olarak Yapmak İsteme Nedenleri

Tema	f
Öğretmen olup, başkalarının gelişmesine katkı sağlama isteği	4
Öğretmenlerin istenmeyen tüm özelliklerini düzeltme isteği	1
Bilgisizleri bilgilendirme ve kahraman olma isteği	1
Öğrencilere yüksek notlar vermek için öğretmen olmak isteği	1
Öğretmenliğin kutsal bir meslek olması	1
Başkalarının kendisine bilgin gözüyle bakmalarının zevk ve güven verici bir duygu olması	1
Çocuk sevgisi ve çocuklarla zaman geçirme isteği	1

Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenliği bir meslek olarak yapmak isteme nedenleri konusundaki görüşleri birkaç başlık altında toplanabilir. Bunlardan en çok öne çıkan, öğretmek başkalarının yaşamlarına katkı sağlamanın çocuklarda yarattığı olumlu duygularla ilgilidir. Öğrencilikleri boyunca karşılaştıkları öğretmen davranışlarına duyulan tepki ve bu tür davranışları başka çocukların yaşamaması nedeniyle öğretmen olma isteği ikinci en yüksek orandır. Diğer bir neden, öğretmenlik mesleğinin kutsallığına olan inançtır. Öğretmene du-

yulan hayranlık, üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenliği yapılabilecek bir meslek olarak görmelerine etki eden bir başka değişkendir. Konu hakkında, katılımcı öğrencilerden elde edilen bazı veriler şöyledir:

[Ö12. “Başka insanlara ışık kaynağı olmak çok büyük mutluluk verici bir duygudur.”]. [Ö31. “Öğretmen olup bugüne kadar tanıdığım öğretmenlerdeki nefret ettiğim tüm davranışları değiştirmek isterdim. Pek çok defa hak etmediğim notlar aldım.”]. [Ö36. “Öğretmenler bilgindirler. Herkes, çok şey bildikleri için öğretmenlere bir bilgin gibi bakar.”]. [Ö40. “Öğretmenlik kutsal bir meslektir. Öğretmenlikle ilgili çok sayıda kutsal söz vardır. Tanrı mesleği gibidir.”]. [Ö42. “Ben çocukları çok seviyorum. Öğretmen olarak onlarla çok daha fazla zaman geçirebilir, onlara yeni şeyler öğretir ve mutlu olurum.”].

Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Bir Meslek Olarak Öğretmenliğe Olumsuz Bakma Nedenleri

Araştırmanın bu sorusunun yanıtlanmasında, öğretmenliği bir meslek olarak yapmak istemediğini belirten 37 öğrenciden elde edilen veriler çözümlenmiş, elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Öğretmenliği Bir Meslek Olarak Yapmak İstememe Nedenleri

Tema	f
Öğretmenliğin zor bir meslek olması	11
Öğretmenliğin yorucu bir meslek olması	10
Öğretmenliğin sıkıcı, monoton bir meslek olması	10
Öğrencilerle uğraşmak istememe	9
Öğretmenliğin sabır gerektiren bir meslek olması	7
İlgi ve yeteneklerine uygun bir meslek olmaması	6
Ekonomik getirisi oldukça yetersiz bir meslek olması	3
Başkalarının bilgisiz olmasına tanıklık etmek istememe	2

Üstün yetenekli öğrencilerin, öğretmenliği bir meslek olarak yapmak istememe nedenleri ile ilgili görüşleri önemli ölçüde öğretmenlik mesleğinin özellikleri ile ilgilidir. Öğrenciler; öğretmenliği, zor, sabır gerektiren, yorucu, sıkıcı ve monoton bir meslek olarak algılamaktadırlar. Bu görüşleri, öğretmenliği ilgi ve yeteneklerine uygun bir meslek olarak görmeme izlemektedir. Ekonomik getirisinin yetersizliği ve bilgisiz insanlarla uğraşmak istememe de, öğrencilerin, öğretmenliği bir meslek olarak seçme sürecine olumsuz yönde etki eden diğer değişkenlerdir.

