

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARI II. KADEME ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BEN
KAVRAMLARININ OKUL BAŞARILARINA ETKİSİ

708888

Oya İÇBAY

DANIŞMAN:
Yrd. Doç. Dr. Necmiye KARATAŞ

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

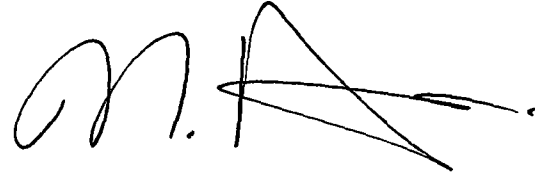
108888

YÜKSEK LİSANS TEZİ

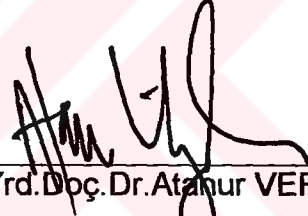
GAZİANTEP
HAZİRAN – 2001

ONAY

Oya İÇBAY'ın Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda hazırlamış bulunduğu "İlköğretim Okulları II.Kademe Öğrencilerinin Akademik Ben Kavramlarının Okul Başarılarına Etkisi" konulu tezin savunması yapılmış ve jürimiz tarafından başarılı bulunarak YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Yrd.Doç.Dr.Necmiye KARATAŞ



Yrd.Doç.Dr.Atanur VERGİLİ



Yrd.Doç.Dr.Berrin UÇKUN

Prof.Dr.Ömer ABUŞOĞLU

Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Çağımızda önemi tartışılmayan eğitim olgusundan beklenen bir ülkenin devamını ve gelişmesini sağlayacak bireyler yetiştirmesidir. Bu amaç uğruna yapılan tüm çalışmalar, eğitimin kalitesini ve verimliliğini yükseltmek çabasını içermektedir.

Bu araştırmada Akademik Ben Kavramının öğrenci başarısı üzerindeki etkisi İlköğretim okulları II.Kademe öğrencileri üzerinde incelenmiştir. Buradan elde edilen bulgularla mevcut eğitim ortamının yeniden düzenlenerek eğitimin kalitesinin artırılabilceği umulmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında değerli görüş ve yargıları ile beni yönlendiren danışmanım; Yrd.Doç.Dr.Necmiye KARATAŞ'a, Yüksek Lisans Eğitimim boyunca bilgi ve deneyimleriyle beni aydınlatan Doç.Dr. Erdal CEYHAN'a Yrd.Doç.Dr.Atanur VERGİLİ'ye, araştırmam boyunca yardımlarını esirgemeyen Dr.Sevilay ŞAHİN ve Seracettin YÜZGÜLEN'e, anketi uygulamamda bana yardımcı olan okul müdür ve müdür yardımcılara, öğretmen ve öğrencilerle birlikte moral kaynağım, en büyük destekçim olan sevgili aileme teşekkür ederim.

Gaziantep, Haziran 2001

Oya İÇBAY

ÖZET

İlköğretim Okulları II.Kademe Öğrencilerinin Akademik Ben Kavramlarının Okul Başarılarına Etkisi

İÇBAY Oya

Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Yöneticisi:Yrd.Doç.Dr.Necmiye KARATAŞ

Bu araştırmada ilköğretim II.Kademe öğrencilerinin Türkçe, Matematik,Fen Bilgisi,Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil (İngilizce) derslerine karşı geliştirdikleri akademik ben kavramları ile başarıları arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma 1999-2000 öğretim yılının II. Yarıyılında Gaziantep'te random olarak belirlenen 3(üç) ilköğretim okulunda 6.7.ve 8.sınıflara devam eden 420 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma verilerine ulaşmak için öğrencilere Akademik Ben Kavramı ölçeği uygulanmıştır. Araştırma Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce dersleri ve bu derslerden elde edilen notlarla sınırlandırılmış, bu ders notlarının öğrenci başarısını yansıttığı varsayılmıştır.

dersleri ve bu derslerden elde edilen notlarla sınırlandırılmış, bu ders notlarının öğrenci başarısını yansıttığı varsayılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde Ki-Kare istatistik tekniği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce derslerine karşı geliştirdikleri Akademik Ben Kavramları ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Buradan hareketle eğitim-öğretim ortamlarında öğrencilerin duyuşsal alanlarına daha çok önem gösterilmesi, öğrencilerin olumlu bir Akademik Ben Kavramı geliştirmelerine olanak sağlanması önerilmekte, bu konuda yeni araştırmaların gerekliliği vurgulanmaktadır.

Anahtar Sözcükler:

Akademik Ben Kavramı

Öğrenci Başarısı

Bilim Dalı Kodu: EB 599

ABSTRACT

THE EFFECTS OF THE ACADEMIC SELF-CONCEPT ON SCHOOL ACHIEVEMENT OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

İÇBAY Oya

Master Thesis

Educational Sciences

Advisor: Assist.Prof.Dr.Necmiye KARATAŞ

In this study, it was aimed to find out the relationship between the academic self-concept and the achievement in Turkish, Science, Social, English courses.

The questionnaire was administered to 420 students attending 6th, 7th and 8th classes in randomly selected state schools in Gaziantep. In order to obtain data, the scale of Academic Self - Concept was used. The study was limited to courses of Mathematics, Science, Social and English and the grades were assumed to indicate achievement in these courses.

Chi-square was used in order to see the relationship. Statistically significant relationship was found between academic self concept and achievement of Mathematics, English, Science and Social courses.

Under the light of the findings, affective domain of the shidents in learning / teaching situations should be emphasized and opportunity to improve their self-concept should be given.

Key Words:

Academic Self- Concept

Shident Achievement

Science Code: EB 599



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	IX

BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	17
1.3. Araştırmanın Amacı.....	19
1.4. Araştırmanın Önemi.....	20
1.5. Sayıtlılar.....	21
1.6. Sınırlılıklar.....	22
1.7. Tanımlar.....	22

BÖLÜM II

2. Konuyla İlgili Kuramsal Görüş ve Araştırmalar.....	24
2.1. Konunun Kuramsal Çerçevesi.....	24
2.2. Konuyla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	34
2.3. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	43

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırma Modeli.....	50
3.2. Evren ve Örneklem.....	50
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	52

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümü.....	52
3.5. Geçerlilik – Güvenilirlik Çalışması.....	53

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR.....	54
4.1. Öğrencilerin Okul Başarılarına Etki Eden Betimsel Değişkenlerle İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	55
4.2. Türkçe Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Okul Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar.....	58
4.3. Matematik Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Başarı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar.....	68
4.4. Fen Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Başarı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar.....	75
4.5. Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Başarı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar.....	81
4.6. İngilizce Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Başarı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar.....	88

BÖLÜM V

5. ÖZET - SONUÇ ve ÖNERİLER.....	95
5.1. ÖZET.....	95
5.2. SONUÇLAR	98
5.2.1. Öğrencilerin Okul Başarılarına Etki Eden Betimsel Değişkenlere İlişkin Sonuçlar.....	99
5.2.2. Türkçe Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişkisine İlişkin Sonuçlar.....	99

5.2.3. Matematik Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişkisine İlişkin Sonuçlar.....	100
5.2.4. Fen Bilgisi Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişkisine İlişkin Sonuçlar.....	100
5.2.5. Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişkisine İlişkin Sonuçlar.....	101
5.2.6. İngilizce Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişkisine İlişkin Sonuçlar.....	102
5.3. ÖNERİLER.....	102
5.3.1. Uygulama Önerileri.....	102
5.3.2. Araştırma Önerileri.....	103
KAYNAKÇA.....	105
EKLER.....	113
EK 1-Araştırma Anketi Örneği.....	113
EK 2-Anket Uygulama İzin Belgesi.....	121
ÖZGEÇMİŞ.....	122

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1	Genel Ben Kavramı.....	31
Tablo 2	Örneklemin Cinsiyet ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	51
Tablo 3	Okul Öncesi Kuruma Devam Etme ile Okul Başarısı Arasındaki İlişki.....	55
Tablo 4	Babanın Öğrenim Durumu ile Okul Başarısı Arasındaki İlişki.....	56
Tablo 5	Annenin Öğrenim Durumu ile Okul Başarısı Arasındaki İlişki.....	57
Tablo 6	Türkçe Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri İle Türkçe Notları Arasındaki İlişki.....	59
Tablo 7	Türkçe Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri İle Ortalama Notları Arasındaki İlişki.....	60
Tablo 8	Öğrencilerin Türkçe Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar İle Bu Dersten Aldıkları Not Arasındaki İlişki.....	61
Tablo 9	Öğrencilerin Türkçe Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar İle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki.....	63
Tablo 10	Türkçe Dersinden Beklenenden Daha Düşük Bir Not alındığında Hissedilenlerle Bu dersten Alınan Notların İlişkisi.....	64
Tablo 11	Türkçe Dersinde Beklenenden Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki.....	65
Tablo 12	Matematik Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Matematik Notları Arasındaki İlişki.....	68

Tablo 13	Matematik Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki.....	69
Tablo 14	Matematik Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Matematik Notları Arasındaki İlişki.....	70
Tablo 15	Matematik Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Ortalama Notlar Arasındaki ilişki.....	71
Tablo 16	Matematik Dersinde Beklenenden Daha Düşük bir not alındığında Hissedilenlerle Matematik Notları Arasındaki İlişki.....	72
Tablo 17	Matematik Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki....	73
Tablo 18	Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Fen Bilgisi Notları Arasındaki İlişki...	75
Tablo 19	Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirmeleri ile Not Ortalamaları Arasındaki İlişki.....	76
Tablo 20	Öğrencilerin Fen Bilgisi Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Fen Bilgisi Notları Arasındaki İlişki.....	77
Tablo 21	Fen Bilgisi Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki.....	78
Tablo 22	Fen Bilgisi Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Fen Bilgisi Notları Arasındaki İlişki..	79
Tablo 23	Fen Bilgisi Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki....	80

Tablo 24 Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Sosyal Bilgiler Notları Arasındaki İlişki.....	81
Tablo 25 Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki.....	82
Tablo 26 Sosyal Bilgiler Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Sosyal Bilgiler Notları Arasındaki İlişki.....	83
Tablo 27 Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki.....	84
Tablo 28 Sosyal Bilgiler Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Sosyal Bilgiler Notları Arasındaki İlişki.....	85
Tablo 29 Sosyal Bilgiler Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki....	86
Tablo 30 İngilizce Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile İngilizce Notları Arasındaki İlişki.....	88
Tablo 31 İngilizce Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Ortalama Notları Arasındaki İlişki...89	
Tablo 32 Öğrencilerin İngilizce Dersinden Almayı Bekledikleri Notlar ile İngilizce Notları Arasındaki İlişki.....	90

Tablo 33 Öğrencilerin İngilizce Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki.....	91
Tablo 34 İngilizce Dersinde Almayı Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle İngilizce Notları Arasındaki İlişki.....	92
Tablo 35 İngilizce Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki.....	93



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu açıklanmış, araştırmanın amacı ve önemi belirtilerek araştırma ile ilgili bazı önemli terimlerin tanımları yapılmış, sayıtlılar ve araştırmanın sınırlıkları belirtilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Baş döndürücü bir hızla gelişen günümüz bilim ve teknolojisi, insan yaşamını kolaylaştırmakta, insanlığın ufkunu açmaktadır. Buna paralel olarak günümüzde bilgi üretim hızı artmakta ve bu süreç daha da hızlanarak devam etmektedir. Bilgi ve teknolojideki bu hızlı değişme sonucunda bireylerin değişen topluma uyum sağlamaları için öğrenmeleri gereken davranış sayısı artmakta, bireylerin öğrenmesi gereken bazı kavram, ilke ve uygulamalar da değişikliğe uğramaktadır (Senemoğlu, 1987:1).

Hızlı bilgi üretimi, bilginin aynı hızla gelecek kuşaklara aktarımı sorununu da beraberinde getirmektedir. Bireylerin başta, yaşamlarını sürdürmek, sonra topluma uyum sağlamak ve toplumda yer edinebilmek için öğrenmeleri gereken davranışları tesadüflere bırakmak günümüz şartlarında yapılacak hayati yanlışların başında gelmektedir. Çünkü bu aşamada yapılacak bir hatanın telafisi pek mümkün değildir.

Sayılan tüm bu nedenler eğitimin geçmişte olduğu gibi günümüzde ve gelecekte de vazgeçilmez olduğunu göstermektedir. Günümüz dünyasında gelişmişliğin, kalkınmanın tek şartı planlı, kaliteli ve kendini yenileyen eğitim sisteminin oluşturulmasında yatmaktadır.

Türkoğlu'na (1996:3) göre çağdaşlaşmanın kilidi, kalkınmanın anahtarı olarak gösterilen eğitim, pek çok düşünür ve eğitimci tarafından değişik biçimlerde tanımlanmıştır. Çünkü eğitim, aşağıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi sınırları geniş olan bir kavramdır.

Ertürk (1998:12) eğitimi, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı istendik değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlamaktadır. Fidan (1996:6); "eğitim, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir" derken; Özçelik (1989:1) Ertürk'ün tanımından etkilenerek eğitimi 'kişinin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik

yönde ve bir dereceye kadar kalıcı değişmeler meydana getirme süreci' şeklinde ifade etmektedir.

Sönmez (1986:12) ise eğitime farklı bir açıdan yaklaşmakta eğitimi açık bir sistem olarak değerlendirmekte ve bireye istendik davranış kazandırmak için "girdi, işlem, çıktı ve dönüt" çemberinden oluşan planlı bir sürece tabii tutulması gerektiğini ifade etmektedir.

Burada açıklanan eğitim tanımlarının ortak yönü eğitimin bir süreç sonunda bireyde istendik davranışlar meydana getirmesidir. Özellikle vurgulanan 'istendik davranışlar' eğitimi; gelişmiş güzellikten uzak, planlı, maksatlı davranış değiştirme süreci niteliği kazanmış dinamik bir bütün olarak algılamamızı gerektirmektedir (Bilen,1982:3). Bu açıdan bakıldığında da eğitim işinin bu iş için hazırlanmış kurumlarda yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Diğer bir deyişle istendik davranışları öğrencilere plansızlıktan uzak, rastlantılara bırakmadan, bilimsel verilere dayalı olarak kazandırmak amacıyla kurulan, bireyin eğitiminden sorumlu tutulan sosyal kurum okuldur (Varış, 1991:13).

Çeşitli tür ve kademeleri bulunan okul, önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak eğitmek istediği öğrencilere yeni davranışlar kazandıracak ya da istenmeyen davranışları kaldıracak yaşantılar hazırlayıp sunan bir sistemdir (Başaran , 1996:71).

Okul bir sistem olarak kabul edildiğinden tüm sistemlerde olduğu gibi bu sisteminde düzenli işlemesi için gerekli plan ve programlar vardır. Özçelik (1989:3) okulların davranış değiştirme amacı ile göstereceği çabaların planını; öğretim programı olarak tanımlamaktadır. Ertürk (1998:16,18) ise programı “yetişek” terimi ile ifade etmekte ve yetişğin unsurlarını hedefler (istendik davranışlar), öğrenme yaşantıları (eğitim durumları) ve değerlendirme olarak üç ana grupta toplanmaktadır.

Birçok kaynakta eğitim programı olarak belirtilen yetişğin ilk ögesi olan hedefler, öğrencide gözlenmesi kararlaştırılan istendik davranışlardır (Sönmez,1986:15). Değerlendirme ögesi ise bu hedeflere ulaşılma derecesini, ulaşılmamışsa bunun nedenlerini saptamak amacıyla kullanılmaktadır .

Eğitim programının ilk ve son ögesi arasında kalan öğretme- öğrenme süreci (eğitim durumu , öğrenme yaşantıları) bireyin davranışlarında kalıcı değişiklik olarak ifade edilen öğrenme ve bu öğrenmeyi sağlama faaliyetini içermektedir. Bu özelliğinden dolayı da yetişğin en önemli ögesi durumuna gelmektedir (Arslan; 1996:7).

Bu öneminden dolayı eğitimde istendik davranışlara yani hedeflere ulaşmak ve eğitimin verimliliğini artırmak için yapılan çalışmalar öğretme

öğrenme sürecinde yoğunlaşmaktadır. Bu süreci kontrol altına almak için çeşitli öğrenme kuramları, öğretme modelleri geliştirilmiştir .

Öğrenme kuramları, öğretme–öğrenme sürecini geçerli öğrenmeler oluşturacak şekilde düzenleyebilmek için öncelikle insanda öğrenmenin nasıl oluştuğunun anlaşılması gereğinden doğmuştur (Senemoğlu,1987:5). Bu kuramlar öğrenmelerin hangi koşullar altında oluşacağını yada oluşamayacağını betimlemekte ve açıklamaktadır. Bir öğrenme kuramının genelde öğrenmenin tüm organizmalarda tüm öğrenme birimlerinde, okul içindeki ve okul dışındaki durumlarda nasıl oluştuğunu ve onun evrensel yasalarını bulması beklenir (Fidan, 1996:29). Bu amaçla çok sayıda öğrenme kuramı geliştirilmiştir. Farklı felsefi görüş ve sayıtlardan hareket edilerek geliştirilen bu kuramlar öğrenmenin farklı bir boyutunu açıklamakta, fakat öğrenmeyi tek başına açıklamaya yetmemektedir (Burton,1963 Akt. Bilen,1990:3) .

“Bireyin öğrenmesini sağlama eylemi” (Özçelik,1989:1) olan öğretme süreci; öğretmenler, öğrenciler, konular, okul içi ve okul dışı durumları kapsamaktadır. Bu sürecin çok sayıda çevre ve insan değişkenlerini kapsaması kuram geliştirme çalışmalarını güçleştirmektedir. Bu nedenle kuram geliştirmenin bir basamağını oluşturan öğretme modelleri kullanılmaktadır.

Öğretme modelleri, öğrenmeyi en etkili ve en verimli olarak sağlayabilmek için öğrenme düzeyini etkileyen önemli değişkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açıklamaktadır (Senemoğlu,1989:3).

Bu aşamada araştırmayla ilgili olması bakımından okulda öğrenme modeli olarak nitelenen öğrenme modellerinden “Tam Öğrenme Modeli” ayrıntılı olarak incelenecektir.

1963'te John Carroll, okul ortamında en azından kavramsal şekilde öğretme–öğrenme sürecini etkileyen değişkenleri belirlemek ve ayırt etmek için okulda öğrenme modelini oluşturmuştur.”A Model of School Learning” adlı yazısında Carroll görüşünü şöyle özetlemektedir:

“Eğitim psikologunun en önemli görevi, öğrencilerin okulda neden başarılı veya başarısız olduğunu saptayan bilgileri geliştirmek, uygulamak ve öğrenme zorluklarının önlenmesi ve düzeltilmesine yardım etmektedir. Gerekli olan, okuldaki öğrenmede etkin olan faktörlerin ve bunların etkileşimlerinin şematik bir desen veya kavramsal bir modelidir. Böyle bir model, çok az sayıda, birbirinden bağımsız, basitleştirilmiş kavramı içermektedir (Carroll, 1963, Akt. Yıldırım;1982:4).

Carroll'ın öğrenciye gerek duyduğu zaman ve ek öğrenme olanakları sağlandığında belirlenen öğrenme düzeyine ulaşacağını savunduğu “Okul Öğrenme Modelinin ”üçü giriş davranışlarına, ikisi ise öğretme sürecine ait beş ana ögesi bulunmaktadır. Bu giriş davranışlarından ilki yetenektir ve

yetenek öğrencinin öğretme birimini öğrenebilmek için gerek duyduğu zaman miktarını ifade etmektedir. Giriş davranışlarının ikincisi ,öğrencinin öğrenme yeteneği üçüncüsü ise sebat yani öğrencinin aktif olarak harcamaya istekli olduğu zaman miktarıdır. Bu modelin öğretme sürecine ait öğeleri ise fırsat ve öğretim niteliğidir. Fırsat öğrenciye öğrenmesi için verilen zamanı ifade etmektedir. Öğretimin niteliği ise öğrenmeye ilişkin öğelerin, öğrencinin ek bir çalışma yapmasına gerek kalmayacak şekilde düzenleyip ,sunulmasını ifade etmektedir (Carroll,1963 Akt;Erdem,1988:5).

Bloom, Carroll'un kavramsal modelinden kaynaklanan çok sayıdaki araştırma sonucunu inceleyerek, okulda öğrenmeye ilişkin işlevsel bir model geliştirmiştir. Bloom'un bu yeni modelinde "öğrenme" "tam öğrenme" kavramı ile verilmektedir. Tam Öğrenme hemen hemen bütün öğrencilerin okulların öğretme amacı güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği görüşü üzerine temellendirilmiş olan bir yaklaşımdır (Sever,1994:839).

Block (1971,1974) ve Peterson (1972) tarafından yapılan çalışmalarda tam öğrenme koşullarında öğrenen öğrencilerden yaklaşık olarak beşte dördünün, diğer koşullarda öğrenenlerin sadece beşte birinden daha azının erişilebildiği kadar yüksek bir öğrenme düzeyine erişmekte olduğunu gösteren kanıtlara rastlanmıştır (Bloom, Çev: Özçelik, 1998:6).

Tam Öğrenme normal dağılım eğrisine göre incelendiğinde başarı eğrisinin normal dağılım eğrisinden üçgen dağılıma doğru gittiği gözlenmektedir. Daha açık bir deyişle tam öğrenme okuldaki %20 oranındaki beklendik başarıyı %75 ile %95'e çıkaran bir öğrenme sürecidir (Demirel,1993:157).

Bloom Modelinde öğretim programları öğrenci ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmakta, öğrencinin çalışma hızına, yeteneğine, zamanına göre süreçsel ve sonuçsal değerlendirmeler yapılmaktadır (Ceyhan,1995: 15). Büyükkaragöz(1997:72)ünde belirttiği gibi Tam Öğrenme Modelinde, öğrenme-öğretme sürecinde rol oynayan öğeler, öğrencilerin öğrenme düzeyini, belirlenen seviyeye ulaştıracak şekilde, sistemli olarak bir araya getirilmektedir.

Bu modelde;öğrencilere duyarlı ve planlı bir öğretim hizmeti sağlanır, öğrenme güçlükleriyle karşılaşanlara yerinde ve zamanında yardım edilir, onlara tam yani önceden kararlaştırılan yetkinlikle öğrenmeleri için yeterli zaman verilir ve onlara içinde anlamlı olan bir "tam öğrenme" ölçütü belirlenirse, hemen hemen bütün öğrencilerin yüksek düzeyde bir öğrenme gücü geliştireceğini savunmaktadır.

Bloom'a göre, işin başlangıcından beri olumlu öğrenme koşulları sağlanmış ise dünyadaki herhangi bir kişinin öğrenebildiği her şeyi hemen

hemen herkes öğrenebilir (Erden, Akman,1998:190). Bunun oluşabilmesi için temel sayıltı ise öğrencinin özgeçmişinin okulda can alıcı bir yere sahip olduğu ve öğrenmeye etki eden öğrenci özellikleri ile öğretim niteliğini kontrol edilebileceğidir.

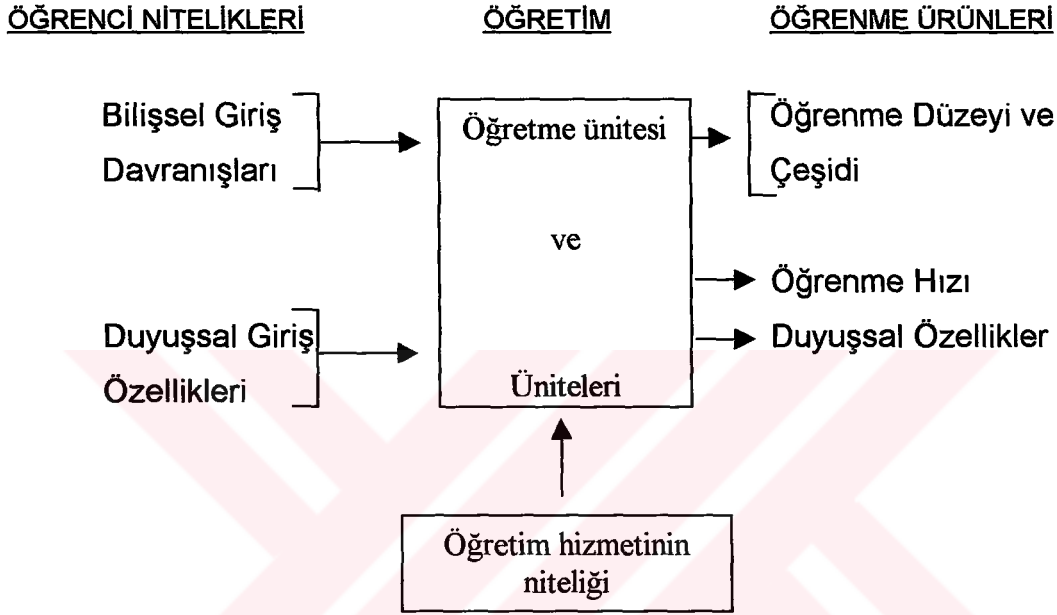
Tam Öğrenme Modeli'nin değişkenleri Erdem(1988:7)in belirttiği gibi zeka, genel yetenek, öğretmenin kişiliği, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri gibi değişmeye dirençli değişkenlerin dışında, okul ortamında değiştirilebilen ve öğrencilerin tamamına yakınının belirlenen düzeyde öğrenmesini sağlayabilecek güçte değişkenlerdir.

Bloom bu değiştirilebilen değişkenleri üç ana grupta toplar ki, bu değişkenler tam öğrenme modelinin temelini oluşturmaktadır, bu değişkenler; Öğrenci nitelikleri, Öğretim ve Öğrenme ürünleridir ve birbirleriyle örüntülü bir yapıya sahiptir.

Öğrenci nitelikleri; öğretilmesi hedeflenen davranışların öğrenilebilmesi için gerekli olan ön koşulları oluşturan ilgili ön öğrenmelerin önceden gerçekleşmiş olma derecesini ifade etmektedir. Öğretim; öğrencinin kendini öğrenmeye verme, öğrenme sürecine katılma veya onun kendini öğrenmeye vermiş ya da onu sürece katılmış bir duruma getirebilme derecesini, Öğrenme Ürünleri ise uygulamaya dönüşen hali ile öğretimin, öğrenci gereksinimlerine uygunluk derecesini ifade etmektedir

Bu üç değişkeni Şematik olarak Şöyle ifade edebiliriz:

Őekil1:Tam Öğrenme Modeli



Yukarıdaki Őemada görüldüğü gibi Bloom'un öğrenme modelinin ilk öğesi öğrenci nitelikleridir. Bloom'un üzerinde önemle durduğu iki öğrenci niteliği bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özellikleridir.

Bilişsel giriş davranışları, belli bir öğrenme ünitesinin öğrenilebilmesi için gerekli olan ön öğrenmelerdir. En yalın öğrenme ünitesi bile, geçmiş öğrenmelere dayanır. Aşamalı bir dizide yer alan her öğrenme ünitesi ise kendinden sonra gelen ünitelerin ön koşulunu hazırlamaktadır. Bloom'a göre öğrenmedeki farklılıkların %50'sini bilişsel giriş davranışları açıklayabilmektedir. Tabii ki bunlar öğrenme için tek başına yeterli

değillerdir. Fakat gelecek öğrenmeyi belirleyici bir gücü vardır (Fidan,1998; 101).

İkinci öğrenci niteliği ise duyuşsal giriş özellikleri yani yeni öğrenme ünite veya ünitelerini öğrenmeye güdülenmiş olma derecesidir. Duyuşsal giriş özellikleri öğrencinin öğrenilecek şeye (davranışa,konuya) ilgisi ve tutumu ile öğrencinin akademik öz güvenin bileşkesi durumundadır. Duyuşsal giriş özellikleri, bütün olarak ve diğer değişkenlerden bağımsızca, başarıdaki değişkenliğin %25'ini açıklayabilmektedir.

Bloom'un Tam Öğrenme Modelindeki bir başka değişken "öğretim hizmetinin niteliği"dir. Bu değişken ipuçları, aktif katılım, pekiştirme ve dönüt düzeltme öğelerini içerir ki bu öğeler başarı değişkenliğinin %25'ini açıklayabilmektedir.

İpucu, öğrenme sürecinde öğrenciye neyi öğrenebileceğini, bunları öğrenirken ne yapacağını anlatmak için kullanılan faaliyetlerdir. İpucu doğru yanıtı hatırlatıcı, uyarıcı olarak tanımlanabilmektedir (Sönmez,1986:104). Bloom, genel olarak öğrencilerin başarısında ipucunun % 14'lük bir etkisi olduğunu söylemektedir (Bloom, Çev: Özçelik ,1998:140).

Katılım, öğrencinin öğrenme süreci sırasında kendisine sunulan ipuçları ve yönergeler doğrultusunda bir şeyler yapması demektir

(Demirel,1993:135). Sınıf içinde öğrenme, öğretmenle–öğrenciler, öğrencilerle öğrenciler arasında kurulan iletişimle sağlanır. Aktif katılım ise öğrencinin böyle bir ortamda öğrenme çabasına girmesidir (Ergin, 1995:229). Bloom, bireyin başarısında gözlenen değişkenliğin % 20 kadarını onların sınıftaki öğrenme sürecine katılma dereceleriyle açıklayabilmektedir. Bu bakımdan her öğrenci öğretme ortamına etkin biçimde katılmalı, öğrencilerin katılımını sağlayıcı, destekleyici ortamlar düzenlenmelidir (Hesapcioğlu,1992:158).

Pekiştirme, bir davranışın ortaya çıkma olasılığını artıran her türlü uyarıcıya denmektedir (Cüceloğlu,1993:156).Pekiştirme, öğrenme güdüsünü artırır, dikkat ve çabaları yönlendirir,beklenen davranışların denenmesini saptamaktadır(Özçelik,1992:186). Bloom pekiştirmenin, öğrenme-öğretme sürecinin etkinliğini ve verimini artırdığını, sınıf başarısındaki, değişkenliğin % 6 kadarını açıkladığını savunmaktadır.

Dönüt-Düzeltilme, öğretim hizmeti niteliğinin vazgeçilmez öğelerindendir. Dönüt, öğrenme süresince ve öğrenmenin sonucunda görülen kusurları bildiren bilgilerdir (Başaran,1998:252). Dönüt, ilerideki derslerde karşılaşılabilecek olası öğrenme güçlüklerinin aydınlatılmasında da kullanılabilir (Aydın, 1998:80). Düzeltilme ise önceden saptanan hedeften geri kalma ve sapmaları ortadan kaldırmaktadır.

Öğrenme sürecinde öğrencilerin üniteye yer alan davranışlardan hangilerini tam, hangilerini yetersiz öğrendiklerini dönüt işlemleriyle belirlenerek onlara duyurulur, sonra her öğrencinin eksik davranışı tamamlanır ve yanlış davranışların düzeltilmesi yoluna gidilir. Böyle bir sistemle öğrencilerin yarısı, başka durumlarda bunların % 16'sının erişebildiği öğrenme düzeyine erişebilmektedir (Özçelik, 1989:124). Kısaca dönüt ve düzeltme öğretimin bir parçası olduğu zaman tam öğrenme mümkün olabilmektedir.

Bloom, öğrencilerin öğretim hizmeti ile ilgili ihtiyaçları karşılandığında öğrenme düzeyinde 1.7 standart sapma dolayında bir artış sağlanabileceğini savunmaktadır (Özçelik, 1989; 125).

Tam Öğrenme Modeli'nin son değişkeni olan öğrenme ürünleri; öğrenme düzeyini ve çeşidini, öğrenme hızı ve duyuşsal ürünlerini kapsamaktadır.

Yukarıda sayılan değişkenler ışığında bu modelde öğrencinin öğrenme ünitesinin sonunda kazandığı öğrenme ürünlerinin niteliğini, öğrencinin(Öztürk,1994:270);

- 1- O üniteye öğrenme için gerekli ön koşul niteliğindeki davranışları öğrenmiş olması,

- 2- Öğrenme sürecine katılmaya güdülenmiş olması,
- 3- Yapılan öğretimin öğrenciye uygun olma derecesi belirlemektedir.

Özetle söylemek gerekirse Tam Öğrenme Modeli öğrencilerin yüksek başarı düzeylerine ulaşmasını sağlayan bir yöntemdir. Daha önce de açıklandığı gibi bu modelin tüm değişkenleri birlikte ele alındığında başarı değişkeninin % 90'ını açıklayabilmektedir (Bloom, Çev : Özçelik, 1998:169) . Bu oran ise okul öğrenmelerindeki hataların önemli derecede azalması, hataların azalması ise eğitimde verimliliğin artması olarak yorumlanabilir. Çağımızda eğitim sistemlerinin, yalnız yetenekliyi seçmekle yetinmeyip, yetenek geliştirme yollarını da bulmak zorunluluğu ve toplu öğretimle en az maliyetle en verimli ürünü elde etme isteği göz önünde bulundurulduğunda Tam Öğrenme Modelinin önemi de açıkça ortaya konulmuş olunacaktır.

Tam Öğrenme Modeli, öğretme-öğrenme sürecinde rol oynayan öğeleri, öğrencilerin öğrenme düzeyini belirlenen seviyeye ulaştıracak şekilde sistemli olarak bir araya getirmiştir. Geçerli öğrenmelerin oluşumunu birçok faktör etkilemektedir. Bunların bir bölümü zeka, genel yetenek, ailelerin sosyo-ekonomik durumu gibi değişmeye dirençli değişkenler, bir bölümü ise öğretimin niteliği, öğrenmeye harcanan zaman, öğrencilerin bilişsel ve duyuşal giriş davranışları gibi değiştirilebilir değişkenlerdir. Bloom

modelinde işte bu değiştirilebilir özellikleri etkilice kullanarak öğrencilerin yeni davranışlar kazanacağını savunmaktadır.

Bloom tarafından değiştirilebilen değişken olarak kabul edilen ve modelin başlangıç noktası olan Giriş davranışları; bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özellikleri olarak iki grupta incelenmektedir.

Bilişsel giriş davranışları; eldeki öğrenme ünitesi ya da ünitelerin öğrenilmesi için gerekli olduğu kabul edilen ön öğrenmeler olarak tanımlanmaktadır. Bloom ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmalar bilişsel giriş davranışlarının daha sonraki öğrenme ünitelerindeki başarı değişkeninin yaklaşık yarısını açıkladığını göstermiştir (Erden, Akman, 1998 : 191).

Öğrenci niteliklerini oluşturan bir diğer giriş davranışı olan duyuşsal giriş özellikleri; öğrencinin öğrenilecek konuya, üniteye karşı ilgisi, tutumu ve bu konuya karşı geliştirdiği akademik benlik kavramını kapsamaktadır. Bu üç öge arasında başarıyı belirlemede en yüksek etkiye sahip olan akademik benlik kavramı; öğrencinin o dersi, konuyu başarabilmeye olan inancı olarak tanımlanabilir. Çünkü öğrenciler okul yaşantıları boyunca kendi kendilerine derslere ilişkin çeşitli fikirler oluştururlar. Bu fikirler doğrultusunda kimi dersi baştan bütünlemeye bırakırken, kimi derse yüksek not için çalışırlar.

Öğrencilerin akademik ben kavramları okul yaşantılarının bir ürünü olup bu özellikleri daha çok okuldaki altıncı yıldan sonra belirginleşmeye, güçlenmeye başlamaktadır. Çünkü aynı şekilde yıllarca süren başarı ve övgü ya da başarısızlık ve yergi kişinin kendi kendisi hakkında bazı genel kanılara varmasına neden olacaktır. Bloom ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmalarda özellikle ilk okulun birinci devresinin sonuna gelindiğinde (4-6. Sınıf) bu zamana kadar başarılı olan öğrencilerin kendilerini beğendikleri, olumlu bir öz kavramı geliştirdikleri, başarısızlığa uğrayan öğrencilerin ise kendilerini öğrenci olarak olumsuz buldukları, olumsuz bir öz kavramı geliştirdikleri gözlenmiştir (Bloom, çev: Özçelik, 1998:110).

Kısaca okuldaki başarılar yeni başarılarla; başarısızlıklar ise yeni başarısızlıklara neden olmaktadır. Özellikle ülkemizde ilköğretim kademesindeki öğrenci başarısızlığından dolayı sınıfta kalmaların fazla olması dikkate alındığında akademik ben kavramının önemi de kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

Bloom'a göre başarı değişkeninin dörtte biri kadarını açıklayabilme gücünde olan akademik ben kavramının ülkemiz açısından önemi ortada olmasına karşın literatürdeki araştırmalar incelendiğinde bu konuda yapılan az sayıda araştırmaya rastlanmıştır.

Literatürdeki bu araştırmalar incelendiğinde genel olarak çeşitli öğretim yöntemlerinin akademik ben kavramına etkisinin incelendiği görölmektedir. Sınırlı sayıdaki akademik ben kavramının başarıya etkisinin incelendiği çalışmalar da ise tek bir ders ya da bir dersin belli bir ünitesi baz alınmış olup geniş bir çerçevede yalnızca akademik ben kavramının başarıya etkisinin incelenmediği görölmektedir.

Araştırmamızda öğrencilerin okul başarılarını tespit etmek için Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce derslerinde elde edilen notlar temel alınmıştır. Çünkü bu dersler hem eğitim sistemimizde temel dersler olarak görölmekte hem de bilişsel alanla ilgili olup, öğrencinin okul başarısını yansıttığı düşünölmüştür.

1.2. Problem Cümlesi

Öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil (İngilizce) derslerine ilişkin akademik ben kavramları ile başarıları arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu araştırmada yukarıda belirtilen eksikliğin giderilmesi ve ölkemizin eğitim verimliliğini artırmaya yönelik çalışmalara katkı sağlaması umulmaktadır. Bu amaçla araştırmanın problemi şöyle oluşturulmuştur:

İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Türkçe , Matematik , Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil Derslerine Karşı Geliştirdikleri Akademik Ben Kavramı ile Başarıları arasındaki İlişki Nedir ?

Bu temel problemi çözebilmek için şu alt sorulara cevap aranmıştır:

- 1- İlköğretim II. kademe öğrencilerinin Türkçe dersine karşı geliştirdikleri akademik benlik kavramı ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2- İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin Matematik dersine karşı geliştirdikleri akademik benlik kavramı ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3- İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin Fen Bilgisi dersine karşı geliştirdikleri akademik benlik kavramı ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4- İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine karşı geliştirdikleri akademik benlik kavramı ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5- İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin İngilizce dersine karşı geliştirdikleri akademik benlik kavramı ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Başarı en basit tanımıyla bir işin istenilen biçimde tamamlanmasıdır. Bu tanımdan yola çıkarak eğitimde başarıyı, öğrencide görülmek istenen davranışların kazandırılması olarak tanımlayabiliriz. Okulun amacı, davranışları, eğitimin amaçlarına uygun olarak değiştirilen ve yeni davranışlar kazanan yani başarılı öğrenciler yetiştirmektir.

Eğitim sistemimizde başarı, öğrenilen konu, ders veya üniteyle ilgili sınavlardan elde edilen sonuçlara göre değerlendirilmektedir. İlköğretimde 1-5 arasındaki notlarla değerlendirilen sınav, sözlü, ödev vb. sonuçlarından iki ile beş arasında not alanlar başarılı, bir(1) alanlar başarısız sayılmaktadırlar. Yıl sonunda bir öğretim yılı boyunca tüm derslerden başarılı olan öğrenciler bir üst sınıfa geçirilmektedir.

Eğitim sistemimizde önemli bir yere sahip olan “başarı” kavramını etkileyen zeka, ilgi, yetenek, derslerde uygulanan öğretim modelleri gibi faktörler bir çok araştırmaya konu olmuştur. Bunda ulaşılmak istenen başarıyı etkileyen faktörlerin bulunması, eğitim ortamının bu faktörler ışığında düzenlenmesi, kısaca eğitimde kaliteyi yakalamaktır.

İşte bu araştırmada, okul başarısını etkileyen faktörler arasında yer alan Akademik Ben Kavramının başarı değişkenindeki yerini ve önemini ortaya koymak amaçlanmıştır. Böylece öğrenciyi olumsuz etkileyen en azından birkaç faktörün ortadan kaldırılarak verimli bir eğitim ortamının sağlanması için öneriler sunulması umulmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bloom' a göre akademik ben kavramı, öğrencinin kendi kendisini okulda ve kendi sınıfındaki öğrencilere kıyasla nasıl görmekte olduğunu bir göstergesidir. Okulda veya öğrencide bazı köklü değişiklikler olmadıkça, öğrencinin bu yolla edindiği bilgilerin artması sonucu akademik ben kavramı gelecekteki başarıyı belirleme gücüne sahiptir (Bloom, çev: Özçelik, 1998 :113).

Ülkemizde akademik ben kavramının geliştiği ilköğretim kademesinde 1990 yılı verilerine göre **beş milyondan fazla** öğrenci sınıfta kalmış yani **başarısız** sayılmış, sınıfından dışlanmış, kendinden küçük yaşlardaki çocuklar arasına itilmiş, kendilerine karşı güvensizlik ve aşağılık duygusu yaratılmıştır. Dolayısıyla akademik ben kavramları olumsuz yönde etkilenmiştir (Baloğlu ,1990: 74).

Bu gerçeklere rağmen bu sorunun giderilmesi için gösterilmesi gereken çabalar sistematik olarak yürütülmemiş, kalıcı çözümler üretilmemiştir (Küçükahmet, 1998 :22)

İşte bu araştırma, bu sorunun giderilmesi için bir çözüm nerisi sunabilmesi açısından önem kazanmaktadır. Araştırma bulgularına göre başarıya etki eden faktörlerin ortaya konması sonucunda eğitim ortamlarının yeniden düzenlenmesi ve dolayısıyla eğitimin kalitesinin artmasının sağlanabileceği umut edilmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada;

- 1- Öğrencilerin araştırmaya konu olan derslere ilişkin “akademik ben kavramları” geliştirmiş olduğu,
- 2- Akademik ben kavramı leğinin öğrenciler tarafından gerçeğe uygun olarak içtenlikle cevaplandığı,
- 3- Örneklemin evreni temsil ettiği,
- 4- Öğrencilerin akademik benlik kavramlarının “Akademik Benlik Kavramı leği”ile saptanabileceği,

- 5- Öğrencilerin ilgili derslerden aldıkları notların onların gerçek akademik başarılarını yansıttığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma ;

- 1- Gaziantep İli Şahinbey İlçesine bağlı Ahmet Çelebi, Akyol ve Hacı Firdevs Konukoğlu İlköğretim Okulları, II. Kademe (6,7ve8.sınıf) öğrencileri;
- 2- Öğrencilerin akademik başarıları Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce derslerindeki başarı durumları ile ,
- 3- Öğrencilerin akademik benlik kavramları akademik benlik kavramı ölçeğinin ölçtüğü ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Akademik Başarı: Okulda okutulan derslerle ilgili olarak geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanları ile kazanılan bilgilerin bir ölçüsüdür.