[Ö21. “Öğretmenler, aynı bilgileri farklı sınıflarda, her yıl tekrar tekrar anlatmak zorundalar. Bu çok sıkıcı bir durum..”]. [Ö33. “Ben ilgisiz, bilgisiz öğrencilerle uğraşmak istemiyorum. Çok çabuk sinirlenirim onlara...”]. [Ö34. “Beni dinlemeyen öğrencilere katlanamam. Ayrıca, öğrencilere sınıfta hâkim olmak çok zor ve ilgisizler, uğraşamam onlarla.”]. [Ö38. “Öğrencilerle uğraşmak zor ve yorucudur, sabır gösteremem.”]. [Ö39. “Öğrencilerden çok daha fazla şey bilmek gerekir. Bir de, anlatmak istediklerimi anlatamayınca çok sinirleniyorum. Öğrenciler çok şımarıklar.”].

Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Öğretmen Özellikleri Konusundaki Öncelik Sıralamaları

Bu sorunun çözümlenmesi, öğrencilerin araştırmanın veri toplama aracında yer alan sıralama türünde bir soruya verdikleri yanıtların analizi yoluyla yapılmıştır. Öğrenciler, veri toplama aracında kendilerine verilen 14 farklı öğretmen özelliğini, en önemli bulduklarından (1), en az önemli bulduklarına doğru (14) sıralamışlardır. Öğrencilerden elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular, Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 7. Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Öğretmen Özellikleri Konusundaki Öncelik Sıralamaları

Öğretmen özellikleri öncelik sıralaması	N	En düşük sıra	En yüksek sıra	Sıra ortalaması	SS
1 Bilgili olma	46	1,00	11,00	2,826	2,379
2 Anlayışlı olma	46	1,00	11,00	3,913	2,279
3 Adaletli olma	46	1,00	10,00	4,391	2,654
4 Türkçeyi doğru ve güzel kullanma	46	1,00	10,00	5,152	2,033
5 Araştırmacı olma	46	1,00	14,00	5,196	2,979
6 Deneyimli olma	46	1,00	14,00	6,065	3,165
7 Duygusal olma	46	1,00	14,00	7,087	3,846
8 Etkileyici bir ses tonuna sahip olma	46	1,00	14,00	7,500	2,631
9 Disiplin sağlayıcı olma	46	2,00	14,00	7,674	3,099
10 Karizmatik olma	46	2,00	14,00	9,283	2,880
11 Kuralcı olma	46	1,00	14,00	9,783	2,820
12 Yakışıklı ya da güzel olma	46	3,00	14,00	11,848	1,932
13 Güzel ya da şık giyinme	46	4,00	14,00	12,022	2,027
14 Erkek ya da kadın olma	46	2,00	14,00	12,239	2,349

Üstün yetenekli öğrencilerin, öğretmenlerde öncelikle aradıkları ya da en önemli gördükleri özellik; 2,826 sıra ortalaması ile bilgili olmadır. Anlayışlı olma (3,913), öğretmenlerde en önemli bulunan ikinci özelliktir. Bu sırayı, 4,391 sıra ortalaması ile adaletli olma izlemektedir. Türkçeyi doğru ve güzel kullanma (5,152) ile araştırmacı olma (5,196) birbirine oldukça yakın ortalama değerlere sahip iki özelliktir. Deneyimli olma (6,065), duygusal olma (7,087), etkileyici bir ses tonuna sahip olma (7,500) ve disiplin sağlayıcı olma (7,674) öğrencilerin orta sıralarda önemli gördükleri özelliklerdir. Karizmatik olma (9,283) ve kuralcı olma (9,783), öğrencilerin on ve onbirinci sırada önemli buldukları özelliklerdir. Üstün yetenekli öğrencilere göre, biçimsel özellikler olarak değerlendirilebilecek; yakışıklı ya da güzel olma (11,848), güzel ya da şık giyinme (12,022) ve cinsiyet-erkek ya da kadın olma- (12,239), öğretilerde en az önemli görünen üç özelliktir.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretmen Özellikleri Konusundaki Öncelik Sıralamalarının; Cinsiyetlerine, Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine, Aile Bireyleri İçerisinde Öğretmen Bulunma Durumlarına ve Öğretmenlik Mesleğine Bakış Açılarına Göre Değişkenliği