Akademik Benlik: Öğrencinin kendi kendisini okulda ve kendi sınıfındaki öğrencilere kıyasla nasıl görmekte olduğunu bir göstergesidir (Bloom, çev: Özçelik ,1998 :113).

Benlik: Bireyi oluşturan tüm özelliklerin karmaşık bir örgütüdür(Enç 1990:118)

Benlik Kavramı: Bireyin özellikleri, yetenekleri, değer yargıları ,emel ve ideallerine ilişkin kanıların dinamik bir örüntüsüdür (Baymur, 1984).

BÖLÜM II

2. Konuyla İlgili Kuramsal Görüş ve Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın konusunu oluşturan akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişkiye yönelik kuramsal bilgiler verilmiş olup konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışma sonuçları sunulmuştur.

Yurt içi ve yurt dışındaki çalışmalara geçmeden önce araştırma konusunun kuramsal çerçevesini oluşturacak bilgilere yer verilmesi uygun görülmüştür.

2.1. Konunun Kuramsal Çerçevesi

Tam Öğrenme Modelinin değişkenleri incelendiğinde bunların eğitim tarihi boyunca eğitimcilerin değişik düzeylerde inceledikleri kavramlar olduğu görülür. Ancak Bloom, bu kavramları yeniden sistematize etmiş, zeka, genel yetenek gibi değişmeye dirençli değişkenlerin dışında, okul ortamında değiştirilebilen ve öğrencilerin tamamına yakın kısmının

belirlenen düzeyde öğrenmesini sağlayan değişkenleri öne çıkarmıştır. İşte bu değişkenlerden en önemlisi “öğrencinin öğrenme özgeçmişi”dir.

Burada söz konusu olan “özgeçmiş” öğrencinin herhangi bir yöndeki gelişiminin ayrıntıları değil, onun öğretilecek üniteyle ilgili olarak daha önce neleri öğrenmiş olduğudur. Öğrencinin “öğrenme özgeçmişi” onun dağarcığında getirdiklerini, bildiklerini, güdülenmişliğini, tutumunu vb.ni kapsamaktadır(Sönmez, 1994 : 268).

Bloom ; bireyin öğrenme özgeçmişini bilmek ve öğretimde bunu göz önünde bulundurabilmek için “Bilişsel Giriş Davranışları” ve “Duyuşsal Giriş Özellikleri”ni bireyin özgeçmişinin bir göstergesi olarak kabul etmiştir.

Araştırmayla ilgisi bakımından bilişsel giriş davranışlarına özetle değinilecek, araştırmaya konu olan “Akademik Benlik Kavramı” nı kapsayan duyuşsal giriş özellikleri daha ayrıntılı incelenecektir.

Bilişsel giriş davranışları eldeki öğrenme ünitesi ya da ünitelerinin öğrenilebilmesi için gerekli olduğu kabul edilen ön öğrenmelerdir. Bloom ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmalar, öğrencilerin bilişsel giriş davranışları ile daha sonraki öğrenme ünitelerindeki başarıları arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bloom’a göre bilişsel giriş davranışları

daha sonraki öğrenme ünitelerinde görülen başarı değişkenliğinin yaklaşık yarısını açıklama gücündedir (Erden, Akman ,1998 :191).

Bilişsel giriş davranışları genel ve özel olmak üzere iki grupta incelenmektedir. Tüm öğrenmeler için gerekli olan ön bilgiler genel bilişsel giriş davranışı olarak kabul edilmektedir. Örnek olarak “okuduğunu anlama”, “mantıksal düşünce becerisi” verilebilir (Büyükkaragöz, 1997: 73).

Özel bilişsel giriş davranışları ise, belli bir ünitenin öğrenilmesi için gerekli olan ön bilgilerdir. Örneğin bir öğrencinin çarpma işlemi yapabilmesi için toplama ve çıkarma işlemi bilmesi gerekmektedir.

Öğrenme–öğretme sürecinin etkinlik ve verimini denetim altına almak için, bir ders içindeki ünitelerden her biri ile ilgili bilişsel giriş davranışlarının tam olarak öğrenilmiş ve kullanıma hazır bulundurulması gerektirmektedir. Çünkü bilişsel giriş davranışları, öğrencilerle ünitenin öğrenilmesi arasındaki “tek” köprüdür.

Duyuşsal giriş özellikleri; öğrencinin öğrenilecek şeye (davranışa, konuya) ilgisi ve tutumu ile öğrencinin akademik özgüveninin bileşkesi durumundadır (Arslan,1996:15). Duyuşsal giriş özelliğinin öğrenme düzeyine etkisi, normal okul durumlarında görülen öğrenme düzeyi

farklılıklarının yaklaşık dörtte birini açıklayabilecek kadardır (Özçelik, 1989: 112).

Bloom'a göre bir öğrencinin belli bir üniteyi iyi öğrenebilmesi için bu öğrencinin, öğrenilecek olan yeni üniteye açık olması, o üniteyi öğrenmeye karşı istek duyması ve güçlüklerle karşılaştığında güçlükleri aşmaya yetecek çabayı göstereceğine güvenmesi gerekmektedir (Erden, Akman, 1998 : 191).

Duyuşsal giriş özellikleri daha önce de belirtildiği gibi öğrencinin okulla ilgili, belli bir dersle (konuyla) ilgili tutumu ve akademik benlik tasarımından oluşmaktadır.

Konuyla (dersle) ilgili duyuşsal özellikler; derse, konuya karşı olumlu düşüncelere sahip olma, dersi sevme, onunla ilgili olumlu giriş özellikleri gösterme halidir. Birey başarmış olduğu ya da başaracağına inandığı etkinliklerden hoşlanma eğilimindedir. Ayrıca bir önceki konuyu başarmış olan bir birey, daha sonraki konuya karşı olumlu duyuşsal özellikler geliştirecektir (Büyükkaragöz, 1997 : 74).

Bloom'a göre öğrenci, bir öğrenme ünitesine kendi özgeçmişinin bu üniteyle ilgili görünen yönlerin etkisi altında girmektedir. Bu özgeçmiş ve beklentiler duyuşsal giriş özelliklerini belirlemektedir. Aynı şekilde öğrenci

bir öğrenme ünitesini belli bir duyuşsal özellikler takımına sahip olarak bitirmektedir ve bu özellikler onun gözünde o üniteyle ilgili sonraki öğrenmelerle ilgili duyuşsal giriş özelliklerini oluşturmaktadır.

Öğrencilerin okul yada okul öğrenmelerine karşı ilgisi, tutumu ve okul güdüsü (motivasyon) -okula gitme isteği- okulla ilgili duyuşsal özellikleri oluşturmaktadır. Okulla ilgili duyuşsal özellikler, dersle (konu, ünite) ilgili duyuşsal özelliklerden daha genel olup derslerle ilgili duyuşsal özelliklerin bileşkesi durumundadır.

Bloom'a göre bir öğrencinin okuldaki öğrenme ünitelerinde başarılı olup olmadığına ilişkin algısı ile çevresinden (öğretmen,aile,arkadaşlar) aldığı tepkiler uzunca bir süre aynı (tutarlı) kalırsa bu öğrenci okula yada okulda öğrenmeye karşı olumlu yada olumsuz bir tutum geliştirecektir. Bu tutum genellenerek her yeni öğrenme ünitesine, okula, öğretmen ve öğrencilere karşı bir tutum haline dönüşecektir (Büyükkaragöz , 1997 :74).

Bu şekilde uzun bir süre devam eden başarı ve tasvip yada başarısızlık ve red, kişinin bir öğrenci olarak "kendi kendisi" hakkında bazı genel kanılara varmasına neden olacaktır. Yani okuldaki başarı yada başarısızlıktan sorumlu tutulan okul veya öğretmenler değil kişinin kendi benliği olmaya başlayacaktır.

İşte öğrencinin “kendi kendisi” hakkında bazı genel kanılara varması “akademik ben (akademik benlik, akademik öz kavramı)” olarak tanımlanmaktadır. Akademik ben kavramı açıklanmadan önce “ben” kavramı hakkında bilgi verilmesinde yarar vardır.

Mead (1934)'a göre benlik kavramı, özellikle bireyin yakın çevresindeki kişilerin birey hakkındaki görüşleri ve bireye yönelik davranışlarıyla onu değerlendiriş biçimlerinin birey tarafından özümsemesiyle ortaya çıkmaktadır (Can, 1991: 8). Cooley ise benliği, bireyin davranışlarını bütünleştiren ve güdüleyen bir öge olarak açıklamış ve içgüdüsel bir özellik taşımakla birlikte, bilinçli bir süreç olarak görmektedir (Öner, 1985 : 70). Super'e göre benlik tasarımı bir kimsenin kendini nasıl gördüğüdür. Benlik tasarımı bireyin kendisi hakkında, doğrudan edindiği algıların birbirleri ile anlamlı bütünler oluşturması ile meydana gelmektedir (Kuzgun, 1995: 101).

Rosenberg tarafından ortaya atılan “self – concept ” (benlik kavramı) kavramı bireyin bir nesne gibi kendine yönelttiği duygu ve düşüncelerin bir toplamı, benliğin bir resmidir. Benlik kavramı bireyin sosyal kimliğini tanımlar, kendine karşı tutumlarını içerir (Güven, 1993 : 13).

Maslow ise benliğin bireyin çevreye uyumunu sağlayan bir güç olduğunu ve bu kavrama bağlı olarak, kendini gerçekleştirme eğiliminde olduğunu savunmaktadır (Cüceloğlu, 1993: 429).

Kendini gerçekleştirme, kişiliğin bütünüyle gelişimi ve kişiliğin tüm yönlerinin uyum içerisinde olması demektir (Özden, 1999: 97). Zaten Küçükahmet'e göre eğitsel ortamlardaki etkinliklerinin tümü öğrencinin yalnızca bilgi ve becerisini artırmaya değil aynı zamanda tüm kişiliğinin gelişmesine yönelik olmalıdır (Uğuroğlu, 1998 : 340).

Benlik tasarımı kişinin özellik, yetenek, duygu, düşünce, inanç ve tutumlarının dinamik bir bütünüdür. Shavelson ve arkadaşları (1976) buradan hareket ederek, benlik tasarımının çok boyutlu bir yapısı olduğunu ve benlik tasarımının "akademik benlik tasarımı" ile fiziksel, sosyal ve duygusal alanlarını içeren "akademik olmayan benlik tasarımından" oluştuğunu savunmaktadırlar (Can, 1986, Akt: Erdinç, 1995: 14). Akademik olmayan ben kavramı; karşı cinsten olan kişilerle ilişkiyi, diğer kişilerle ilişkiyi fiziksel güç, fiziksel görünüş hakkındaki kendi düşüncelerini içermektedir (Ülgen, 1997 : 79).

Tablo 1 : Genel Ben Kavramı

GENEL BEN KAVRAMI	
Akademik Ben Kavramı	Akademik Olmayan Ben Kavramı
<ul style="list-style-type: none"> - Türkçe - Matematik - Tarih - Diğerleri 	<ul style="list-style-type: none"> - Sosyal - Duygusal - Fiziksel Görünüm - Fiziksel Yetenek

Akademik ben kavramı, öğrencinin akademik (bilimsel niteliği olan) yönü baskın olan bir işte başarılı olacağına inanma ve güvenme derecesi olarak tanımlanabilir (Erden, Akman, 1998: 192).

Bu kavram, öğrencinin disiplin alanındaki performansının gelişimiyle ilgili algılarına işaret eder. Örneğin öğrencinin matematik, sosyal bilgiler, fen bilgisi ve diğer derslerdeki performansı, onun akademik ben kavramı ile ilgilidir (Ülgen, 1997:79). Senemoğlu'na (1987:29) göre akademik ben kavramı öğrencinin öğrenme özgeçmişine dayalı olarak, hedeflerle tutarlı öğrenme düzeyine ulaşip ulaşamayacağına ilişkin kendini algılayış tarzıdır.

Bloom'a göre akademik ben kavramı; öğrencinin karşılaştığı yeterlik veya yetersizliğin yıllar boyunca gösterdiği sıklık ve kararlılık sonucu gelişmektedir. Yani öğrenciye karşı yıllarca süren başarı ve tasvip yada

başarısızlık ve red, kişinin “kendi kendisi” hakkında bazı genel kanılara varmasına neden olacaktır. Yani okuldaki başarıdan yada başarısızlıktan sorumlu tutulan okul veya öğretmen değil kişinin kendi benliği olacaktır. Bu nedenle özellikle ilköğretimin birinci kademesinin sonuna gelindiğinde öğrencilerde olumlu yada olumsuz akademik ben kavramının geliştiği kabul edilmektedir.

Benzer giriş davranışlarıyla öğrenme–öğretme sürecine giren öğrencilerden başarısızlığa uğrayanların akademik benlik kavramlarının olumsuzlaştığı ve bilişsel başarı düzeylerinin düştüğü; başarı ile karşılaşanların ise akademik benlik kavramlarının, daha olumlu hale geldiği ve bilişsel başarı seviyelerinin yükseldiği gözlenmektedir (Büyükkaragöz, 1997 : 74).

Okulda sürekli başarısız olan öğrenciler giderek okula, başarısız olduğu derslere yönelik olumsuz tutum geliştirmeye başlamakta, başarılı öğrencilerde ise olumlu tutum gelişmektedir. Diğer bir deyişle, okuldaki başarısızlıklar yeni başarısızlığa, başarılar ise yeni başarılarla neden olmaktadır (Erden, Akman, 1998 : 192).

Duyuşsal giriş özelliklerinin en önemli değişkeni olan Akademik ben kavramı (akademik benlik), öğrencinin kendi okul çalışmalarına ilişkin olarak notlarından, test sonuçlarından, öğretmenlerinden, arkadaşlarından

ve ailesinden aldığı dönütlere dayalı olarak gelişmektedir. Bu nedenle eğitim düzeyi yükseldikçe akademik benlik kavramı ve başarı arasındaki ilişkilerde yükselmektedir (Senemoğlu, 1989: 7).

Öğrencilerin okulda okutulan derslerle ilgili sınavlar ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla ölçülen öğrenci başarısı (Başaran, 1996 : 107) ile akademik ben kavramının ilişkisini araştıran çalışmalar sonucunda Bloom; akademik ben kavramının tek başına başarı değişkenliğinin % 25'lik bir kısmını açıklayabilecek güçte olduğunu söylemektedir (Özçelik, 1989:112).

Bloom, Tam Öğrenme Modelin'de hemen hemen tüm öğrencilerin kazandırılmak istenen tüm yeni davranışları öğrenebileceğini yani başarılı olabileceğini savunmaktadır. Bu nedenle tam öğrenme ile başarı arasındaki ilişkiyi aramış ve tam öğrenmeyi oluşturan değişkenlerin başarıyı nasıl etkilediğini ortaya koymaya çalışmıştır.

Bloom gibi bir çok araştırmacı da öğrencinin başarı ve başarısızlığının nedenlerini yani başarıyı etkileyen faktörleri ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Çünkü öğrencinin başarısı, eğitim programının, okulun başarısının, istenilen hedeflere ulaşma derecesinin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir.

2.2. Konuyla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Arseven (1979) Akademik Benlik Tasarımı ile Akademik Başarı arasında ilişki konusunda yaptığı araştırmada, ortaokul öğrencilerinin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarıları ile akademik benlik tasarımları arasında yüksek ve pozitif (Türkçe için .56, Matematik için . 50) bir ilişki bulunmuştur (Akt:Fidan,1998:114).

Tam Öğrenme Yönteminin başarı ve hatırlama düzeylerine etkisini inceleyen Afreşa (1983), özel bir lisenin ilkokul kısmının 5.Sınıflarında seçkisiz olarak belirlenen iki grup denek olarak kullanmış, Fen Bilgisi dersini Tam Öğrenme Yöntemi ile işleyen deney grubunun başarı ve hatırlama düzeyini, aynı dersi Geleneksel Yöntemle işleyen kontrol grubunun başarı ve hatırlama düzeyi ile kıyaslanmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre "Tam Öğrenme ile öğretim hizmeti niteliğinin geliştirilmesi" halindeki deney grubunun erişisi ile kontrol grubunun erişisi arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark olduğu gözlenmiştir (Yıldıran ve Afreşa, 1992-1993: 37-48).

Gürel (1986) İngilizce öğrenmelerindeki başarı ile Akademik Ben tasarımı ve tutumu arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmalarında ODTÜ ve Marmara Üniversitesi Hazırlık sınıfı öğrencilerini denek olarak kullanmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin İngilizce öğrenmedeki başarılarında görülen varyansların yaklaşık % 40'ının öğrencilerin akademik benlik tasarımlarına ait bilgilerle açıklanabileceği görülmüştür.

Regrasyon analizinden elde edilen sonuçlarda akademik benlik tasarımının, akademik başarıdaki değişkenlikte önemli bir katkısı olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin başarılarındaki farklılıkların ODTÜ'de %44'ü ve MÜ'de %20'si tek başına akademik benlik tasarımlarındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır.

Doğrusal (1987)'de yaptığı çalışmada benlik kavramı yüksek olan ilkokul öğrencilerinin akademik başarılarının benlik kavramı düşük olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Özkan (1987)'de gençliğin akademik (okul) başarısını etkileyen zihinsel ve ruhsal faktörleri incelemiştir. Araştırmada gençliğin akademik başarısında sosyal, kültürel ve ekonomik etkenlerden çok zihinsel ve ruhsal etkenlerin ön planda olduğuna dikkat çekilmiştir. Yüksek benlik saygısı ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Senemoğlu (1989) "Öğrenci Giriş Nitelikleri ile öğretme-öğrenme süreci özelliklerinin Matematik Derslerindeki Öğrenme Düzeyini Yordama Gücü" adlı çalışmasını Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi, Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencileri üzerinde 1988-1989 öğretim yılında yapmıştır.

Bu çalışmada, öğrenci giriş nitelikleri olarak Analize Giriş I ve Sayısal Yöntemler I dersleri için sayısal yetenek puanı, ÖYS Matematik testi doğru cevap sayısı ve duyuşsal giriş özellikleri ölçeğinden (Akademik Benlik Kavramı Ölçeği) elde edilen puan ele alınmıştır.

Araştırma sonucunda duyuşsal giriş özelliklerin öğrenme düzeyinin en güçlü yordayıcısı olduğu ($r=0.564$), bu değişkenin tek başına öğrenme düzeyindeki varyansın %32'ye yakın bir bölümünü açıkladığı ortaya konulmuştur.

Berber (1990) sosyo-ekonomik faktörlerin, ana-baba tutumlarının ve öğrencilerin özlük niteliklerinin, okul başarılarına etkisini incelemiştir.

Araştırma 1989-1990 öğretim yılında Konya il merkezinde tesadüfi olarak seçilen genel liselere devam eden 246 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin okul başarıları, okul idarelerinden alınan yıl sonu

ortalamaları, Ana-baba tutumları, Ana-baba tutum ölçeği, öğrenciler ve ailelerle ilgili bazı özlük bilgileride bilgi formu ile toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda maddeler halinde özetlenmiştir:

1. Kız öğrencilerin başarı puanları, erkek öğrencilerin başarı puanlarından daha yüksek çıkmıştır.

2. Köy doğumlu olma ile şehir doğumlu olma, okul başarısı ile karşılaştırıldığında herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

3. Yaşı normal okul çağı yaşında olanların okul başarıları, yaşı büyük olanların okul başarılarından daha yüksek bulunmuştur.

4. Annesi ev kadını olan öğrenciler ile annesi çalışan öğrencilerin okul başarıları arasında farklılaşma olmadığı görülmüştür. Yine babası memurluk yapan öğrenciler ile babası diğer meslek dallarında çalışan öğrencilerin okul başarılarının karşılaştırılmasında farklılaşma bulunmamıştır.

5. Anne ve babasının eğitim seviyesi düşük olan öğrencilerin okul başarıları, anne ve babasının eğitim seviyesi yüksek olan öğrencilerin okul başarılarına göre farklılaştığı bulunmuştur.

6. Ailesinin aylık gelir seviyesi yüksek olan öğrencilerin okul başarıları, ailesinin aylık gelir seviyesi düşük olan öğrencilerin okul başarıları ile karşılaştırıldığında farklılaşma olduğu ve gelir seviyesi düşük

olanların, gelir seviyesi yüksek olanlara göre okul başarılarının daha düşük olduğu bulunmuştur.

7. Ailedeki birey sayısının az veya fazla olması ile okul başarıları arasında farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

8. Ailesinin yanında kalarak okuyan öğrencilerin okul başarıları, aile dışında kalarak okuyan öğrencilerin okul başarılarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

9. Ana-baba tutumunun, demokratik ve otoriter olması ile okul başarıları arasında yapılan karşılaştırmada, herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

Kırkiç (1991) araştırmasında, Tam Öğrenme Yönteminin ve laboratuvar deneylerinin fen dersindeki başarı düzeylerine ve yanlış kavramlaştırmaların azalmasına etkilerini incelemiştir.

İstanbul'daki özel bir lisenin üç birinci sınıfının denek olarak kullanıldığı araştırma sonucunda, tek başına Tam Öğrenmenin başarı üzerindeki etkisinin deneylerin etkisinden daha büyük olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Tam öğrenme yönteminin yanlış kavramları azaltmada etkisi olmasına rağmen deneylerin etkisinin yok denecek kadar az olduğu bulunmuştur.

Şahin (Yanpar) 1992 -1993 öğretim yılında ilkokul 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik benlik kavramları, ders içi öğrenme, ders dışı çalışma yolları ile başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda akademik benlik kavramı ile başarıları arasında yüksek (.52) bir ilişki ortaya çıkmıştır.

İlköğretim Okulu II. Kademe Öğrencilerin fen ve fen bilgisi derslerine karşı tutumları ile fen başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen Oruç (1993), Ankara ili içinde farklı bölgelerde bulunan üç ilköğretim okulunun altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarına devam eden 523 öğrenciyi denek olarak kullanmıştır. Sonuç olarak ilköğretim okulu II. Kademe öğrencilerinin fen tutumları ile fen başarıları arasında 0.42 seviyesinde pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Sınıf içi Demokratik Öğretimin Öğrenci Erişisi ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi'ni araştıran Yağcı (1994) araştırmasını H.Ü Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde düzenlenen Öğretmenlik Sertifikası Programına devam eden Genel Öğretim Metotları Dersini alan Kimya ve Biyoloji Öğretmenliği öğrencilerinden oluşan iki grupta yürütmüştür. Araştırmada deney ve kontrol grubu kullanılmış, deney grubunda demokratik öğretim, kontrol grubunda ise demokratik öğretim işe koşulmadan üniteler işlenmiştir. Araştırmanın verileri dört üniteye ilişkin

bilgi, kavrama ve uygulama düzeylerindeki davranışları yoklayan çoktan seçmeli test ile Akademik Benlik Kavramı Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, demokratik öğretim deney grubu bilgi, kavrama ve toplam erişim düzeylerinde etkili olduğu, akademik benlik kavramının da öğrencilerin öğrenme düzeyine bağlı olarak artış gösterdiği ve deney grubunda ortalamaların daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Aydın (1995) çalışmasında, Tam Öğrenme yönteminin ve öğrenme ortamı düzenlenmesinin orta ikinci sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki erişim düzeylerine ve matematiğe karşı tutumlara etkilerini araştırmıştır. Çalışmanın iki bağımlı değişkeni; matematik başarısı ve matematik tutumudur.

İstanbul'daki özel bir lisenin mevcut altı orta ikinci sınıfın kullanıldığı araştırma sonucunda "matematik başarısı ile matematik tutumu arasında olumlu bir ilişki" bulunmuştur.

Arslan (1996) Ankara'da bir ilköğretim okulunun 4. sınıflarında "Altı çizili materyalle öğretim ve Tam Öğrenme yönteminin ayrı ayrı ve birlikte öğrenme düzeyine, hatırlamaya ve akademik benlik kavramına etkisi"ni incelemiştir. Araştırmada, kontrol grubunda geleneksel yöntem, birinci deney grubunda altı çizili materyalle öğretim yapılmış, ikinci deney

grubunda tam öğrenme yöntemi, üçüncü deney grubunda ise tam öğrenme yöntemi altı çizili materyalle birlikte işe koşulmuştur. Araştırmada veriler Bilişsel Giriş Davranışları testi, Düzey Belirleme Testi ve Akademik Benlik Kavramı Ölçeği ile toplanmıştır.

Araştırma sonucunda Akademik benlik puanları bakımından kontrol gurubu ile deney gurupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma bulgularına göre altı çizili materyalle öğretimin, geleneksel öğretime kıyasla öğrenme ve hatırlama düzeyini yükselttiği ancak altı çizili materyalin tam öğrenme yöntemi üzerinde birikik etkisinin olmadığı, öğrencilerin akademik ben kavramlarında fark edilebilir değişme ve gelişmelerin sağlanabilmesinin ise daha uzun zaman gerektirdiği sonucuna varılmıştır.

Gümüş (1997), ilköğretim okullarının 3.Sınıflarında okutulan Hayat Bilgisi dersinde, temel soru kökleri ve kılavuzlu soruların işe koşulmanın üst ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen öğrencilerin erişisi, öğrenmelerinin kalıcılığı ve akademik benliği üzerindeki etkisini incelemiştir.

Araştırma, her Sosyo-Ekonomik Düzeyde Kontrol ve Deney gurupları üzerinde yürütülmüştür. Kontrol gurupları geleneksel öğrenmeleri sürdürürken Deney1 gurplarında temel soru kökleri, Deney 2 gurplarında da kılavuzlu sorular çerçevesinde öğretim sürdürülmüştür. Araştırma bulguları

sosyo-ekonomik düzey anketi, genel yetenek testi ve akademik benlik kavramı ölçeğinden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda deney gruplarının, kontrol gruplarına göre daha başarılı olduğu, akademik benlik kavramı bakımından da deney ve kontrol grupları arasında farkın anlamsız olduğu ortaya çıkmıştır.

Farklı öğrenme stratejileri kullanmanın öğrencilerin, erişimi, öğrenme stratejilerine yönelik tutum, okuduğunu anlama ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini inceleyen Sünbül (1998), araştırmasını Selçuk Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi 1.sınıflarına devam eden 139 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada deney A grubuna anlamlandırma, deney B grubuna örgütlenme, Deney C grubuna anlamlandırma + örgütlenme ve kontrol grubuna geleneksel (tekrar) öğrenme stratejisi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda şu bulgular elde edilmiştir: Farklı öğrenme stratejilerinin uygulandığı gruplardaki öğrencilerin erişimleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Erişim testinde en yüksek başarıyı anlamlandırma + örgütlenme stratejisi sağlarken, tekrar stratejisi en düşük düzeyde bir erişim ortaya çıkarmıştır. Anlamlandırma ve örgütlenme stratejilerinin ayrı ayrı uygulandığı gruplardaki öğrenciler ise tekrar stratejisini kullananlara kıyasla yüksek bir erişim düzeyi elde etmişlerdir.

Öğrenme stratejilerine yönelik tutum açısından gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu konuda en yüksek tutum düzeyini örgütlenme stratejisi sağlamıştır.

Dil Öğreniminde İstek ve Kararlılığın Akademik Başarıyla İlişkisini Turanlı (1999) Erciyes Üniversitesi Hazırlık Okuluna devam eden 893 öğrenciden seçkisiz örneklem yoluyla seçilen 75 öğrenci üzerinde araştırmıştır. Araştırmada Alpha güvenirliği .819 ve .792 hesaplanan isteklilik ve kararlılık anketi kullanılmıştır.

Kararlılık ve isteklilik durumlarının bağımsız değişken, akademik başarıların bağımlı değişken olarak girildiği regrasyon analizinin sonucunda bağımsız değişkenler, not ortalamalarındaki varyansın % 75' ini açıklamaktadır. Bir başka deyişle, akademik başarının % 75'i kararlılık ve isteklilik durumlarının neticesi olarak çıkmaktadır.

2.3. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kifer (1973) Şikago'nun bir orta sınıf sayfiyesindeki üç okula devam eden öğrenciler üzerinde birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar akademik ben kavramı ile öğretmen notları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma bu süre içinde öğretmen notları bakımından sınıfın üst beşte biri içinde kalmış öğrencilerle, aynı süre içinde sınıfın alt beşte biri içinde kalmış olan öğrenciler üzerinde yapılmış ve bu deneklere Brookover'in Akademik Ben Kavramı Ölçeği uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda ikinci sınıfın sonuna gelindiğinde başarılı ve başarısız öğrenci grupları arasında akademik ben kavramı bakımından çok az bazı farklar gözlenmiştir. Dördüncü sınıfın sonunda ise öğrenciler arasında akademik ben kavramı bakımından büyük farklar gözlenmiş, altıncı ve sekizinci sınıf sonunda bu farkın daha da büyüdüğü görülmüştür. Aynı zamanda beşinci ve yedinci sınıflardaki tüm öğrencilerin akademik ben kavramları ile öğretmenlerden aldıkları notlar arasında beşinci sınıfta görülen korelasyon .23 iken yedinci sınıfta görülen korelasyon .50 ye çıktığı gözlenmiştir (Bloom, çev: Özçelik, 1998:113).

Bruck (1975), Hamaches gibi bir çok araştırmacı okulda başarısız olan çocukların, başarılı olanlara oranla kendilerini daha az beğendikleri, kendilerine daha az güvendiklerini ortaya koymaktadır (Akt:Doğrusal, 1987:3).

Hurlock ve Gilchirst çalışmalarında övülen öğrenci gruplarının yerilenlerden daha çok ilerleme gösterdiklerini başarısızlığın sürekli ve ana faktörlerinden birisinin öğrencinin kendi kendisine ve yeteneklerine bakış açısı olduğunu, öğretmenlerin kendisiyle barışık ve yeteneklerinin farkında olan öğrencilerin başarıya daha yakın olduklarına, kendilerini yeteneksiz bulanların ise genellikle iyi puan almaktan uzak olduklarına inandıklarını bulmuşlardır (Purkey ,1970:14).

Joseph, Maguire (1982) 236 dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde geribildirim ve akademik ben kavramının aritmetik yeteneğine etkisini incelemiştir. Araştırma iki gruba uygulanmış; birinci gruba anında geribildirim, diğer gruba 24 saat sonra geribildirim uygulanmıştır.

Bu çalışmanın sonucunda akademik benliği düşük olan öğrencilerde geciktirilmiş geribildirim olumlu sonuç verdiği, diğer öğrencilerde ise geribildirim şeklinin bir farklılaşma yaratmadığı bulunmuştur.

Pyle (1984) düşünmeyi kullanma, iletişim, tartışma, tasarlama ve tahmin yürütme yeteneklerini kapsayan yeni bir öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin akademik ve sosyal benliklerine etkisini incelediği araştırmasını Michigan 'ın kırsal kesimlerinden seçtiği öğrenciler üzerinde yapmıştır. Çalışmada öğrencilerin benlik kavramları, benlik kavramlarına ilişkin öğretmenlerce uygulanan öntest–sontest puanları ve akademik başarıları ile karşılaştırılmıştır.

Sonuç olarak deney grubunda akademik benlik kavramında kontrol grubuna göre faydalı bir artış görülmüştür. Sosyal benlikte ise iki grup arasında çok az bir farklılaşma görülmüştür. Bu çalışma sonucunda deney grubuna uygulanan yöntemin düşük başarılı öğrencilerde yüksek başarılı olanlara göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Zorunlu eğitimi bitiren öğrencilerin benlik gelişimlerini ve ben kavramları ile başarıları arasındaki ilişkiyi arayan Dixon (1986), öğrencilerin ben kavramlarını Dr. Martin Luther King Jr. Multi-Culturel Enstitüsünde geliştirilmiş program aracılığıyla bulmuştur.

Öğrencilerin benlik kavramlarının gelişiminde, evde aile tutumu, okulda öğretmen tutumları, sosyal hayatta buna eşdeğer tutumların etkisi görülmüştür.

Ayrıca araştırma sonucunda öğrencinin akademik başarısı ile benlik kavramı arasında sürekli ve anlamlı bir etkisi olduğu ortaya konmuştur.

Entwisle, Alexander, Pallas, Cadigan (1987) araştırmalarında çocukların (orta 1. Sınıf) akademik ben kavramlarında ırka yada anne-babaya ilişkin geçmişe göre ortaya çıkan herhangi bir farklılık olmadığını göstermişlerdir (Akt. Erdinç,1995:21).

Payne 1989-1990 öğretim yılında yaklaşık 300 zenci Lise son sınıf öğrencilerinin Anlatım ve Matematik dersleri ile ilgili test sonuçları üzerine çeşitli motivasyonların (başarı motivasyonu, akademik benlik, sosyal ve düşünsel benlik) ve sınıftaki öğrenme ortamının etkisini araştırmıştır.

Araştırma sonucunda, motivasyon değişkenlerinden özellikle akademik ben kavramının anlatım ve Matematik dersleri ile ilgili test sonuçlarında anlamlı ve pozitif bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Knight, Waxman (1990) sınıf içi öğrenme ortamının öğrenci motivasyonuna etkisini inceledikleri çalışmalarını 157 altıncı sınıf öğrencisi üzerinde yapmışlardır. Bu öğrenciler üzerinde birkaç çevresel değişken ile üç motivasyonel oluşum karşılaştırılmıştır. Bu üç motivasyonel değişken; akademik motivasyon, akademik benlik ve sosyal benlikten oluşmaktadır.

Bulgular bu üç değişkenin öğrencinin sınıf içi öğrenme ortamındaki motivasyonuna anlamlı ve tatmin edici bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Lynch (1991) teorik olarak yaptığı çalışmasında işbirlikli öğrenme ile akademik başarı arasındaki ilişkinin benlik kavramına etkisini incelemiştir. Araştırmacı çalışmasında işbirlikli öğrenmenin başarıya etkisinde; akademik ben kavramı ve akademik hedeflerin rol oynadığını savunmaktadır.

Araştırmaya göre; işbirlikli öğrenme tarafından üretilen psikolojik yöntemler; öğrencilerin ait oldukları grupta kendi kimliklerini bulmalarını sağlamakta, böylece benlik kavramlarını oluşturmalarına yardımcı olmaktadır. Bunun sonucunda ise öğrenci kendini grubun bir üyesi olarak tanımlar. Bu tanımlama sonucunda öğrenci hem grubun beklenti ve

hedeflerini benimser hem de "ferdi" karar vermeye yardım ederek öğrencinin öğrenme yeteneklerini etkiler.

Sonuç olarak işbirlikli eğitim sınıflarındaki öğrencilerin benlik kavramı ölçeğinden elde edilen puanları yüksek olmakta, bu öğrencilerin akademik benlikleri ile akademik başarıları arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır.

Leondari (1993), benlik kavramları ile ilgili çalışmasını 424 Yunan ilkokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. Uygulamayı normal başarılı, düşük başarılı ve öğrenme güçlüğü olan öğrenciler üzerinde yapmıştır.

Bu grupların akademik ben kavramına göre karşılaştırıldığı çalışma sonucunda öğrenme güçlüğü olan yani özel eğitim alan öğrencilerin akademik ben bakımından kendilerini diğer iki gruba göre daha düşük değerlendirdikleri bulunmuştur.

Gibson (1996) Uzaktan Eğitimde akademik ben kavramının anlaşılmasına yönelik araştırmasını eğitimlerini dışardan bitirmiş 16 yetişkin üzerinde yapmıştır.

Araştırma verilerini bu 16 yetişkinle; öğrenimlerinin ilk yılı hakkındaki görüşmelerle elde etmiştir.

Araştırma sonucunda akademik ben kavramının yöntem ve öğrenme kapasitesi ile ilişkisi olduğu, eğitsel çalışmalarda ki değişik öğrenme-öğretme yöntemlerinin kullanılmasının potansiyel olarak öğrencilerin başarısını artırdığı ortaya konmuştur.

Drew ve Watkins,(1997) Hong Kong'ta Çin Üniversitesi'ne devam eden 162 öğrenci üzerinde, akademik benlik kavramı ve giriş davranışları arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenlerin akademik başarıya etkisini araştırmışlardır.

Araştırmalarında; akademik benlik kavramının giriş davranışlarına etkisi olduğu, giriş davranışlarında daha sonradan akademik başarıyı artıracak hipotezinden yola çıkmışlardır. Araştırma sonucunda; hipotez doğrulanmış, akademik ben kavramının giriş davranışlarını ve daha sonra akademik başarıyı doğrudan etkilediği ortaya konmuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ile verilerin çözümlenmesinde uygulanan istatistiksel yöntemlerle ilgili açıklamalar yapılmıştır.

3.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma, genel tarama modelinin bir türü olan "İlişkisel Tarama Modeli"nde yapılmıştır. İlişkisel tarama modellerinde iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve / veya derecesini belirlemek için kullanılabilir(Karasar,1994:81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 1999-2000 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili, Şahinbey ilçe merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan resmi

ilköğretim okullarına devam eden II. Kademe (6,7 ve 8. Sınıf) öğrencilerinden oluşmaktadır.

Bu geniş evrende daha iyi çalışabilmek ve güvenilir veriler toplayabilmek için örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu amaçla araştırma evreni içinden 3 okul; Ahmet Çelebi İlköğretim, Akyol İlköğretim, Hacı Firdevs Konukoğlu İlköğretim Okulları, randım olarak seçilmiştir. Bu okullara toplam 420 adet anket gönderilmiş olup anketlerin hepsi geri dönmüş ve bu sayı örnekleme oluşturmuştur. Örneklemin cinsiyet ve sınıflara göre dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

TABLO2 Örneklemin Cinsiyet ve Sınıflara Göre Dağılımı

SINIF	6.SINIF	7.SINIF	8.SINIF	TOPLAM
CINSİYET				
KIZ	50	54	52	156
ERKEK	74	93	97	264
TOPLAM	124	147	149	420

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu araştırma için öncelikle ilgili literatür taraması yapılmış,daha sonra "Akademik Ben Kavramı Ölçeği" ile veriler elde edilmiştir.

Araştırmada kullanılan "Akademik Ben Kavramı Ölçeği" Brookover tarafından Matematik dersi için geliştirilmiş olup Senemoğlu (1989) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu araştırma için Senemoğlu'ndan elde edilen ölçek Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce dersleri için yeniden düzenlenmiştir.

Düzenlenen bu ölçek; betimsel bölüm, Akademik Ben Kavramı Ölçeği ve ders notları olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

3.4.Verilerin Toplanması ve Çözümü

Verileri toplamak için gerekli olan ölçeğin uygulanabilmesi için Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden Gaziantep İl Millî Eğitim Müdürlüğü' ne izin yazısı gönderilmiştir. Gaziantep Valiliği ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden izin yazısı alındıktan sonra örneklem alınan okullara gidilerek öğrencilere anket bizzat uygulanmıştır. Anket 420 öğrenciye uygulanmıştır.

Verilerin veri taban çözümlemesi yapıldıktan sonra SPSS 10.05 İstatistik Analiz Programına aktarılmış ve sırasıyla geçerlilik - güvenilirlik analizi ardından Ki-kare tekniği kullanılarak istatistiksel değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

3.5.Geçerlilik-Güvenilirlik Çalışması

Hazırlanan anketin pilot çalışması Hacı Firdevs Konukoğlu İlköğretim Okulu 6.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Güvenirlik çalışması pilot uygulama sonucu elde edilen verilerden yapılmış ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .90 olarak bulunmuştur.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, öğrencilerin akademik ben kavramları ile okul başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla anket yoluyla toplanan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmektedir.

Bulguların sunulduğunda araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevap aranılan soruların ele alınış sırası izlenmiştir. Elde edilen veriler aşağıdaki sıraya göre gruplandırılarak incelenmiştir.

- A- Öğrencilerin okul başarılarına; betimsel değişkenlerin etkisi ile ilgili bulgu ve yorumlar.
- B- Türkçe dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile okul başarısı arasındaki ilişkiye ait bulgu ve yorumlar.
- C- Matematik dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile okul başarısı arasındaki ilişkiye ait bulgu ve yorumlar.
- D- Fen Bilgisi dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile okul başarısı arasındaki ilişkiye ait bulgu ve yorumlar.

- E- Sosyal Bilgiler dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile okul başarısı arasındaki ilişkiye ait bulgu ve yorumlar.
- F- İngilizce dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile okul başarısı arasındaki ilişkiye ait bulgu ve yorumlar.

4.1. Öğrencilerin Okul Başarılarına Etki Eden Betimsel Değişkenlerle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Bu başlık altında; öğrencilerin okul başarıları ile öğrenci velilerinin (anne-baba) eğitim düzeyi ve okul öncesine devam edip etmeme gibi betimsel değişkenlerin ilişkisine yer verilmiştir. Ayrıca sınıflara göre başarı dağılımı açıklanmıştır.

Tablo3-Okul Öncesi Kuruma Devam Etme ile Okul Başarısı Arasındaki İlişki

		ORTALAMA					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
EVET	n	6	32	15	11	5	69
	%	1,4	7,6	3,6	2,6	1,2	16,4
HAYIR	n	35	123	119	59	15	351
	%	8,3	29,3	28,3	14,0	3,6	83,6
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$\chi^2_{11}=5.874$

$\chi^2_{11}=9.488$

SD=4

P>.05

Okul öncesi bir kuruma devam ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 3 verileri incelendiğinde ankete cevap veren öğrencilerin

%16.4'ünün okul öncesi bir kuruma devam ettiği, %83.6'sının okul öncesi bir kuruma devam etmediği görülmektedir. Bununla birlikte hesaplanan Ki-kare değerine göre okul öncesi bir kuruma devam ile öğrencilerin okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin öğrenmeye ve okul ortamına hazır gelmiş olmalarının onların başarılarında etkili bir rol oynadığı düşünülebilir.

Tablo4- Babanın Öğrenim Durumu ile Okul Başarısı Arasındaki İlişki

		ORTALAMA					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Okumaz-Yazmaz	n	1	6	5	3	1	16
	%	0,2	1,4	1,2	0,7	0,2	3,8
Okur-Yazar	n	5	15	8	5	1	34
	%	1,2	3,6	1,9	1,2	0,2	8,1
İlkokul Mezunu	n	20	69	76	32	7	204
	%	4,8	16,4	18,1	7,6	1,7	48,6
Ortaokul Mezunu	n	9	31	17	7	2	66
	%	2,1	7,4	4,0	1,7	0,5	15,7
Lise Mezunu	n	6	27	20	16	5	74
	%	1,4	6,4	4,8	3,8	1,2	17,6
Üniversite Mezunu	n		7	8	7	4	26
	%		1,7	1,9	1,7	1,0	6,2
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$\chi^2_{\eta}=24.949$

$\chi^2_{\zeta}=31.410$

SD=20

$p>.05$

Tablo 4'de babanın öğrenim durumu ile okul başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ankete katılan öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyinin "ilkokul mezunu" şikkında yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte "orta okul ve lise mezunu" sayısı da yüksek bir oran göstermektedir. Bu tablo

verilerinde ortalama başarı ile babanın öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir.