Araştırmada yanıtı aranan son soru, üstün yetenekli öğrencilerin öğretmen özellikleri konusundaki öncelik sıralamalarının; cinsiyet, sınıf düzeyi, aile bireyleri içerisinde öğretmen bu-

lunma durumu ve öğretmenlik mesleğine bakış açısı değişkenleri yönünden farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi ile ilgilidir. Öğrencilerden elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular şöyledir:

Yapılan chi-square testinden elde edilen sonuçlara göre, üstün yetenekli öğrencilerin öğretmen özellikleri konusundaki öncelik sıralamaları; cinsiyet ($p>.05$) ve öğrenim görülen sınıf düzeyi ($p>.05$) yönünden istatistiksel bir farklılaşma göstermemektedir. Öğrencilerin, aile bireyleri içerisinde (anne/baba) öğretmen olma değişkenine göre, öğretmen özellikleri konusundaki öncelik sıralamaları yalnızca “adaletli olma” ($p=.032$) ve “öğretmenin cinsiyeti” ($p=.006$) bağlamında değişkenlik göstermektedir. Bu durum, Tablo 8 ve Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 8. Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Öğretmenlerin Sahip Olmaları Gereken “Adaletli Olma” Özelliği Tercih Sıralamalarının, Aile Bireyleri İçinde Öğretmen Bulunma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ailede Öğretmen	n	Ortalama sıra	Sıralar toplamı	Mann-Whitney U	Z	p.
Var	9	15,00	135,00	90	-2,139	0,032
Yok	37	25,57	946,00			

Yapılan çözümlenmede elde edilen bulgular, aile bireyleri içinde öğretmen bulunan öğrenciler (9), öğretmen özelliklerinden biri olan “adaletli olma” özelliğini, ailesinde öğretmen bulunmayan öğrencilere (37) göre daha öncelikli bir özellik olarak görmektedirler. Normal koşullar altında, “adaletli olma” özelliğinin ailesinde öğretmen bulunan öğrenciler ile bulunmayan öğrenciler arasında .032 düzeyinde anlamlı fark gösterdiği (Mann-Whitney U: 90; Z: -2.139; $p<.05$) öne sürülebilir. Hatırlanacağı gibi, veri toplama aracındaki bu soruda öğrenciler; 14 farklı öğretmen özelliğini, en önemli gördüklerinden (1), en az önemli gördüklerine doğru (14) sıraya koymuşlardır. Bu yönüyle, bu soruda aynı anda 14 farklı ölçme işlemi gerçekleştirildiği ve bu bulgunun, çok sayıda test gerçekleştirmiş olmaktan kaynaklanan anlamlı bir sonuç olabileceği düşünülebilir. Bu aşamada, titiz bir yol izlenerek Bonferroni uyarlaması (Huck, 2012) gerçekleştirilirse, önem taşıyabilecek bir alfa düzeyinin $p=.05/14=.0036$ olması gerekir. Bu nedenle ‘adaletli olma’ özelliği için gözlemlenen .032 değerinin olasılık düzeyinin çok manidar olmadığı, başka bir deyişle de pratikte çok büyük bir önem taşımadığı söylenebilir.