Tablo 5-Annenin Öğrenim Durumu ile Okul Başarısı Arasındaki İlişki

		ORTALAMA					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Okumaz-Yazmaz	n	14	32	39	11	5	101
	%	3,3	7,6	9,3	2,6	1,2	24,0
Okur-Yazar	n	4	17	17	5	2	45
	%	1,0	4,0	4,0	1,2	0,5	10,7
İlkokul Mezunu	n	16	72	55	38	91	190
	%	3,8	17,1	13,1	9,0	2,1	45,2
Ortaokul Mezunu	n	4	17	8	6		35
	%	1,0	4,0	1,9	1,4		8,3
Lise Mezunu	n	2	12	12	9	3	38
	%	0,5	2,9	2,9	2,1	0,7	9,0
Üniversite Mezunu	n	1	5	3	1	1	11
	%	0,2	1,2	0,7	0,2	0,2	2,6
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_n=17.557$

$x^2_t=31.410$

SD=20

P<.05

Deneklerin "annenizin öğrenim durumu" sorusuna verdikleri cevaplar "okumaz-yazmaz" ve "ilkokul mezunu" seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Bu sorunun öğrenci başarısı ile ilişkisinin incelendiği Tablo 5'te, Tablo 4'te olduğu gibi bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. Buna neden olarak öğrenciye evde sağlanan eğitim ortamının kalitesinin öğrencinin başarısını belirlemede önemli bir etken olduğu söylenebilir. Ayrıca bu veriler ışığında velilerin öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrenci başarısının yükseleceği görüşü savunulabilir.

4.2. Türkçe Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Okul Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar

Erden ve Akman (1998;192) tarafından; öğrencinin akademik yönü baskın olan bir işte başarılı olacağına inanma ve güvenme derecesi olarak tanımlanan akademik ben kavramı'nı ölçmek üzere geliştirilen ölçeklerin geneli; öğrencinin kendi kendisini öğrenme, okul ve öğretmenlerle olan ilişkileri açısından nasıl gördüğünü ve sınıftaki diğer öğrencilere kıyasla kendi öğrenmelerini nasıl bulduğuna ilişkin sorulara verilen cevaplara dayanmaktadır (Bloom, Çev: Özçelik, 1998;112).

Bu açıklamadan yola çıkarak bu araştırmada öğrencilerin araştırmaya konu olan derslere ilişkin akademik ben kavramları şu sorulara verilen cevaplar ışığında değerlendirilmektedir:

1-..... dersindeki başarınız bakımından kendinizi, sınıftaki diğer arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda nasıl görüyorsunuz?

2-..... dersinde 5 üzerinden hangi notu alacağınızı düşünüyorsunuz?

3-..... dersinden alacağınızı sandığınız nottan daha düşük bir not alırsanız kendinizi nasıl hissedersiniz?

Bu sorulara verilen cevaplar önce öğrencinin o derse ait notu, daha sonra okul başarı ortalaması ile karşılaştırılmıştır.

Bu ana hatlardan yola çıkarak öğrencilerin Türkçe dersine karşı geliştirdikleri akademik ben kavramının bir göstergesi olarak kabul edilen "bu derste kendinizi arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda nasıl görüyorsunuz" sorusuna verilen cevaplarla bu dersten alınan notlar karşılaştırılmıştır.

TABLO 6- Öğrencilerin Türkçe Dersinde Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri İle Türkçe Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	7	10	1			18
	%	38,9	55,6	5,6			100,0
Sınıf Ortalamasının Altında	n	9	13	6	1		29
	%	31,0	44,8	20,7	3,4		100,0
Ortada	n	29	78	68	10		185
	%	15,7	42,2	36,8	5,4		100,0
Ortalamanın Üstünde	n	9	26	45	21	9	110
	%	8,2	23,6	40,9	19,1	8,2	100,0
En İyiler Arasında	n	2	6	21	33	16	78
	%	2,6	7,7	26,9	42,3	20,5	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420 $X^2_n=159,365$ $X^2_T=26,296$ SD=16 $p>.05$

Bu ilişkiyi açıklayan Tablo 6 incelendiğinde Türkçe dersinde kendini "çok düşükler arasında" gören öğrencilerin % 38.9'unun bu dersten 1, % 55.6'sının 2, % 5.6' sının 3, kendini "sınıf ortalamasının altında" gören

öğrencilerin % 31.0'nin 1, % 44.8'inin 2, % 20.7'sinin 3, % 3.4'ünün 4, kendini "ortada" görenlerin % 15.7'sinin 1, % 42.2'sinin 2, % 36.8'inin 3, % 5.4'ünün 4 olduğu görülmektedir.

Tabloda dikkat edilecek en önemli nokta bu derste kendini "çok düşükler arasında" gören öğrencilerin 4 ve 5 almaması; aynı şekilde kendini "en iyiler arasında" gören öğrencilerin % 2.6 gibi çok az bir oranının 1 almasıdır ki bu da öğrencilerin sınav psikolojisi ile açıklanabilir. Elde edilen bu bulgu Ülgen (1997;79)'in " öğrencinin derslerdeki performansı o derslerle ilgili onun akademik ben kavramına bağlıdır " görüşünü destekler niteliktedir.

Tablo7- Türkçe Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri İle Ortalama Notları Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	8	8	2			18
	%	44,4	44,4	11,1			100,0
Sınıf Ortalamasının Altında	n	6	11	10	2		29
	%	20,7	37,9	34,5	6,9		100,0
Ortada	n	19	94	59	13		185
	%	10,3	50,8	31,9	7,0		100,0
Ortalamanın Üstünde	n	6	33	43	20	8	110
	%	5,5	30,0	39,1	18,2	7,3	100,0
En İyiler Arasında	n	2	9	20	35	12	78
	%	2,6	11,5	25,6	44,9	15,4	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_n=145,591$

$X^2_T=26,296$

SD=16

$p>.05$

Öğrencilerin Türkçe dersinde kendilerini sınıf arkadaşlarına göre değerlendirmeleri ile ortalama notlar arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 7’de kendini”çok düşükler arasında” gören öğrencilerin %44.4’ünün ortalamasının 1, kendini”en iyiler arasında ”gören öğrencilerin toplam %60.3’ünün ortalamasının 4 ve 5, kendini”ortada” gören öğrencilerin toplam %82.7’sinin ortalamasının 2 ve 3 üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 7 verileri de Tablo 6 verilerini destekler niteliktedir. Burada da kendini “ çok düşükler arasında” gören hiçbir öğrencinin yıl sonu ortalaması 4 ve 5 değildir. Kendini “ en iyiler arasında” gören öğrencilerin yalnızca %2.6’lık bir kısmı 1 almıştır. Ayrıca hesaplanan χ^2 sonucunda öğrencilerin Türkçe dersindeki başarıları ile kendilerini bu derste nasıl gördükleri arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir (.05).

Tablo 8- Öğrencilerin Türkçe Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar İle Bu Dersten Aldıkları Not Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	3	2	1			6
	%	50,0	33,3	16,7			100,0
1-2 ARASI	n	16	19	6			41
	%	39,0	46,3	14,6			100,0
2-3 ARASI	n	30	73	37	1	1	142
	%	21,1	51,4	26,1	,7	,7	100,0
3-4 ARASI	n	5	33	74	20	1	133
	%	3,8	24,8	55,6	15,0	,8	100,0
4-5 ARASI	n	2	6	23	44	23	98
	%	2,0	6,1	23,5	44,9	23,5	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420 $\chi^2_h=271,376$

$\chi^2_T=26,296$

SD=16

$p>.05$

Tablo 8’de öğrencinin bu dersten almayı düşündüğü not ile aldığı not arasındaki ilişki incelenmiştir. Türkçe dersinden “0-1” arası alabileceğini belirten öğrencilerin %50.0’ı 1, “1-2 arası” alabileceğini belirtenlerin %46,3’ü 2, “2-3 arası” alabileceğini belirtenlerin %26,1’i 3, “3-4 arası” alabileceğini belirtenlerin toplam %70.6’sı 3 ve 4, “4-5 arası” alabileceğini belirtenlerin toplam %68,4’ü 4 ve 5 almışlardır.

Tablo 8 verileri incelendiğinde bu dersten “0-1” arası alabileceğini belirten öğrencilerin % 50 ‘sinin 1 alması, bu dersten “0-1” ve “1-2” arası alabileceğini belirten hiçbir öğrencinin 4 ve 5 almaması ve “4-5” arası alabileceğini belirten öğrencilerin yalnızca % 2.0 ‘lık bir kısmının 1 alması dikkati çekmektedir. Özellikle “4-5” arası alabileceğini belirten öğrencilerin toplam % 68.5 ‘inin 4 ve 5 alması öğrencilerin kendilerini bu derste iyi tanıdıklarını gösterir niteliktedir. Bu bulgu da öğrencilerin akademik ben kavramlarının geliştiğinin göstergesidir. Çünkü öğrencinin kendisi hakkındaki görüşleri kesinlik kazanmaya başlamıştır. Sınav performansı, öğretmenin not sistemi gibi etkenler dışında öğrenci kendi kendini tanımaktadır. Bunun sonucunda da bekledikleri başarıyı göstermektedirler.

Tablo 9-Türkçe Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar İle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	2	3	1			6
	%	33,3	50,0	16,7			100,0
1-2 ARASI	n	16	18	7			41
	%	39,0	43,9	17,1			100,0
2-3 ARASI	n	17	78	42	5		142
	%	12,0	54,9	29,6	3,5		100,0
3-4 ARASI	n	5	42	60	23	3	133
	%	3,8	31,6	45,1	17,3	2,3	100,0
4-5 ARASI	n	1	14	24	42	17	98
	%	1,0	14,3	24,5	42,9	17,3	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_n=199,338$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Aynı soru ile öğrencilerin yıl sonu ortalamasının karşılaştırıldığı Tablo 9 verilerine göre Türkçe dersi başarısının "0-1 arası" olacağını belirten öğrencilerin %33,3'ünün ortalaması 1,"1-2 arası"olabileceğini belirtenlerin %43,9'unun ortalaması 2,"2-3 arası" olabileceğini belirtenlerin %54,9'unun ortalaması 2, "3-4 arası" olabileceğini belirtenlerin %45,1'inin ortalaması 3'tür.

Tablo 9 verileri Tablo 8 verilerini destekler niteliktedir. Yalnızca "0-1" arası alabileceğini belirten öğrencilerin toplamda %66,7 'sinin ortalamasının 2 ve 3 olarak gerçekleşmesi dikkat çekmektedir.. Bu durumun ortalamaya etki eden diğer derslerdeki notların yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Uygulanan ankette öğrencilerin dersler ilişkin akademik

ben kavramları ve başarıları tek tek incelenmiş olup öğrenciler kendilerini yalnızca o dersteki performanslarına göre değerlendirmektedirler. Kendilerini daha genel bir alanda değerlendirmekte zorlanmış olabilirler.

Tablo 10- Türkçe Dersinden Beklenenden Daha Düşük Bir Not alındığında Hissedilenlerle Bu dersten Alınan Notların İlişkisi

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n	2	2	2			6
	%	33,3	33,3	33,3			100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	6	2	6	1	3	18
	%	33,3	11,1	33,3	5,6	16,7	100,0
Rahatsız Olurum	n	10	16	18	8	1	53
	%	18,9	30,2	34,0	15,1	1,9	100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	11	38	33	15	4	101
	%	10,9	37,6	32,7	14,9	4,0	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	27	75	82	41	17	242
	%	11,2	31,0	33,9	16,9	7,0	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420

$X^2_n=22,254$

$X^2_T=26,296$

SD=16

$p>.05$

Türkçe dersinden alabileceklerini sandıkları nottan daha düşük bir not aldıklarında öğrencilerin kendilerini nasıl hissettikleri ile başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen Tablo 10 verilerini şöyle özetleyebiliriz: Alabileceği nottan daha düşük bir not aldığına "hiç rahatsız olmayacağını" belirten öğrencilerin %33.3'ü 1, %33.3'ü 2, %33.3'ü 3; "biraz rahatsız olacağını" belirten öğrencilerin %33.3'ü 1, %33.3'ü 3, "rahatsız olacağını" belirten öğrencilerin %34.0'ı 3, "kendimi kötü hissedirim" diyen öğrencilerin % 37.6'sı 2, %32.7'si 3, "çok kötü hissedeceğini" belirten öğrencilerin %33,9'u 3 almışlardır.

Tablo 11-Türkçe Dersinde Beklenenden Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n	1	3	2			6
	%	16,7	50,0	33,3			100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	5	5	2	4	2	18
	%	27,8	27,8	11,1	22,2	11,1	100,0
Rahatsız Olurum	n	8	23	18	2	2	53
	%	15,1	43,4	34,0	3,8	3,8	100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	8	40	33	16	4	101
	%	7,9	39,6	32,7	15,8	4,0	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	19	84	79	48	12	242
	%	7,9	34,7	32,6	19,8	5,0	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_h=23,649$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Türkçe dersinden beklediği nottan düşük bir not aldığında “hiç rahatsız olmam” diyen öğrencilerin % 50.0’ünün ortalaması 2, “biraz rahatsız olurum” diyen öğrencilerin % 27.8’inin ortalaması 1, % 27.8’inin 2, “rahatsız olurum” diyen öğrencilerin % 43.4’ ünün ortalaması 2, “çok kötü hissederim” diyen öğrencilerin %5.0’ünün ortalamasının 5 olduğu görülmektedir.

Tablo 10 ve Tablo 11 verileri aynı özellikleri taşımaktadır. Bu dersin öğrenci tarafından önem bakımından nasıl algılandığını belirlemek amacıyla hazırlanan bu soruya verilen cevaplar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. ($X^2_h < X^2_i$). Sorulara verilen yanıtlar ve başarı ilişkisi geniş bir dağılım göstermiş ve beklenen durum gerçekleşmemiştir. Beklenen öğrencilerin bu dersi ne kadar önemli buluyorlarsa o derecede bir başarı

sağlamasıydı. Ama veriler hep ortada kümelenmiş uçlarda azalma görülmüştür. Bu durumu açıklamak için öğrencilerin bu soruyu yeterince anlayamadıkları yada öğrencilerin aldıkları not ile yetindikleri, beklenti içinde olmadıkları fikri öne sürülebilir. Ayrıca Türkçe dersinin zorunlu bir ders olması nedeniyle öğrencilerin bu derse zoraki bir gönüllülük göstermiş olmaları düşünülebilir. Çünkü öğrencilerin sınıf geçmeleri için Türkçe dersinden en az “2” yani “geçer” not almaları gerekmektedir.

Tablo 10 ve Tablo 11 verileri; okul yaşantıları boyunca öğrencilerin derslere karşı oluşturdukları çeşitli fikirler ışığında kimi dersi baştan bütünlemeye bırakırken, kimi derse yüksek not için çalışırlar (Erden, Akman, 1998:192) savına ters düşmektedir. Çünkü öğrencilerin bu derste zoraki bir başarı gösterdikleri düşünülmektedir.

Öğrencilerin Türkçe dersine karşı geliştirdikleri akademik ben kavramı ve başarı arasındaki ilişkiyi Tablo 6, 7, 8, 9, 10 ve 11 genelinde incelendiğimizde anlamlı bir ilişki görülmektedir. Özellikle öğrencilerin bu dersi yapabileceklerine ilişkin algılarını ifade eden Tablo 6, 7, 8 ve 9 verileri akademik ben kavramı ile başarı arasındaki anlamlı ilişkiyi ortaya koymaktadır. Öğrencilerin derslerdeki performanslarına ilişkin kendi kendilerine oluşturdukları görüşleri ile başarıları arasında bir paralellik görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin Türkçe dersinin ilerisi için önemini

ve vazgeçilmezliğini göz önünde bulundurarak ona göre davrandıkları söylenebilir.

Bu bulgu Bloom (çev: Özçelik, 1998:91)'un "bireyin başarmış olduğuna yada başaracağına inandığı etkinliklerden hoşlanma eğiliminde olup bununda sonraki ünitelerdeki gerçekleşecek başarıyı etkileyebileceği " görüşünü destekler niteliktedir. Aynı şekilde Arseven (1979)'de; bu konu ile ilgili yaptığı çalışmasında ortaokul öğrencilerinin Türkçe ve Matematik derslerindeki akademik başarıları ile akademik benlik tasarımları arasında yüksek ve pozitif (Türkçe için .56, Matematik için .50) bir ilişki bulmuştur (Akt: Fidan;1998:114).

4.3. Matematik Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Başarı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo12- Öğrencilerin Matematik Dersinde Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Matematik Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	4	9	6	5	1	25
	%	16,0	36,0	24,0	20,0	4,0	100,0
Sınıf Ortalamasının Altında	n	17	26	18	6	1	68
	%	25,0	38,2	26,5	8,8	1,5	100,0
Ortada	n	25	59	71	26	3	184
	%	13,6	32,1	38,6	14,1	1,6	100,0
Ortalamanın Üstünde	n	6	29	32	13	7	87
	%	6,9	33,3	36,8	14,9	8,0	100,0
En İyiler Arasında	n	4	10	14	15	13	56
	%	7,1	17,9	25,0	26,8	23,2	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420

$X^2_h=64,542$

$X^2_T=26,296$

SD=16

$p>.05$

Matematik dersindeki başarınız bakımından kendiniz sınıf arkadaşlarınıza göre nasıl görüyorsunuz sorusuna verilen cevapları içeren Tablo 12'ye göre; kendini "çok düşükler arasında" gören öğrencilerin %16.0'ı 1, %4.0'ı 5 almıştır. Kendisini "sınıf ortalamasının altında" gören öğrencilerin %25.0'ının 1, % 38.2'sinin 2 aldığı, "ortada" gören öğrencilerin % 38.6' sının 3, % 14.1'inin 4 aldığı; kendini "ortalamanın üstünde" gören öğrencilerin %36.8' inin 3, % 8.0'ının 5 aldığı, "en iyiler arasında" gören öğrencilerin % 7.1' i 1, % 23.2' sinin 5 aldığı görülmektedir.

Tablo 12’de notları 3, 4 ve 5 olan öğrencilerin kendilerini sınıf arkadaşlarına göre çok düşükler arasında görmeleri kendi kendilerinden daha yüksek bir performans bekleme ihtimali ile açıklanabilir. Ayrıca Tablo12 geneline bakıldığında matematik dersinde kendini başarılı bulan öğrencilerin, başarılı oldukları görülmektedir.

Tablo 13-Matematik Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	4	10	10	1		25
	%	16,0	40,0	40,0	4,0		100,0
Sınıf Ortalamaasının Altında	n	13	35	17	3		68
	%	19,1	51,5	25,0	4,4		100,0
Ortada	n	18	78	61	24	3	184
	%	9,8	42,4	33,2	13,0	1,6	100,0
Ortalamanın Üstünde	n	4	25	31	25	2	87
	%	4,6	28,7	35,6	28,7	2,3	100,0
En İyiler Arasında	n	2	7	15	17	15	56
	%	3,6	12,5	26,8	30,4	26,8	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_n=120,465$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo 13’de öğrencilerin ortalama başarıları ile matematik dersinde kendilerini sınıf arkadaşlarına göre değerlendirmeleri karşılaştırılmıştır. Tablo13’de kendilerini “çok düşükler arasında” gören öğrencilerin %16.0’ının ortalama başarılarının 1,kendini”ortada” gören öğrencilerin %33.2’sinin ortalama başarılarının 3, kendini”en iyiler arasında” gören öğrencilerin %26.8’inin ortalama başarılarının 5 olduğu görülmektedir.

Tablo12'de olduğu gibi Tablo13'de de öğrencilerin Matematik dersinde kendilerini sınıf arkadaşlarına göre değerlendirmeleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin bu derste kendi durumlarını belirlemek için arkadaşlarını ölçüt olarak gördükleri, bu ölçüte göre kendilerini değerlendirdikleri ve bu değerlendirme ışığında başarı göstermiş oldukları söylenebilir.

Tablo 14- Öğrencilerin Matematik Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Matematik Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	5	7	5	2	1	20
	%	25,0	35,0	25,0	10,0	5,0	100,0
1-2 ARASI	n	20	39	25	8		92
	%	21,7	42,4	27,2	8,7		100,0
2-3 ARASI	n	20	46	50	17	3	136
	%	14,7	33,8	36,8	12,5	2,2	100,0
3-4 ARASI	n	8	27	42	21	10	108
	%	7,4	25,0	38,9	19,4	9,3	100,0
4-5 ARASI	n	3	14	19	17	11	64
	%	4,7	21,9	29,7	26,6	17,2	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420 $X^2_n=58,127$ $X^2_T=26,296$ SD=16 $p>.05$

Öğrencilerin Matematik dersinden almayı düşündükleri notlarla aldıkları notların karşılaştırıldığı Tablo 14 verilerine göre "0-1" alabileceğini belirten öğrencilerin % 25.0' ının 1, %5.0'ünün 5, "1-2 arası" alacağını belirten öğrencilerin % 27.2' sinin 3, % 8.7' sinin 4 aldıkları, "3-4arası" alacağını belirten öğrencilerin %7.4'ünün 1, %25.0'ünün 2, "4-5" alabileceğini belirten öğrencilerin %4.7' sinin 1, %17.2' sinin 5 aldıkları görülmektedir.

Tablo14'de Matematik dersinden "0-1 arası" alabileceğini belirten öğrencilerin beklediklerinden yüksek bir not alması, aynı şekilde "4-5 arası" alabileceğini belirten öğrencilerin beklediklerinden daha düşük bir not alması dikkat çekicidir. Bu duruma neden olarak öğrencilerin o anki sınav psikolojisi, sınav sorularının beklenenden kolay yada zor olması gibi etkenler gösterilebilir.

Tablo15- Öğrencilerin Matematik Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	3	13	4			20
	%	15,0	65,0	20,0			100,0
1-2 ARASI	n	20	51	20	1		92
	%	21,7	55,4	21,7	1,1		100,0
2-3 ARASI	n	12	57	52	14	1	136
	%	8,8	41,9	38,2	10,3	,7	100,0
3-4 ARASI	n	5	25	38	39	1	108
	%	4,6	23,1	35,2	36,1	,9	100,0
4-5 ARASI	n	1	9	20	13	18	64
	%	1,6	14,1	31,3	25,0	28,1	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420 $X^2_n=189,697$ $X^2_T=26,296$ SD=16 p>.05

Matematik dersinde öğrencilerin almayı bekledikleri notlar ile ortalama notlar arasında ki ilişkiyi gösteren Tablo15 verileri Tablo14 verileri ile paralellik göstermektedir. Ama bu tabloda diğerinden farklı olarak "0-1 arası" bir başarı gösterebileceğini belirten öğrencilerin %85.0'ının başarı ortalamasının 2 ve 3 olduğu görülmektedir. Bu durum ise; öğrencilerin

başarı ortalamasında matematikle beraber diğer derslerin de etkili olması ile açıklanabilir.

Tablo14 ve Tablo15 verileri öğrencilerin matematik dersinde almayı bekledikleri notlarla başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu ilişkiyi açıklayabilmek için öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin yada güvensizliklerinin bu derste gösterecekleri başarıyı etkilediği görüşü sunulabilir. Çünkü kendine güvenen öğrenciler başarılı, kendine güvenmeyen öğrenciler başarısız olmuşlardır.

Tablo 16-Matematik Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Matematik Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n		4	3			7
	%		57,1	42,9			100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	4	6	9	3	2	24
	%	16,7	25,0	37,5	12,5	8,3	100,0
Rahatsız Olurum	n	15	16	13	7	2	53
	%	28,3	30,2	24,5	13,2	3,8	100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	11	33	43	15	8	110
	%	10,0	30,0	39,1	13,6	7,3	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	26	74	73	40	13	226
	%	11,5	32,7	32,3	17,7	5,8	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420

$X^2_n=19,963$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo 16'da Matematik dersinden beklediği nottan daha düşük not aldığına "hiç rahatsız olmam" diyenlerin %57.1'i 2,"çok kötü hissederim" diyenlerin %5.8'i 5 aldığı görülmektedir.

Tablo 16'da "hiç rahatsız olmam" diyen hiç bir öğrencinin 1 almaması ama diğer seçenekleri işaretleyen öğrencilerin '1' almış olması dikkat çekicidir. Çünkü öğrencilerden dersi önemsedikleri oranda başarı göstermeleri -çok önemseme yüksek başarı, az önemseme başarısızlık- beklenmekteydi. Ama veriler göre öğrenciler ne çok başarısızlar nede çok başarılılar çünkü 2-3 notlarında bir yığılma görülmektedir. Kendini "kötü hissederim" ve "çok kötü hissederim" diyen öğrencilerin toplamda %21.5' lik kısmının 1 almış olmaları yani başarısız olmaları "öğrencilerin aşırı sınav kaygısı yüzünden başarısız olabilecekleri" (Kuzgun,1995 ; 74) görüşü ile açıklanabilir.

Tablo 17-Matematik Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n	1	4	2			7
	%	14,3	57,1	28,6			100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	4	9	7	3	1	24
	%	16,7	37,5	29,2	12,5	4,2	100,0
Rahatsız Olurum	n	9	34	45	18	4	110
	%	17,0	45,3	24,5	9,4	3,8	100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	9	34	45	18	4	110
	%	8,2	30,9	40,9	16,4	3,6	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	18	84	67	44	13	226
	%	8,0	37,2	29,6	19,5	5,8	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_h=17,551$

$X^2_T=26,296$

SD=16

$p>.05$

Tablo 17' de "Matematik dersinde beklediğinizden daha düşük bir not alırsanız ne hissedersiniz?" sorusu ile öğrencilerin ortalamaları karşılaştırılmış olup; Tablo17'de "hiç rahatsız olmam" seçeneğini işaretleyen hiç bir öğrencinin ortalamalarının 4 ve 5 olmaması,"çok kötü hissedirim"seçeneğini işaretleyen öğrencilerin yalnızca %5,8'lik bir kısmının ortalamasının 5 olması dikkat çekicidir.

Tablo16 ve 17'de elde edilen bu bulgular ışığında öğrencilerin matematik dersinde istedikleri notları alamadıkları zaman hissettikleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu durum öğrencilerce zor kabul edilen matematik dersinde öğrencilerin yalnızca sınıf geçmeye yetecek bir not almayı hedefledikleri görüşü ile açıklanabilir.

Matematik dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramları ile başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen Tablo 12, 13, 14, 15, 16, ve 17 verilerine göre genel anlamda incelendiğinde öğrencilerin matematiğe karşı olumlu bir benlik geliştirdikleri ve bunun sonucunda da başarılı oldukları söylenebilir. Çünkü öğrencilerin bu derste kendilerini arkadaşlarına göre değerlendirmeleri ile başarıları arasında (Tablo12, 13), alabilecekleri notları tahmin etmeleri ile başarıları arasında (Tablo 14, 15) anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Tablo 12, 13, 14, ve 15'de incelenen sorular öğrencilerin kendi kendilerinin o dersteki algılayışlarını yani akademik ben kavramlarını göstermektedir (Bloom, çev:Özçelik, 1998; 113).

Bu konu ile ilgili Aydın (1995) tarafından yapılan çalışmada da “matematik başarısı ve matematik tutumu” arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Yine Payne tarafından 1989 –1990 yılında lise son sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada da akademik ben kavramının anlatım ve matematik dersleri ile ilgili test sonuçlarında anlamlı ve pozitif bir etkisi olduğunu bulmuştur.

4.4. Fen Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Başarı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar

Tablo18- Öğrencilerin Fen Bilgisi Dersinde Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Fen Bilgisi Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	6	5	3			14
	%	42,9	35,7	21,4			100,0
Sınıf Ortalamasının Altında	n	15	26	16		1	58
	%	25,9	44,8	27,6		1,7	100,0
Ortada	n	20	55	54	13	4	146
	%	13,7	37,7	37,0	8,9	2,7	100,0
Ortalamanın Üstünde	n	13	39	40	25	6	123
	%	10,6	31,7	32,5	20,3	4,9	100,0
En İyiler Arasında	n	2	8	28	27	14	79
	%	2,5	10,1	35,4	34,2	17,7	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420

$X^2_h=100,627$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo18’de Fen Bilgisi dersinde öğrencilerin kendilerini sınıf arkadaşlarına oranla nasıl gördüğü açıklanmaktadır. Fen Bilgisi dersindeki başarısı bakımından kendini “çok düşükler arasında” gören öğrencilerin

%42.9' u 1, kendini "sınıf ortalamasının altında" gören öğrencilerin %25.9' unun fen dersi 1, %44.8' inin 2, kendini "ortada" gören öğrencilerin %37.0' inin 3, kendini "en iyiler arasında" gören öğrencilerin %2.5' inin fen dersi 1, %17.7' sinin 5 olduğu görülmektedir.

Tablo 18'de; kendini "çok düşükler arasında" gören hiçbir öğrencinin okul başarısının 4 ve 5 olmaması, kendini "en iyiler arasında" gören öğrencilerin hiç birinin okul başarısının 1 olmaması dikkat çekicidir. Biz bunu öğrenciler kendilerini bu derste iyi değerlendirdiklerinin bir göstergesi olarak kabul edebiliriz.

Tablo19-Öğrencilerin Fen Bilgisi Dersinde Kendilerini Değerlendirmeleri ile Ortalama Notları Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	6	6	2			14
	%	42,9	42,9	14,3			100,0
Sınıf Ortalamasının Altında	n	12	32	13	1		58
	%	20,7	55,2	22,4	1,7		100,0
Ortada	n	13	71	53	8	1	146
	%	8,9	48,6	36,3	5,5	,7	100,0
Ortalamanın Üstünde	n	10	38	45	28	2	123
	%	8,1	30,9	36,6	22,8	1,6	100,0
En İyiler Arasında	n		8	21	33	17	79
	%		10,1	26,6	41,8	21,5	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_n=175,099$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Fen Bilgisi dersinde öğrencinin kendini sınıftaki arkadaşlarına göre nasıl gördüğü ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 19 incelendiğinde; kendini "çok düşükler arasında" gören öğrencilerin %42.9'

unun okul başarısının 1, kendini "en iyiler arasında" gören öğrencilerin %21.5' inin okul başarısının 5 yine kendini "en iyiler arasında" gören öğrencilerin hiç birinin ortalamasının 1 olmaması ilginç bulunmuştur.

Tablo18 ve 19 verileri incelendiğinde Fen dersi açısından öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ile bu ders notu arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. Bu ilişkinin fen bilgisi dersinin lise ve üniversite sınavlarındaki öneminden kaynaklandığı düşünülebilir.

Tablo20-Fen Bilgisi Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Fen Bilgisi Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	7	3				10
	%	70,0	30,0				100,0
1-2 ARASI	n	41	21	4		1	67
	%	61,2	31,3	6,0		1,5	100,0
2-3 ARASI	n	19	74	28	3		124
	%	15,3	59,7	22,6	2,4		100,0
3-4 ARASI	n	7	40	54	18	1	120
	%	5,8	33,3	45,0	15,0	,8	100,0
4-5 ARASI	n	1	7	14	33	44	99
	%	1,0	7,1	14,1	33,3	44,4	100,0
TOPLAM	n	75	145	100	54	46	420
	%	17,9	34,5	23,8	12,9	11,0	100,0

N=420

$X^2_n=104,016$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Fen Bilgisi dersinde öğrencinin alabileceğini sandığı not ile aldığı not arasındaki ilişki aranmıştır. Bu derste '0-1 arası' alabileceğini belirten öğrencilerin %70'i 1,'1-2 arası' alabileceğini belirten öğrencilerin toplam

%92,5'i 1 ve 2,'4-5 arası 'bir not alabileceğini belirten öğrencilerin toplam %77,7'si 4 ve 5 almışlardır.

Bu verilerle beraber Tablo20 incelendiğinde '0-1 arası' ve '1-2 arası' not alabileceğini belirten öğrencilerin yalnızca %1,5'inin 4 veya 5 aldığı,'4-5 arası' bir not alabileceğini belirten öğrencilerin sadece %1,0'ünün 1 aldığı görülmektedir.

Tablo21-Öğrencilerin Fen Bilgisi Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	3	6	1			10
	%	30,0	60,0	10,0			100,0
1-2 ARASI	n	18	35	14			67
	%	26,9	52,2	20,9			100,0
2-3 ARASI	n	14	58	47	4	1	124
	%	11,3	46,8	37,9	3,2	,8	100,0
3-4 ARASI	n	6	44	42	28		120
	%	5,0	36,7	35,0	23,3		100,0
4-5 ARASI	n		12	30	38	19	99
	%		12,1	30,3	38,4	19,2	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_h=182,610$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo20'de olduğu gibi Tablo21'de de "0-1 arası" ve "1-2arası" not alabileceğini belirten öğrencilerin hiçbirinin ortalamasının 4 veya 5 olmadığı, "4-5 arası" not alabileceğini belirten öğrencilerin hiçbirinin ortalamasının 1 olmadığı görülmektedir. Bu durum öğrencilerin başarılarını hemen hemen

doğru tahmin ettiklerini,kendilerine güvenleri ölçüsünde başarılı olduklarını göstermektedir.

TABLO 22-Fen Bilgisi Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Fen Bilgisi Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n		2	2	2		6
	%		33,3	33,3	33,3		100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	3	4	3	2	1	13
	%	23,1	30,8	23,1	15,4	7,7	100,0
Rahatsız Olurum	n	13	24	18	3		58
	%	22,4	41,4	31,0	5,2		100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	18	32	32	9	3	94
	%	19,1	34,0	34,0	9,6	3,2	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	22	71	86	49	21	249
	%	8,8	28,5	34,5	19,7	8,4	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420

$X^2_n=32,601$

$X^2_T=26,296$

SD=16

$p>.05$

Tablo 22'de Fen Bilgisi dersinde beklenenden düşük bir not alındığında hissedilenlerle fen bilgisi başarısı incelenmiştir. Fen Bilgisi dersinden beklediği notu alamayınca "hiç rahatsız olmam" diyenlerin %33.3' 2, %33.3' 3, %33.3' 4, "biraz rahatsız olurum" diyenlerin %15.4' 4,%7.7'si 5,"rahatsız olurum" diyenlerin %41.4' 2, "kendimi kötü hissederim" diyenlerin %34.0'ı 2,%34.0'ı 3,"ok kötü hissederim" diyenlerin %8.8'si 1,%8.4' 5 almışlardır.

TABLO 23-Fen Bilgisi Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n		1	4		1	6
	%		16,7	66,7		16,7	100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	4	4	2	2	1	13
	%	30,8	30,8	15,4	15,4	7,7	100,0
Rahatsız Olurum	n	11	27	15	5		58
	%	19,0	46,6	25,9	8,6		100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	11	41	32	9	1	94
	%	11,7	43,6	34,0	9,6	1,1	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	15	82	81	54	17	249
	%	6,0	32,9	32,5	21,7	6,8	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_h=43,689$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo23 verileri Tablo22 verileri ile paralellik göstermekte olup her iki tablo için hesaplanan X^2 sonuçları (.05) öğrencilerin bekledikleri notu alamayınca hissettikleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bizim için öğrencilerin bu ders için bir beklentide olduklarının, bu dersten alınan notun önemli olduğunun bir göstergesi olabilir. Çünkü bu dersteki başarı fen liselerine giriş için aranan ilk şartlardan biridir.

Fen Bilgisi dersine karşı geliştirilen Akademik ben kavramı ile başarı arasındaki ilişkinin incelendiği Tablo 18, 19, 20, 21, 22 ve 23 verileri bize hesaplanan X^2 sonuçlarına göre öğrencilerin bu dersteki akademik ben kavramları ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Bundan önce incelen Türkçe ve Matematik derslerinden farklı olarak fen bilgisi dersinden beklenenden daha düşük bir notla

hissedilenlerle başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu duruma neden olarak; öğrencilerin bu dersi ilerisi için önemli bulmaları, öğretmen faktörü(öğretmene olan sevgiden o derste başarılı olma isteği) gösterilebilir.

Bu araştırmada Fen Bilgisi dersi ile ilgili bulgular bu konuda Oruç (1993) tarafından İlköğretim II. Kademesine devam eden 523 öğrenci üzerinde yapılan çalışma (fen tutumları ile fen başarıları arasında 0.42 seviyesinde pozitif bir ilişki bulunmuştur) sonuçlarını destekler niteliktedir.

4.5. Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Başarı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar

TABLO 24- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Sosyal Bilgiler Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	6	2	1	1		10
	%	60,0	20,0	10,0	10,0		100,0
Sınıf Ortalamasının Altında	n	9	11	10	2	1	33
	%	27,3	33,3	30,3	6,1	3,0	100,0
Ortada	n	27	52	45	10	3	137
	%	19,7	38,0	32,8	7,3	2,2	100,0
Ortalamanın Üstünde	n	9	51	52	23	6	141
	%	6,4	36,2	36,9	16,3	4,3	100,0
En İyiler Arasında	n	5	17	33	29	15	99
	%	5,1	17,2	33,3	29,3	15,2	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420

$X^2_{H}=86,767$

$X^2_{T}=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo 24 Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin kendilerini sınıf arkadaşlarına göre nasıl gördükleri ile bu dersteki başarılarının incelenmesini içermektedir. Sosyal Bilgiler dersinde kendini “çok düşükler arasında” gören öğrencilerin %60.0’ ının Sosyal Bilgiler dersinin 1,kendini “sınıf ortalamasının altında” gören öğrencilerin, %6.1’ inin 4, %3.0’ ının 5, kendini “ortada” gören öğrencilerin %32.8’ inin 3, kendini “en iyiler arasında” gören öğrencilerin %5.1’inin Sosyal Bilgiler dersinin 1,%15.2’ sinin 5 olduğu görülmektedir.

TABLO 25-Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	6	4				10
	%	60,0	40,0				100,0
Sınıf Ortalamasının Altında	n	7	17	9			33
	%	21,2	51,5	27,3			100,0
Ortada	n	21	66	42	8		137
	%	15,3	48,2	30,7	5,8		100,0
Ortalamanın Üstünde	n	5	55	50	25	6	141
	%	3,5	39,0	35,5	17,7	4,3	100,0
En İyiler Arasında	n	2	13	33	37	14	99
	%	2,0	13,1	33,3	37,4	14,1	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_h=141,681$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarıları bakımından kendini arkadaşlarına göre değerlendirmeleri ile okul başarıları inceleyen Tablo24’ te kendini bu dersten “çok düşükler arasında” gören öğrencilerin %60.0’ ının okul başarıları 1, kendini “en iyiler arasında” gören öğrencilerin %2.0’

ının okul başarısının 1, %13.1'inin 2, %33.3'ünün 3, %37.4'ünün 4, %14.1'inin 5 olduğu görülmektedir.

Kendini "çok düşükler arasında" gören öğrencilerin hiçbirinin 3, 4 ve 5 almaması, kendini "sınıf ortalamasının altında" gören öğrencilerin hiçbirinin 4 ve 5 almaması, kendini "ortada" gören öğrencilerin hiçbirinin ortalamasının 5 olmaması öğrencilerin kendilerini Sosyal Bilgiler dersinde iyi değerlendirdikleri olasılığıyla açıklanabilir.

TABLO 26-Sosyal Bilgiler Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Sosyal Bilgiler Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	4	5	2	1		12
	%	33,3	41,7	16,7	8,3		100,0
1-2 ARASI	n	21	20	11	3		55
	%	38,2	36,4	20,0	5,5		100,0
2-3 ARASI	n	14	37	33	4	3	91
	%	15,4	40,7	36,3	4,4	3,3	100,0
3-4 ARASI	n	14	43	45	19	4	125
	%	11,2	34,4	36,0	15,2	3,2	100,0
4-5 ARASI	n	3	28	50	38	18	137
	%	2,2	20,4	36,5	27,7	13,1	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420

$X^2_n=99,225$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Sosyal Bilgiler dersinden alabileceğini sandığı not ile aldığı notlar arasındaki ilişkiyi inceleyen Tablo 26' de "0-1 arası" alabileceğini belirten öğrencilerin %33.3' ünün bu dersteki başarısının 1, %41.7' sinin 2, "4-5

arası” alabileceğini belirten öğrencilerin %2.2’ sinin 1, %20.4’ ünün 2, %36.5’ inin 3, %27.7’ sinin 4, %13.1’ inin 5 aldığı görülmektedir.

Tablo 26 incelendiğinde “0-1 arası” ile “1-2 arası” alabileceğini belirten öğrencilerin hiçbirinin 5 almaması, çok az bir oranında 4 alması bu derste kendine güvenmeyen öğrencilerin başarısız olduğunu göstermektedir.

TABLO 27-Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	3	9				12
	%	25,0	75,0				100,0
1-2 ARASI	n	20	27	8			55
	%	36,4	49,1	14,5			100,0
2-3 ARASI	n	12	50	29			91
	%	13,2	54,9	31,9			100,0
3-4 ARASI	n	5	49	49	20	2	125
	%	4,0	39,2	39,2	16,0	1,6	100,0
4-5 ARASI	n	1	20	48	50	18	137
	%	,7	14,6	35,0	36,5	13,1	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_n=193,679$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo 27’de öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde alabilecekleri not ile okul başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu dersten “0-1 arası” alabileceğini belirten öğrencilerin %25.0’ ının ortalaması 1, %75.0’ ının 2, “1-2 arası” alabileceğini belirten öğrencilerin %36.4’ ünün ortalamasının 1, %49.1’ inin 2, %14.5’ inin 3, “2-3 arası” alabileceğini belirten öğrencilerin

%13.2' sinin ortalamasının 1, %54.9' unun 2, %31.9' unun 3, "3-4 arası" alabileceğini belirten öğrencilerin %4.0' inin 1, %39.2' sinin 2, %39.2' sinin 3, %16.0' inin 4, %1.6' sının 5, "4-5 arası" alabileceğini belirten öğrencilerin %0.7' sinin ortalamasının 1, %14.6' sının 2, %35.4' ünün 3, %36.5' inin 4, %13.1' inin 5 olduğu görülmektedir.

Tablodaki verilerden yola çıkılarak öğrencilerin kendilerine güvendikleri ölçüde başarılı oldukları söylenebilir. Ayrıca "0-1 arası" alabileceğini belirten öğrencilerin %75.0' inin ortalamasının 2 olması, ortalamalara diğer derslerin etkisiyle açıklanabilir. Çünkü öğrenciler diğer derslerde daha başarılı olabilirler.

TABLO 28-Sosyal Bilgiler Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Sosyal Bilgiler Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n	3	2	4		1	10
	%	30,0	20,0	40,0		10,0	100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	5	5	1	3	4	18
	%	27,8	27,8	5,6	16,7	22,2	100,0
Rahatsız Olurum	n	9	9	18	6	3	45
	%	20,0	20,0	40,0	13,3	6,7	100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	16	32	23	31	12	114
	%	14,0	28,1	20,2	27,2	10,5	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	25	59	44	43	62	233
	%	10,7	25,3	18,9	18,5	26,6	100,0
TOPLAM	n	58	107	90	83	82	420
	%	13,8	25,5	21,4	19,8	19,5	100,0

N=420

$X^2_n=41,491$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Sosyal Bilgiler dersinde beklenen notun alınmadığı durumlarda öğrencilerin neler hissettikleri ile o dersteki başarıları arasındaki ilişkiyi

inceleyen Tablo 28 verileri şöyle özetlenebilir: Bu derste beklediğinden düşük bir not aldığıında“hiç rahatsız olmam” diyen öğrencilerin %30,0'ının bu derste başarıları 1,“biraz rahatsız olurum” diyenlerin %16,7'sinin 4, %22,2'sinin 5,“rahatsız olurum”diyenlerin %20,0'ının başarıları 1, %40,0'ının 3,“kendimi kötü hissedirim” diyenlerin %14,0'ının başarıları 1,“çok kötü hissedirim” diyenlerin %10,7'sinin başarıları 1,%26,6'sının başarıları 5'tir.