Tablo 9. Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Öğretmenlerin Cinsiyet (Erkek ya da Kadın Olma Özelliği) Tercih Sıralamalarının, Aile Bireyleri İçinde Öğretmen Bulunma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Aile bireyleri içinde öğretmen	n	Ortalama sıra	Sıralar toplamı	Mann-Whitney U	Z	p.
Var	9	12,89	116,00	71	-2,725	0,006
Yok	37	26,08	965,00			

Aile bireyleri içerisinde öğretmen bulunan 9 öğrencinin, öğretmenlerin cinsiyet özellikleri bazındaki öncelik tercih sırası ortalamasının (12,89), ailesinde öğretmen bulunmayan 37 öğrencinin tercih sıralaması ortalaması ile (26,08) karşılaştırılması sonucunda iki grup ortalaması arasında .006 değerinde anlamlı bir fark (Mann-Whitney U: 71; Z: -2.725; $p < .05$) olduğu belirlenmiştir. Bir önceki değışkende olduğu gibi, Bonferroni uyarlamasında elde edilen değerle karşılaştırıldığında, ortalamalar arasında elde edilen .006'lık değer (p>.0036) pratikte çok büyük bir önem taşımadığı söylenebilir.

Son olarak, üstün yetenekli öğrencilerin, öğretmen özellikleri konusundaki öncelik sıralamalarının, bir meslek olarak öğretmenliğe bakış açılarına göre istatistiksel olarak farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre, farklılaşma 14 özellik içerisinde yalnızca “duygusal olma” özelliği (p=.038) bağlamında söz konusudur.

Tablo 10. Üstün Yetenekli Öğrencilerin, Öğretmenlerin Sahip Olmaları Gereken “Duygusal Olma” Özelliği Tercih Sıralamalarının, Bir Meslek Olarak Öğretmenliğe Bakış Açılarını Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmen olmak	n	Ortalama sıra	Sıralar toplamı	Mann-Whitney U	Z	p.
İsterim.	9	15,22	137,00	71	-895	0,038
İstemem.	37	25,51	944,00			

Bir meslek olarak öğretmenliği seçebileceğini belirten öğrenciler (9), öğretmen özelliklerinden biri olan “duygusal olma” özelliğini, öğretmenliği bir meslek olarak seçmek istemediklerini belirten öğrencilere göre (37), daha öncelikli ve önemli bir özellik olarak görmektedirler. Yapılan çözümlenmeye dayalı olarak, “duygusal olma” özelliğinin taşıdığı önemin, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine bakış açılarına göre farklılaşma gösterdiği (Mann-Whitney U: 71; Z: -895; $p < .05$); bununla birlikte, ortalamalar arasında elde edilen .038'lik değer, Bonferroni uyarlaması sonucunda elde edilen değerle kıyaslandığında ise (p>.0036), farkın çok büyük bir önem taşımadığı söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Üstün yetenekli öğrencilerin önemli bir bölümünün, sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmek yerine, yeni bilgiler öğrenmeyi öncelikle tercih etmeleri, öğrenme olgusuna süreç ve sonuçları bağlamında yükledikleri anlamlarla ve öğrenme özellikleriyle açıklanabilecek bir durumdur. Bu sonuç, ilgili alanyazını destekler niteliktedir (Eccles v.d., 1993; Eshel ve Kohavi, 2003; Neber ve Schommer-Aikins, 2002). Üstün yetenekli öğrenciler, sahip oldukları bilgi ve becerileri başkalarına öğretmekle kıyaslandığında, yeni bilgi ve beceriler öğrenmeyi çok daha heyecan ve mutluluk verici, ilgi çekici, merak duygusunu giderici bir süreç olarak görmektedirler. Öğrenmenin, yeni bakış açıları kazandıran, kendilerini diğerlerinden farklı ve sıradışı kılan, evrende olup bitenlerin farkına varmalarını, kişisel gelişimlerini ve başarılı olmalarını sağlayan bir süreç olarak algılanması, üstün yetenekli öğrencilerin öğrenmeyi öncelikle tercih etmelerinin nedenleri olarak ele alınabilir. Bu yönüyle, öğretme ile kıyaslan-