Tablo verileri öğrencilerin beklenenden daha düşük bir not alınması durumunda hissettikleri ile bu derste başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu verilerde öğrencilerin beklenenden daha az bir not aldıklarında kendilerini rahatsız hissettikleri, buna bağlı olarak başarılı olmaya çalıştıkları anlaşılabilir. Çünkü bu soru derse verilen önemin bir göstergesi olarak ele alınmıştır.

Tablo29-Sosyal Bilgiler Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n	2	4	3	1		10
	%	20,0	40,0	30,0	10,0		100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	3	7	3	2	3	18
	%	16,7	38,9	16,7	11,1	16,7	100,0
Rahatsız Olurum	n	9	15	12	7	2	45
	%	20,0	33,3	26,7	15,6	4,4	100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	13	41	43	15	2	114
	%	11,4	36,0	37,7	13,2	1,8	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	14	88	73	45	13	233
	%	6,0	37,8	31,3	19,3	5,6	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_{\text{h}}=24,467$

$X^2_{\text{r}}=26,296$

SD=16

p>.05

Bu dersten beklenenden daha az bir not alınması durumunda "hiç rahatsız olmam" diyen öğrencilerin %20.0'ünün ortalaması 1, %40.0'ünün 2, %30.0'ünün 3, %10.0'ünün 4, kendimi "çok kötü hissedirim" diyenlerin %6.0'ünün ortalaması 1, %37.8'inin 2, %31.3'ünün 3, %19.3'ünün 4, %5.6'sının ortalaması 5'tir.

Öğrencilerin ortalama başarıları ile bu derste beklenenden daha az bir notun alınması durumunda hissedilenler arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir.

Sosyal Bilgiler dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile bu ders arasındaki başarıyı değerlendiren Tablo 24, 25, 26, 27, 28 ve 29 verileri incelendiğinde özellikle Tablo 24, 25, 26 ve 27 verileri akademik ben kavramı ile başarı arasında (bu dersle ilgili) anlamlı bir ilişki olduğu göstermektedir. Öğrenciler sınıf içinde kendilerini arkadaşlarına göre nasıl görüyorlarsa, hangi notu alacaklarını düşünüyorlarsa (kendilerine ne derece güveniyorlarsa) başarıları da o yönde görülmektedir. Yalnızca beklenenden düşük bir not alındığında hissedilenlerle başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ama tablodaki bazı veriler bize öğrencilerin dersten alacakları puanları önemsediklerini göstermektedir. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik ben kavramları ile başarıları arasında görülen anlamlı ilişkinin, öğrencilerin sözel derslere olan ilgisinden, yeteneğinden,

ileriye dönük beklentilerinden(lise ve üniversite sınavları) kaynaklandığı düşünülebilir.

4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik benlik kavramları ile başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen Şahin (Yanpar) (1993) akademik benlik ile başarı arasında yüksek (.52) bir ilişki bulmuş olup bu sonuç bizim araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

4.6. İngilizce Dersine Karşı Geliştirilen Akademik Ben Kavramı ile Başarı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgu ve Yorumlar

TABLO 30- Öğrencilerin İngilizce Dersinde Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile İngilizce Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	7	7	6	1		21
	%	33,3	33,3	28,6	4,8		100,0
Sınıf Ortalamasının Altında	n	16	34	14	2	1	67
	%	23,9	50,7	20,9	3,0	1,5	100,0
Ortada	n	22	63	61	18	3	167
	%	13,2	37,7	36,5	10,8	1,8	100,0
Ortalamanın Üstünde	n	5	23	42	18	8	96
	%	5,2	24,0	43,8	18,8	8,3	100,0
En İyiler Arasında	n	6	6	18	26	13	69
	%	8,7	8,7	26,1	37,7	18,8	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420

$X^2_n=110,471$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Öğrencilerin İngilizce dersindeki başarıları bakımından kendilerini sınıf arkadaşlarına göre nasıl gördüğü ile bu dersteki başarısının karşılaştırıldığı Tablo 30' da kendini "çok düşükler arasında" gören öğrencilerin %4.8' inin başarısının 4, kendini "en iyiler arasında" gören öğrencilerin %8.7' sinin başarısının 1 olması dikkat çekmektedir.

Tablo30 incelendiğinde İngilizce dersinde de diğer derslerde olduğu gibi öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ile başarıları arasında olumlu bir ilişki görülmektedir.

TABLO 31-Öğrencilerin İngilizce Dersinde Kendilerini Sınıf Arkadaşlarına Göre Değerlendirmeleri ile Ortalama Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Çok Düşükler Arasında	n	5	10	5	1		21
	%	23,8	47,6	23,8	4,8		100,0
Sınıf Ortalamasının Altında	n	13	36	15	3		67
	%	19,4	53,7	22,4	4,5		100,0
Ortada	n	18	77	54	15	3	167
	%	10,8	46,1	32,3	9,0	1,8	100,0
Ortalamanın Üstünde	n	2	27	36	27	4	96
	%	2,1	28,1	37,5	28,1	4,2	100,0
En İyiler Arasında	n	3	5	24	24	13	69
	%	4,3	7,2	34,8	34,8	18,8	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_h=121,125$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo30 ve 31'e göre öğrencilerin kendilerini bu dersteki performansları bakımından değerlendirmeleri ile başarıları arasında anlamlı

ilişki görülmektedir. İngilizce dersinde kendini başarılı bulan öğrenciler başarılı olmuş, kendini başarısız bulan öğrenciler başarısız olmuşlardır.

Tablo32’de İngilizce dersinde öğrencilerin alabileceklerini belirttikleri notlar ile aldıkları notlar arasındaki ilişki incelemektedir. Tabloda İngilizce dersinden “0-1 arası” alabileceğini belirten öğrencilerin %31.3’ ünün 1, %56.3’ ünün 2, “1-2 arası” alabileceğini belirten öğrencilerin %3.2’ sinin 4, %1.1’ inin 5, “2-3 arası” alabileceğini belirten öğrencilerin %36.8’ inin 3, “3-4 arası” alabileceğini belirten öğrencilerin %5.0’ının 5, “4-5 arası” alabileceğini belirten öğrencilerin %5.6’ sının 1, %25.0’ ının 5 aldığı görülmektedir.

TABLO 32-Öğrencilerin İngilizce Dersinden Almayı Bekledikleri Notlar ile İngilizce Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	5	9	2			16
	%	31,3	56,3	12,5			100,0
1-2 ARASI	n	20	46	25	3	1	95
	%	21,1	48,4	26,3	3,2	1,1	100,0
2-3 ARASI	n	18	41	43	15		117
	%	15,4	35,0	36,8	12,8		100,0
3-4 ARASI	n	9	30	54	21	6	120
	%	7,5	25,0	45,0	17,5	5,0	100,0
4-5 ARASI	n	4	7	17	26	18	72
	%	5,6	9,7	23,6	36,1	25,0	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420

$X^2_n=138,348$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo 32’ de bu dersten “0-1 arası” alabileceğini belirten öğrencilerden 4 ve 5 alan olmaması, “1-2 arası” alabileceğini belirten

öğrencilerin toplam %4.3' ünün 4 ve 5 alması, "2-3 arası" alabileceğini belirten öğrencilerden 5 alan olmaması öğrencilerin sınav performanslarını ve başarılarını doğru tahmin ettiklerini göstermeleri bakımından önemli bir bulgu olarak kabul edilebilir.

TABLO 33-İngilizce Dersinde Almayı Bekledikleri Notlar ile Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
0-1 ARASI	n	5	9	2			16
	%	31,3	56,3	12,5			100,0
1-2 ARASI	n	23	52	18	2		95
	%	24,2	54,7	18,9	2,1		100,0
2-3 ARASI	n	9	51	47	10		117
	%	7,7	43,6	40,2	8,5		100,0
3-4 ARASI	n	3	35	47	32	3	120
	%	2,5	29,2	39,2	26,7	2,5	100,0
4-5 ARASI	n	1	8	20	26	17	72
	%	1,4	11,1	27,8	36,1	23,6	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_n=186,745$

$X^2_T=26,296$

SD=16

$p>.05$

Öğrencilerin İngilizce dersinde alabileceklerini belirttikleri not ile okul başarısının (ortalama) karşılaştırıldığı Tablo 33' de "0-1 arası" alabileceğini belirten öğrencilerin hiçbirinin başarısının 4 ve 5 olmaması, "1-2 arası" ve "2-3 arası" alabileceğini belirten öğrencilerin yine hiçbirinin başarısının 5 olmaması dikkat çekmektedir. Tablo32 ve 33 verileri öğrencilerin kendilerine güvendikleri oranda not aldıklarını göstermektedir. Yani İngilizce

dersinde kendine güvenen öğrenciler başarılı,güvenmeyen öğrenciler başarısız olmuşlardır.

TABLO 34-Öğrencilerin İngilizce Dersinde Beklediklerinden Daha Düşük Bir Not Aldıklarında Hissettikleri ile İngilizce Notları Arasındaki İlişki

		NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n	1	4	3	1		9
	%	11,1	44,4	33,3	11,1		100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	6	5	7	2	1	21
	%	28,6	23,8	33,3	9,5	4,8	100,0
Rahatsız Olurum	n	15	25	22	8	1	71
	%	21,1	35,2	31,0	11,3	1,4	100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	14	33	35	17	6	105
	%	13,3	31,4	33,3	16,2	5,7	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	20	66	74	37	17	214
	%	9,3	30,8	34,6	17,3	7,9	100,0
TOPLAM	n	56	133	141	65	25	420
	%	13,3	31,7	33,6	15,5	6,0	100,0

N=420 **$X^2_h=17,266$** **$X^2_T=26,296$** **SD=16** **$p>.05$**

Öğrencilerin İngilizce dersinde beklediklerinden düşük bir not aldıklarında hissettikleri ile başarıları arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo34'de "hiç rahatsız olmam" diyen öğrencilerin %11.1'inin 1,yine %11.1'inin 4 aldığı, "biraz rahatsız olurum" diyen öğrencilerin %4.8'inin 5 aldığı,"çok kötü hissederim" diyen öğrencilerin %34.6'sının 3 aldığı görülmektedir

TABLO 35-İngilizce Dersinde Beklenenden Daha Düşük Bir Not Alındığında Hissedilenlerle Ortalama Notlar Arasındaki İlişki

		ORTALAMA NOTLAR					TOPLAM
		1	2	3	4	5	
Hiç Rahatsız Olmam	n	3	3	2		1	9
	%	33,3	33,3	22,2		11,1	100,0
Biraz Rahatsız Olurum	n	5	8	4	3	1	21
	%	23,8	38,1	19,0	14,3	4,8	100,0
Rahatsız Olurum	n	9	31	21	8	2	71
	%	12,7	43,7	29,6	11,3	2,8	100,0
Kendimi Kötü Hissederim	n	12	40	34	15	4	105
	%	11,4	38,1	32,4	14,3	3,8	100,0
Çok Kötü Hissederim	n	12	73	73	44	12	214
	%	5,6	34,1	34,1	20,6	5,6	100,0
TOPLAM	n	41	155	134	70	20	420
	%	9,8	36,9	31,9	16,7	4,8	100,0

N=420

$X^2_h=24,250$

$X^2_T=26,296$

SD=16

p>.05

Tablo 35'te aynı soru ile ortalama notlar karşılaştırılmıştır ve şu verilere ulaşılmıştır: Beklenenden düşük bir not aldığında "hiç rahatsız olmam" diyen öğrencilerin %11.1'inin ortalama başarılarının 5, "çok rahatsız olurum" diyen öğrencilerin %5.6'sının ortalama başarılarının 1 olduğu görülmektedir.

Tablo 34 ve 35 verileri benzer özellikler göstermektedir. Her iki tabloda da öğrenci ortalamaları 2 ve 3 notları üzerinde yoğunlaşmakta 1 ve 5 notları uçlarda kalmaktadır. Ama öğrencilerin bu hisleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. Bu durumu açıklamak için İngilizce dersinin öğrenciler tarafından çok önemli bulunmadığı, bu dersten yüksek bir not beklentisi içinde olmadıkları yada genelde beklenen notların alındığı gerekçeleri sunulabilir.

İngilizce dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen Tablo 30, 31, 32, 33, 34 ve 35 verileri incelendiğinde genelde İngilizce başarısı ile akademik ben kavramı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yalnızca Tablo 31 ve 32 verilerinde öğrencilerin beklentilerinden daha düşük bir not aldıklarında hissettikleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ama bu tabloların öğrencilerin akademik ben kavramlarının tek başına bir belirleyicisi olmadığı göz önüne alındığında genelde akademik ben kavramları ile başarı arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilmektedir. İkinci bir dilin öğrenilmesinin zorluğu düşünüldüğünde bu ilişki öğrencilerin bu derse karşı açıklığı, istekliliği ile açıklanabilir.

Aynı şekilde Gürel (1986) tarafından İngilizce öğrenmelerindeki başarı ile akademik ben kavramı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışma sonunda öğrencilerin İngilizce öğrenmelerindeki başarılarında görülen varyansların yaklaşık %40' ının öğrencilerin akademik ben kavramları ile açıklanabileceği görülmüştür.

Yine Turanlı (1999) tarafından dil öğreniminde istek ve kararlılığının akademik başarıyla ilişkisini araştıran çalışmada bu derse gösterilen istek ve kararlılığının akademik başarının %75' lik bir kısmını açıkladığı bulunmuştur.

BÖLÜM V

5. ÖZET - SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın kısa bir özeti yapılmakta, elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve ileriye dönük önerilere yer verilmektedir.

5.1. ÖZET

Günümüz dünyasında çok önemli bir göreve sahip olan okul öğrencilerinin kalitesini öğrenme-öğretme sürecinin etkinliği belirlemektedir. Bu sürecin sonunda ortaya çıkan ürün yani öğrenci davranışları bize ulaşmak istenen sonuca ne kadar ulaştığımızı göstermektedir.

Bloom tarafından geliştirilen Tam Öğrenme Modeli' nin önemli bir değişkeni olan akademik ben kavramı öğrencinin bir dersi, konuyu başarabilmeye olan inancı olarak tanımlanabilir. Öğrenciler okul yaşantıları boyunca derslere, konulara karşı çeşitli tutumlar oluşturmaktadır. Kimi dersleri başaracaklarına inanmakta, kimi dersleri ise başaramayacaklarını düşünmektedirler.

Bu konuda yapılan çalışmalar öğrencinin akademik ben kavramının başarı üzerindeki etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu araştırma öğrencilerin derslere karşı geliştirdikleri akademik ben kavramları ile başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için yapılmıştır.

Bu amaçla 1999–2000 eğitim–öğretim yılı içerisinde Gaziantep İli Şahinbey İlçesindeki Ahmet Çelebi İlköğretim Okulu; Akyol İlköğretim Okulu ve Hacı Firdevs Konukoğlu İlköğretim Okulu' na devam eden 420 II. Kademe öğrencisi üzerinde bir araştırma yapılmıştır.

Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1- İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin Türkçe dersine karşı geliştirdikleri akademik ben kavramları ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2- İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin Matematik dersine karşı geliştirdikleri akademik ben kavramı ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır ?

3- İlköğretim okulu II. Kademe öğrencilerinin Fen bilgisi dersine karşı geliştirdikleri akademik ben kavramı ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır ?

4- İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine karşı geliştirdikleri akademik ben kavramı ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5- İlköğretim okulu II. Kademe öğrencilerinin İngilizce dersine karşı geliştirdikleri akademik ben kavramı ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır ?

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketler, Brookover tarafından geliştirilip Türkçe' ye Senemoğlu (1989) tarafından uyarlanan "Akademik Ben Kavramı Ölçeği" nin Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce dersleri için düzenlenmesiyle elde edilmiştir.

Anket uygulaması araştırmacı tarafından öğrencilerle yüz yüze uygulanmış olup, anketle ilgili sorular anında cevaplanmıştır. Bu nedenle geri dönmeyen ya da geçersiz sayılan bir anket olmamıştır.

Uygulama sonunda anketler gerekli kontrollerden geçirilmiş, anketlerden elde edilen sayısal veriler tablolaştırılmıştır. Verilerin analizinde 0.05 güven düzeyi esas alınarak ki-kare (X^2) tekniği kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel veriler tablolaştırılıp yorumlanmış, elde edilen bulgulara göre sonuçlar çıkarılmış, öneriler geliştirilmiştir.

5.2. SONUÇLAR

Öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce derslerine karşı geliştirdikleri Akademik Ben Kavramları ile başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışma sonucunda Akademik Ben Kavramı ile okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre öğrenciler başarılı olduklarına inandıkları derslerde kendilerine güvenmekte ve olumlu bir Akademik Ben geliştirmektedirler. Bunun sonucunda da başarılı olmaktadır. Aynı şekilde başarısız olduklarına inandıkları derslerde kendilerine güvenmemekte,olumsuz Akademik Ben geliştirmekte ve başarısız olmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin derslere verdikleri önemi belirlemek için sorulan ".....dersinde almayı beklediğiniz nottan daha düşük bir not alırsanız kendinizi nasıl hissedersiniz?" sorusuna verilen cevaplarla başarı arasında, Türkçe, Matematik, İngilizce derslerinde anlamlı bir ilişki bulunamamış ancak Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durum için Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin öğrenciler açısından önemli bulunduğu söylenebilir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar bulguların sunuluş sırasına göre aşağıda açıklanmıştır.

5.2.1. Öğrencilerin Okul Başarılarına Etki Eden Betimsel Değişkenlere İlişkin Sonuçlar

- 1- Okul öncesi bir kuruma devam ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki vardır
- 2- Velilerin (anne ve baba) öğrenim durumları ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

5.2.2. Türkçe Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişisine İlişkin Sonuçlar

- Öğrencilerin bu derste kendilerini arkadaşlarına göre değerlendirmeleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
- Öğrencilerin bu dersten alabileceklerini belirttikleri notları ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
- Öğrencilerin bu dersten tahminlerinden daha az bir not aldıklarında hissettikleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.
- Türkçe dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür.

5.2.3. Matematik Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişkisine İlişkin Sonuçlar

- Öğrencilerin Matematik dersinde kendilerini arkadaşlarına göre kıyaslamaları ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür.
- Öğrencilerin bu dersten alabileceklerine inandıkları notlar ile başarıları (aldıkları notlar) arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür.
- Öğrencilerin beklentilerinden daha düşük bir not aldıklarında hissettikleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
- Matematik dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile öğrenci başarısı arasında genelde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

5.2.4. Fen Bilgisi Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişkisine İlişkin Sonuçlar

- Fen Bilgisi dersinde öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

- Bu dersten öğrencilerin alabilecekleri not konusunda kendilerine güvenleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
- Fen Bilgisi dersinde öğrencilerin bekledikleri notlardan daha düşük bir not aldıklarında hissettikleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
- Fen Bilgisi dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile başarı arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür.

5.2.5. Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişkisine İlişkin Sonuçlar

- Bu derste öğrencilerin kendilerini arkadaşlarına kıyasla nasıl gördükleriyle başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
- Öğrencilerin bu dersten alabileceklerini tahmin ettikleri not ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür.
- Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde beklenenden daha az bir not aldıklarında hissettikleri ile başarıları arasında genelde anlamlı bir ilişki görülmemiştir.
- Sosyal Bilgiler dersine karşı geliştirilen akademik ben kavramı ile bu dersteki başarı arasında genelde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

5.2.6. İngilizce Dersindeki Akademik Ben Kavramı Başarı İlişisine İlişkin Sonuçlar

- İngilizce dersinden öğrencilerin kendilerini arkadaşlarına kıyasla değerlendirmeleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
- Öğrencilerin İngilizce dersinden alabilecekleri not konusunda kendilerine güvenleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür.
- Öğrencilerin bu dersten beklentilerinden daha az bir not karşısında hissettikleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.
- İngilizce dersinde öğrencilerin geliştirdikleri akademik ben kavramı ile başarı arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir.

5.3.ÖNERİLER

5.3.1 Uygulama Önerileri

- Öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce dersine karşı geliştirdikleri akademik ben kavramları ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki

bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin akademik ben kavramlarını olumlu yönde geliştirici etkinliklere yer verilmelidir:

- Derslerde her şeyden önce öğrencilerin bu dersleri başaracaklarına olan inançları geliştirilmelidir.
- Derslerde öğrencilere başarı duygusu tattırılmalıdır.
- Derslerde öğrencilerin ilgi ve yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrencilerin derslerle ilgili duyuşsal özelliklerini belirleyici testler uygulanmalıdır.
- Her öğrencinin öğrenebileceği görüşünü esas alarak önyargıdan uzak bir öğretim uygulanmalıdır.
- Derslerde öğrenci görüşleri, düşünceleri ön plana alınmalıdır.

5.3.2 Araştırma Önerileri

- .Akademik ben kavramını oluşturmada öğretmen davranışlarının yerini belirleyen araştırmalar yapılabilir.
- Olumlu akademik ben kavramını geliştirecek öğrenme– öğretim süreçleri ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
- Akademik ben kavramının oluşma sürecine etki eden değişkenler araştırılabilir.