dığında, öğrenme üstün yetenekli öğrenciler tarafından çok daha önemli ve değerli bir süreç olarak görülmektedir. Yeni bilgi ve beceriler öğrenmek yerine, sahip oldukları bilgileri başkalarına öğretmeyi öncelikle tercih eden az sayıdaki üstün yetenekli öğrencinin bu tercihlerinin temel nedenleri ise, sahip oldukları bilgileri paylaşarak, başkalarının yaşamında olumlu değişikliklere yol açmaktan duydukları memnuniyeti çok daha fazla önemsemeleri ve değerli bulmalarıdır. Bu sonuç, öğrencilerin kişilik ve sosyal özelliklerinden kaynaklanan bir durum olarak değerlendirilebilir. Öte yandan, öğretmeyi kendilerine zevk veren ve kişisel gelişmelerine katkı sağlayan bir süreç olarak algılayan az sayıda öğrenci de bulunmaktadır. Öğrencilerin, öğretme ve öğrenmeye ilişkin öncelik tercihlerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri bağlamında istatistiksel olarak farklılaşmaması, bu iki kavramın öğrenciler tarafından benzer bir biçimde algılandığı ve öğrencilerin bu iki sürece benzer anlamlar yükledikleri biçiminde yorumlanabilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin oldukça önemli bir bölümü, öğretmenliği ileride yapmak istedikleri bir meslek olarak görmemektedirler. Bu sonuç, birçok nedenle açıklanabilir bir durumdur. Öğrencilerin, öğretmenlik mesleğinin özelliklerini algılayış biçimleri en önemli neden olarak ele alınabilir. Üstün yetenekli öğrencilerin oldukça önemli bir bölümü, öğretmenliği, zor, sabır gerektiren, yorucu, sıkıcı ve monoton bir meslek olarak algılamaktadırlar. Öğretmenliği ilgi ve yeteneklerine uygun bir meslek olarak görmemeleri ve bu mesleğin ekonomik getirisinin yetersizliği yönündeki görüşler, bu sonucu yaratan başka nedenlerdir. Öğretmen olmaları durumunda, karşılarındaki kitlenin, bilgisiz, ilgi düzeyleri düşük, kurallara uymayan, disiplin sorunları olan ve kolay öğrenemeyen kişiler olacakları ve bu duruma tahammül gösteremeyecekleri düşüncesi, öğretmenliği bir meslek olarak seçme sürecine olumsuz yönde etkileyen, dikkat çekici bir başka nedendir. Bu sonuç, üstün yetenekli öğrencilerin kişisel ve öğrenme özellikleriyle açıklanabilecek, üstün yetenekli öğrencilerin, uyarılara ve gürültüye karşı aşırı tepkili ve öfkeli (Sak, 2010), diğer öğrencilerle çatışma yaşayan (Nordby, 2004), derslerin yavaş işlenmesi ve tekrarlar nedeniyle sabırsızlık gösteren (Ruf, 2005; Sak, 2010); mükemmeliyetçi, idealist ve aşırı duyarlı öğrenciler olmalarından (Berger, 2006) kaynaklanmış olabilir. Öte yandan, bu sonuç, üstün yetenekli öğrencilerin öğretme ile kıyaslandığında, öğrenmeyi çok daha zevkli ve heyecan veren bir süreç olarak algılamalarında da etkili olmuş olabilir. Öğretmenliği ileride bir meslek olarak yapmak istediğini belirten az sayıdaki öğrenciden elde edilen sonuçlar, öğrencilerin başkalarına bir şeyler öğretme konusuna yükledikleri anlamlarla oldukça benzer niteliktedir. Bunlardan en çok öne çıkan, yeni şeyler öğretmek başkalarının yaşamlarına katkı sağlamanın yarattığı olumlu duygularla ilgilidir. Öğrencilikleri boyunca karşılaştıkları öğretmen davranışlarına duydukları tepki, öğretmenlik mesleğinin kutsallığına olan inanç, öğretmene duyulan hayranlık, üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenliği yapılabilecek bir meslek olarak görmelerine etki eden diğer etkenlerdir. Bu sonuçlar da alanyazında elde edilen araştırma bulgularıyla benzeşir niteliktedir (Cramond ve Martin, 1987; Copenhaver, ve McIntyre, 1992; Bégin ve Gagné, 1994a; Bégin ve Gagné, 1994b). Üstün yetenekli öğrencilerin, bir meslek olarak öğretmenliğe ilişkin görüşlerinin, cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak

farklılaşmaması, öğrencilerin, öğretmenlik mesleğine benzer anlamlar yükledikleri biçiminde yorumlanabilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin, öğretmenlerde en önemli gördükleri özellikler konusunda elde edilen sonuçlar; öğrencilerin öncelikle bilgili öğretmenleri önemsediklerini ortaya koyar niteliktedir. Bu durum, öğrencilerin, yeni bilgi ve beceriler öğrenmeye olan açıkları, meraklı olmaları, heyecanlı yapıları ve diğer kişisel özelliklerinden kaynaklanmış olabilir. Öğrencilerin, anlayışlı olmayı bir öğretmende bulunması gereken en önemli ikinci özellik olarak görmeleri ise, öğrencilikleri döneminde yaşadıkları olumsuz yaşantılarının bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Öte yandan bu sonuç, üstün yetenekli öğrencilerin, akademik desteğin yanısıra, duygusal olarak da desteğe ihtiyaç duydukları yönündeki araştırma bulgularıyla (Webb, Meckstroth ve Tolan, 1982) örtüşmektedir. Öğrencilerin, öğretmenlik mesleği hakkındaki düşünceleri konusunda elde edilen nitel bulgular, bu düşünceyi oldukça destekler niteliktedir. Üstün yetenekli öğrencilerin, yakışıklı ya da güzel olma, güzel ya da şık giyinme ve erkek ya da kadın olma gibi biçimsel özellikleri, bir öğretmende en az önemli özellikler olarak algılamaları, nicelik yerine nitelik konusunu çok daha fazla önemsemelerinin bir sonucu olabilir. Son olarak, üstün yetenekli öğrencilerin öğretmen özellikleri konusundaki öncelik sıralamalarının; cinsiyet ve öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden istatistiksel olarak farklılaşmaması, öğrencilerin, öğretmenlik özellikleri konusunda benzer düşüncelere sahip oldukları biçiminde yorumlanabilir.

Kaynakça

- Ackerman, P. L., Kyllonen, P. C., & Roberts, R. D. (Eds). (1999). *Learning and individual differences: Process, trait, and content determinants*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Alexander, P. A. (2006). *Psychology in learning and instruction*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Alexander, P. A., & Winne, P. H. (Eds). (2006). *Handbook of educational psychology*. (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Anderson, G. (1998). *Fundamentals of educational research*. (2nd ed.). Bristol: The Falmer Press.
- Bégin, J., & Gagné, F. (1994a). Predictors of attitudes toward gifted education: A review of the literature and blueprints for future research. *Journal for the Education of the Gifted*, 17, 161-179.
- Bégin, J., & Gagné, F. (1994b). Predictors of a general attitude toward gifted education. *Journal for the Education of the Gifted*, 17, 74-86.
- Berger, S. (2006). *College planning for gifted students: Choosing and getting into the right college* (3rd ed.). Waco, TX: Prufrock Press.
- Blackburn, A. C., & Erickson, D. B. (1986). Predictable crises of the gifted student. *Journal of Counseling & Development*, 64(9), 552-555.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience and school*. Washington, D.C.: National Academy Press.