- .Kimsesiz çocukların akademik ben kavramları ve başarıları arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Öğretmenlerin akademik ben kavramının, öğrencilerin akademik ben kavramına etkisi incelenmelidir.



KAYNAKÇA

- ARSLAN, Mehmet;**(1996).Altı Materyalle Çalışma ve Tam Öğrenme Yönteminin Öğrenme Düzeyine, Hatırlamaya ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi, Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi,Ankara
- AYDIN, Emin;**(1995). The Effects of Mastery Learning Method of Instruction and Learning Enurronment Organization on Mathematics Achievement Levels and Mathematics Attitude Scores of Second Year Junior High School Students in Private High School in Istanbul, Boğaziçi Üniversitesi, Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, İstanbul
- AYDIN, Ayhan;**(1998). Sınıf Yönetimi. Ankara:Anı Yayınları
- BALOĞLU, Zekai;**(1990). TUSİAD Raporu.İstanbul
- BAŞARAN,İ.Ethem;**(1998). Eğitim Psikolojisi(5.Baskı).Ankara:Aydan Mt.
- BAŞARAN, İ. Ethem,** (1996). Eğitim Yönetimi(5. Basım).Ankara:Yargıcı Matbaası
- BAŞARAN, İ. Ethem,** (1996). Türkiye Eğitim Sistemi (3.Baskı) .Ankara:Yargıcı Mat.
- BAYMUR, Feriha;**(1984).Genel Psikoloji, Bilim–Kültür Eserleri Dizisi (6. Basım), İstanbul.

- BERBER, Şakir,(1990).** Sosyo-Ekonomik Faktörlerin ve Ana Baba Tutumlarının Okul Başarısına Etkisi, Gazi Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- BİLEN, Mürüvvet, (1990).** Plandan Uygulamaya Öğretim,(2.Baskı) Ankara, Gelecek Yay. Hiz. Ltd. Şti.
- BİLEN, Mürüvvet, (1982).** Sosyal ve Teknolojik Gelişmeye Uygunluk, Ankara.
- BLOOM, Benjamin,(Çev: Durmuş Ali Özçelik),(1998),** İnsan Nitelikleri ve Öğrenme,İstanbul:Milli Eğitim Basımevi
- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş,Çivi Cuma,(1997).**Genel Öğretim Metotları, (7.Baskı).İstanbul:Öz Eğitim Yayınları
- CAN, Gürhan,(1991).**“Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımını Etkileyen Ailesel Değişkenler” Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 4. Sayı 1-2. Eskişehir.
- CEYHAN,Erdal,(1995).**Hümanist Eğitim, Gazi Üniversitesi Matbaası,Ankara
- CÜCELOĞLU,Doğan,(1993).** İnsan ve Davranışı,Remzi Kitapevi, İstanbul
- DEMİREL, Özcan, (1993).**Eğitim Terim Sözlüğü,Ankara,USEM Yayınları 10 .
- DERW, Po Yin and Watkins David, (March 24-28 1997).** “ Affective Variables, Learning Approaches and Academic Achievement: A Causal Modeling Investigation with Hong

- Kong Chinese Tertiary Students” Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL,
- DİXON**, John Ross, (Kasım 1986).“ The Dropout Dilemma: Parenting in a Preventive Mode” Annual İn–Service Training Conference, Cleveland.
- DOĞRUSAL**, N. (1987). İlkokul 5.Sınıf Öğrencilerinde Benlik Kavramını Akademik Başarı Üzerinde Etkisi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, H.Ü.Ankara
- ENÇ**, Mithat,(1990). Ruhbilim Terimleri Sözlüğü, Karatepe Yayınları, Ankara.
- ERDEM**, Mukaddes, (1988).“ Tam Öğrenme Kuramı İlkelerinin İlkokul Öğretmenlerince Uygulanışı” Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Ankara
- ERDEN**, Münire,AKMAN Yasemin,(1998). Eğitim Psikolojisi-Gelişim-Öğrenme–Öğretme, 2. Baskı, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- ERDİNÇ**, Gülay,(1995). İzmir İli Lise Öğrencilerinde Benlik İmajı- Başarı İlişkisi,9 Eylül Üniv. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- ERGİN**, Akif, (1995). Öğretim Teknolojisi-İletişim-Pegem Yay.No:17. Ankara.
- ERTÜRK**, Selahattin, (1998). Eğitimde Program Geliştirme,Ankara, Meteksan A.Ş.

- FİDAN**, Nurettin, (1998). Okulda Öğrenme ve Öğretme, (Kavramlar, İlkeler, Yöntemler) Ankara, Kadioğlu Mt.
- GIBSON**, Chere Campbell, (1996). Toward an Understanding of Academic Self-Concept in Distance Education” American Journal of Distance Education; v10 n1 p23-36.
- GÜREL**, Hande,(1986).“ İngilizce Öğrenmedeki Başarı ile Öğrencinin Akademik Ben Tasarım ve Tutumları Arasındaki İlişki” Yayınlanmamış Doktora Tezi, H.Ü. Ankara.
- GÜMÜŞ**,Nazım(1997). Öğrenmeyi Öğretmenin Öğrenci Erişisi,Kalıcılığı ve Akademik Benliğe Etkisi, Hacettepe Üniversitesi,Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- GÜVEN**,A.(1993).“ Farklı Öğretim Programı İzleyen Öğrencilerde Algılanan Ana-Baba Öğretmen Tutumlarının Benlik Kavramına Etkisi,Yayınlanmamış Doktora Tezi,Dokuz Eylül Üniversitesi,İzmir .
- HESAPÇIOĞLU**, Muhsin, (1992). Öğretim İlke ve Yöntemleri, İstanbul Beta Basın Yayın Dağıtım.
- JOSEPH** Cuthbert , Thomas M., (1982). “ The Interaction between Time of Feedback and Academic Self – Concept on Level of Performance in Arithmetic Skill ” Journal of Educational Research v75 n6 p360-65 j9 .
- KARASAR**, Niyazi, (1994). Bilimsel Araştırma Yöntemi, 5.Basım Ankara

- KIRKIÇ**, Kamil Arif, (1991). The Effects of Mastery Learning Method of Instruction and Laboratory Experiment Levels and Science Misconception Scores of Secondary School Turkish Students, Boğaziçi Üniversitesi, Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, İstanbul
- KNIGHT** , Stephanie and Waxman H., (Win 1990). “ Investigating the Effects of the Classroom Learning Environment on Students Motivation in Social Studies ” Journal of Social Studies Research , v14 n1 p1-12 .
- KUZGUN**, Yıldız, (1995). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Ankara: ÖSYM Yayınları
- KÜÇÜKAHMET**, Leyla, (1998). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Alkım Yayınları 5. Baskı, İstanbul.
- LEONDARI** , Angeliki ,(1993). “ Comparability of Self Concept among Normal Achievers , Low Achievers and children with Learning Difficulties ” , Educational Studies , v19 n3 p357-71 .
- LYNCH** , Robin , (1991). “ Cooperative Learning, Self Concept and Academic Achievement ” Columbia Univ. New York .
- ORUÇ** , Meral , (1993). İlköğretim okulu II. Kademe Öğrencilerinin Fen Tutumları ile Fen Başarıları Arasındaki İlişki , Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi.

- ÖNER , U . (1985) . “ Benlik Gelişimine İlişkin Kuramlar ‘ Ergenlik Psikolojisi ” Hacettepe T Kitapçılık, Ankara .**
- ÖZÇELİK , Durmuş , (1989) . Eğitim Programı ve Öğretim Genel Öğretim .**
- ÖZDEN , Yüksel , (1999) . Eğitimde Dönüşüm “ Eğitimde Yeni Değerler ” 2. Baskı , Pegem Yayıncılık , Ankara .**
- ÖZKAN , I . (1987) . Gençliğin Akademik (Okul) Başarısını Etkileyen Zihinsel ve Ruhsal Faktörler , I. Milletlerarası Gençlik Kongresi , Selçuk Üniversitesi . 225 – 229 , Konya .**
- ÖZTÜRK, Melek , (1994) . “ Öğretim Prog. Uygulayıcısı Olarak Öğretmen ” I. Eğitim Bilimleri Kongresi.**
- PAYNE , Oscar L. (April 20-24 1992) . “ The Effects of Motivation and Classroom Learning Environment on Black Secondary Students Verbal and Mathematics SAT Scores ” Annual Meeting of the American Educational Research Association , San Francisco , Ca,**
- PURKEY , W . W. (1970) . Self – Concept and School Achievement , New Jersey Prentice Hall inc.**
- PYLE , Debra L. (1984) . “ The Effects of Talents Unlimited on Academic and Social Self - Concept ” Reports Evaluative (142 9.**

- SENEMOĞLU** , Nuray , (1990). “ Öğrenci Giriş Nitelikleri Yordama Gücü ” H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı 5 . Ankara .
- SENEMOĞLU** , Nuray , (1989). Öğrenci Giriş Nitelikleri İle Öğretme - Öğrenme Süreci Özelliklerinin Matematik Derslerindeki Öğrenme Düzeyini Yordama Gücü. Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Araştırma, Ankara
- SENEMOĞLU**, Nuray, (1987). Bilişsel Giriş Davranışları ve Dönüt-Düzeltilmenin Erişmeye Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- SEVER**, Sedat,(1994). “Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme Modeline Uygun Bir Eğitim Durumu Örneği” 1.Eğitim Bilimleri Kongresi. Adana
- SÖNMEZ**, Veysel, (1986). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Anı Yayıncılık, 7.Basım,Ankara
- SÜN BÜL**, Ali Murat, (1998). Öğrenme Stratejilerinin Öğrenci Erişisi ve Tutumlarına Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- ŞAHİN**, (Yanpar),Tuğba;1994, İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benlik Kavramı, Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları ile Başarı İlişkisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi No:10, Ankara

- TURANLI**, Adem, (2000). Dil Öğrenmelerinde İstek ve Kararlılığın Akademik Başarıyla İlişkisi, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:145. Ankara
- TÜRKOĞLU**, Adil, (1996). 99 Soruda Eğitim Bilimine Giriş,Memleket Matbaası,İzmir
- UĞUROL**, Yaşar, (1998). "Öğrenen Sınıfta Öğretmen–Öğrenci Davranışları" Eğitim Yönetimi Dergisi Sayı:5, Pegem Yayınları, Ankara
- ÜLGEN**, Gülten, (1997). Eğitim Psikolojisi, Alkan Yayınları 3. Baskı, İstanbul
- VARIŞ**, Fatma, (1991). Eğitim Bilimine Giriş.Ankara Üniversitesi Basımevi,Ankara
- YAĞCI**, Esed, (1997). Sınıf İçi Demokratik Öğretimin Öğrenci Erişisi ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi,H.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi,Sayı 13.Sayfa 171–179
- YILDIRAN**,Güzver, Afreşa O.,(1992–1993). Tam Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin 5.Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Başarı ve Hatırlama Düzeylerine Etkileri, Boğaziçi Üniversitesi Dergisi, Vol:XV,İstanbul.
- YILDIRAN**,Güzver,(1982).Öğrenme Düzeyi ve Ürünleri.Boğaziçi Üniversitesi Yayınları No:339, İstanbul

EKLER

EK 1-ARAŞTIRMA ANKETİ ÖRNEĞİ

AKADEMİK BENLİK KAVRAMI ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket ‘Türkçe,Matematik, Fen Bilgisi ,Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil ‘ derslerini sevip sevmemenizle, o dersten alacağınız notun yani başarınızın ilişkisini araştırmak için hazırlanmıştır.

Anket, kişisel bilgiler, Akademik Ben Kavramı ölçeği ve ders notları bölümlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması, anketteki sorulara vereceğiniz cevaplara bağlı olduğu için lütfen sorulara gerçek düşünceleriniz doğrultusunda cevap veriniz.

Anketle toplanan bilgiler yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. İlginiz ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Oya İÇBAY
Gaziantep Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
GAZİANTEP

A- BETİMSEL BÖLÜM

1- Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz ?

a) 6.Sınıf

b) 7.Sınıf

c) 8.Sınıf

2- Okul öncesi bir kuruma (anaokulu,anasınıfı,kreş, vb...)devam ettiniz mi ?

a) Evet

b) Hayır

3- Cinsiyetiniz:

a) Kız

b) Erkek

4- Babanızın öğrenim durumu nedir?

- a) Okumaz-Yazmaz
- b) Okur-Yazar
- c) İlkokul Mezunu
- d) Ortaokul Mezunu
- e) Lise Mezunu
- f) Üniversite Mezunu

5- Annenizin öğrenim durumu nedir?

- a) Okumaz-Yazmaz
- b) Okur-Yazar
- c) İlkokul Mezunu
- d) Ortaokul Mezunu
- e) Lise Mezunu
- f) Üniversite Mezunu

B- ÖLÇEK

6- Türkçe dersindeki başarınız bakımından kendinizi, sınıftaki diğer arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda nasıl görüyorsunuz ?

- a) Çok Düşükler Arasında b) Sınıf ortalamasının altında c) Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) En İyiler Arasında

7- Türkçe dersindeki başarınızı diğer derslerdeki başarınızla karşılaştırdığınızda bu derste ki durumunuzu nasıl görüyorsunuz ?

- a) Çok Düşük b) Düşük c) Orta
d) Yüksek e) Çok Yüksek

8- Size göre Türkçe dersindeki başarınız sınıf ortalamasına göre nasıl olacak ?

- a) Ortalamanın Çok Altında b) Ortalamanın Altında c) Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) Ortalamanın Çok Üstünde

9- Türkçe dersinden alacağınız not, sizin için ne derece önemlidir ?

- a) Hiç Önemli Değil b) Az Önemli c) Orta Derecede Önemli
d) Önemli e) Çok Önemli

10- Türkçe dersinde 5 üzerinden hangi notu alacağınızı düşünüyorsunuz?

- a) 0-1 Arası b) 1-2 Arası c) 2-3 Arası
d) 3-4 Arası e) 4-5 Arası

11- Türkçe dersinden alacağınızı sandığınız nottan daha düşük bir not alırsanız kendinizi nasıl hissedersiniz?

- a) Hiç Rahatsız Olmam b) Biraz Rahatsız Olurum
c) Rahatsız Olurum d) Kendimi Kötü Hissederim
e) Çok Kötü Hissederim

12-Matematik dersindeki başarınız bakımından kendinizi sınıftaki diğer arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda nasıl görüyorsunuz?

- a) Çok Düşükler Arasında b) Sınıf ortalamasının altında c) Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) En İyiler Arasında

13-Matematik dersindeki başarınızı diğer derslerdeki başarınızla karşılaştırdığınızda bu derste durumunuzu nasıl görüyorsunuz?

- a) Çok Düşük b) Düşük c) Orta
d) Yüksek e) Çok Yüksek

14-Size göre Matematik dersindeki başarınız sınıf ortalamasına göre nasıl olacak ?

- a) Ortalamanın Çok Altında b) Ortalamanın Altında c) Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) Ortalamanın Çok Üstünde

15-Matematik dersinde 5 üzerinden hangi notu alabileceğinizi düşünüyorsunuz?

- a) 0-1 Arası b) 1-2 Arası c) 2-3 Arası
d) 3-4 Arası e) 4-5 Arası

16-Matematik dersinden alacağınız not, sizin için ne derece önemlidir?

- a) Hiç Önemli Değil b) Az Önemli c) Orta Derecede Önemli
d) Önemli e) Çok Önemli

17-Matematik dersinden alacağınızı sandığınız nottan daha düşük bir not alırsanız kendinizi nasıl hissedersiniz?

- a) Hiç Rahatsız Olmam b) Biraz Rahatsız Olurum
c) Rahatsız Olurum d) Kendimi Kötü Hissederim
e) Çok Kötü Hissederim

18-Fen Bilgisi dersindeki başarınız bakımından kendinizi sınıftaki diğer arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda nasıl görüyorsunuz?

- a) Çok Düşükler Arasında b) Sınıf ortalamasının altında c) Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) En İyiler Arasında

19-Fen Bilgisi dersindeki başarınızı diğer derslerdeki başarınızla karşılaştırdığınızda bu derste ki durumunuzu nasıl görüyorsunuz?

- a) Çok Düşük b) Düşük c) Orta
d) Yüksek e) Çok Yüksek

20-Size göre Fen Bilgisi dersindeki başarınız sınıf ortalamasına göre nasıl olacak?

- a) Ortalamanın Çok Altında b) Ortalamanın Altında c) Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) Ortalamanın Çok Üstünde

21-Fen Bilgisi dersinde 5 üzerinden hangi notu alabileceğinizi düşünüyorsunuz ?

- a) 0-1 Arası b) 1-2 Arası c) 2-3 Arası
d) 3-4 Arası e) 4-5 Arası

22-Fen Bilgisi dersinden alacağınız not sizin için ne derece önemlidir?

- a) Hiç Önemli Değil b) Az Önemli c) Orta Derecede Önemli
d) Önemli e) Çok Önemli

23-Fen Bilgisi dersinden alacağınızı sandığınız nottan daha düşük bir not alırsanız kendinizi nasıl hissedersiniz ?

- a) Hiç Rahatsız Olmam b) Biraz Rahatsız Olurum
c) Rahatsız Olurum d) Kendimi Kötü Hissederim
e) Çok Kötü Hissederim

24-Sosyal Bilgiler dersindeki başarınız bakımından kendinizi,sınıftaki diğer arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda nasıl görüyorsunuz?

- a) Çok Düşükler Arasında b) Sınıf ortalamasının altında c)Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) En İyiler Arasında

25-Sosyal Bilgiler dersindeki başarınızı diğer derslerdeki başarınızla karşılaştırdığınızda bu dersteki durumunuzu nasıl görüyorsunuz ?

- a) Çok Düşük b) Düşük c) Orta
d) Yüksek e) Çok Yüksek

26-Size göre Sosyal Bilgiler dersindeki başarınız sınıf ortalamasına göre nasıl olacak ?

- a) Ortalamanın Çok Altında b) Ortalamanın Altında c) Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) Ortalamanın Çok Üstünde

27-Sosyal Bilgiler dersinde 5 üzerinden hangi notu alabileceğinizi düşünüyorsunuz ?

- a) 0-1 Arası b) 1-2 Arası c) 2-3 Arası
d) 3-4 Arası e) 4-5 Arası

28-Sosyal Bilgiler dersinden alacağınız not,sizin için ne derece önemlidir?

- a) Hiç Önemli Değil b)Az Önemli c)Orta Derecede Önemli
d) Önemli e) Çok Önemli

29-Sosyal Bilgiler dersinden alacağınızı sandığınız nottan daha düşük bir not alırsanız kendinizi nasıl hissedersiniz?

- a) Hiç Rahatsız Olmam b) Biraz Rahatsız Olurum
c) Rahatsız Olurum d) Kendimi Kötü Hissederim
e) Çok Kötü Hissederim

30-İngilizce dersindeki başarınız bakımından kendinizi,sınıftaki diğer arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda nasıl görüyorsunuz?

- a) Çok Düşükler Arasında b) Sınıf ortalamasının altında c)Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) En İyiler Arasında

31-İngilizce dersindeki başarınızı diğer derslerdeki başarınızla karşılaştırdığınızda bu dersteki durumunuzu nasıl görüyorsunuz?

- a) Çok Düşük b) Düşük c) Orta
d) Yüksek e) Çok Yüksek

32-Size göre İngilizce dersindeki başarınız sınıf ortalamasına göre nasıl olacak?

- a) Ortalamanın Çok Altında b) Ortalamanın Altında c) Ortada
d) Ortalamanın Üstünde e) Ortalamanın Çok Üstünde

33-İngilizce dersinde 5 üzerinden hangi notu alabileceğinizi düşünüyorsunuz ?

- a) 0-1 Arası b) 1-2 Arası c) 2-3 Arası
d) 3-4 Arası e) 4-5 Arası

34-İngilizce dersinden alacağınız not sizin için ne derece önemlidir ?

- a) Hiç Önemli Değil b)Az Önemli c)Orta Derecede Önemli
d) Önemli e) Çok Önemli

35-İngilizce dersinden alacağınızı sandığınız nottan daha düşük bir not alırsanız kendinizi nasıl hissedersiniz ?

- a) Hiç Rahatsız Olmam b) Biraz Rahatsız Olurum
c) Rahatsız Olurum d) Kendimi Kötü Hissederim
e) Çok Kötü Hissederim

C-DERS NOTLARI**TÜRKÇE :****MATEMATİK :****FEN BİLGİSİ :****SOSYAL BİLGİLER:****İNGİLİZCE :**

TC.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.27.00.04.358.2000/
KONU : Anket Uygulanması

29.05.2000 • 17162

VALİLİK MAKAMINA
GAZİANTEP

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı 4. yarıyıl yüksek lisans öğrencisi Oya İÇBAY 1999-2000 öğretim yılında, "İlköğretim Okulları 2.Kademe Öğrencilerinin Akademik Benlik Kavramlarının Okul Başarısına Etkisi" konulu tez çalışmasını İlimiz Ahmet Çelebi İlköğretim Okulu, Akyol İlköğretim Okulu ve H.Firdevs Konukoğlu İlköğretim okulunda uygulamak istediği ilişikte sunulan Gaziantep Üniversitesi Rektörlüğünün yazısında belirtilmekte olup, eğitim-öğretim aksatılmadan anketin uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde onaylarınıza arz ederim.

Ahmet ÖZMERMER
Milli Eğitim Müdürü V.

ONAY

05-2000

Ahmet BÜYÜKÇELİK

Vali a

Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

1975 yılında Gaziantep ilinde doğdu.1997-1998 öğretim yılında Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalından Lisans derecesi aldı. 1998 yılında Gaziantep Üniversitesi'nde Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programına girdi. Halen Gaziantep ilinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