- Copenhaver, R. W., & McIntyre, D. J. (1992). Teachers' perception of gifted students. *Roeper Review*, 14, 151-153.
- Cramond, B., & Martin, C. E. (1987). Inservice and preservice teachers' attitudes toward the academically brilliant. *Gifted Child Quarterly*, 31, 15-19.
- Eccles, J., Midgley, C., Wigfield, A., & Buchanan, C. M. (1993). Development during adolescence: The impact of stageenvironment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48, 90-101.
- Erişti, B. (2011). Öğrenmenin temelleri. G. Can (Ed.). *Eğitim psikolojisi*, (ss. 135-161). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Eristi, B., & Sak, U. (2008). *The effects of an education program for gifted students on their active involvement in classroom practices*. Paper presented on the 10th Asia- Pacific Conference on Giftednes, Singapore.
- Eshel, Y., & Kohavi, R. (2003). Perceived classroom control, self-regulated learning strategies, and academic achievement. *Educational Psychology*, 23, 249-260.
- Ezzy, D. (2002). *Qualitative analysis: Practice and innovation*. Crows Nest, NSW: Allen & Unwin.
- Freeman, J. (2003). Gender differences in gifted achievement in Britain and the U.S. *Gifted Child Quarterly*, 47, 202-211.
- Freeman, J. (2004). Teaching the gifted and talented. *Education Today*, 54, 17-21.
- Huck, S. W. (2012). *Reading statistics and research*. (6th ed.). Boston: Pearsons.
- Johnson, B., & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed methods resarch: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Leech, N. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2007). A typology of mixed methods research designs. *Quality & Quantity*, 43, 265-275.
- Leech, N. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2010). The mixed research journey: From where we started to where we hope to go. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 4, 73-88.
- Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2002). Discovering emotion in classroom motivation research. *Educational Psychologist*, 37, 107-114.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Neber, H., & Schommer-Aikins, M. (2002). Self-regulated science learning with highly gifted students: The role of cognitive, motivational, epistemological, and environmental variables. *High Ability Studies*, 13, 59-74.
- Nolen, S. B. (2007). Young children's motivation to read and write: development in social contexts. *Cognition & Instruction*, 25(2), 219-270.
- Nordby, S. M. (2004). *A glossary of gifted education*. Retrieved, June 19, 2011, from <http://members.aol.com/svennord/ed/GiftedGlossary.htm>.
- Onwuegbuzie, A. J., & Leech, N. L. (2005). On becoming a pragmatist researcher: The importance of combining quantitative and qualitative research methodologies. *International Journal of Social Research Methodology: Theory & Practice*, 8, 375-387.

- Perry, N., Turner, J. C., & Meyer, D. K. (2006). Student Engagement in the classroom. In P. Alexander & P. Winne (Eds.), *Handbook of Educational Psychology*. (pp. 327-348). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Risemberg, R., & Zimmerman, B. (1992). Self-regulated learning in gifted students. *Roeper Review*, 15(2), 98-101.
- Ruf, D. L. (2005). *Losing our minds: Gifted children left behind*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Sak, U. (2010). *Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanılanmaları ve eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi.
- Sak, U. (2011). An overview of the social validity of the education programs for talented students model (EPTS). *Education and Science*, 36, 213-229.
- Sak, U. & Erişti, B. (2012). Think less-talk more or talk less-think more: A comparison of gifted students' engagement behaviors in regular and gifted science classrooms. *Asia-Pacific Journal of Gifted and Talented Education*, 4(1), 1-11.
- Sak, U., & Maker, C. J. (2005). Divergence and convergence of mental forces in open and closed mathematical problems. *International Education Journal*, 6(2), 252-260.
- Stanovich, K. E., Sá, W. C., & West, R. F. (2003). Individual differences in thinking, reasoning, and decision making. In J. P. Leighton & R. J. Sternberg (Eds.), *The nature of reasoning* (pp. 375-409). New York: Cambridge University Press.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Şimşek, A. (2009). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Nobel.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Special issue on mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Torrance, E. P., & Goff, K. (1989). A quiet revolution. *Journal of Creative Behavior*, 23(2), 136-145.
- Turner, J. C., & Patrick, H. (2004). Motivational influences on student participation in classroom learning activities. *Teachers College Record*, 106, 1759-1785.
- VanTassel-Baska, J. (1994). *Comprehensive curriculum for gifted learners*. (2nd ed.). Toronto: Allyn and Bacon.
- Webb, J. T., Meckstroth, E. A., & Tolan, S. S. (1982). *Guiding the gifted child: A practical source for parents and teachers*. Columbus, OH: Ohio Psychology Publishing Company.
- Winebrenner, S., & Brulles, D. (2009). *The cluster grouping handbook: How to challenge gifted students and improve achievement for all*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.
- Winebrenner, S. (2003). *Teaching gifted kids in the regular classroom*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.