



**İLKOKULLARDA ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA
YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUM VE DAVRANIŞLARI**

Ayşe DÜNDAR

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
SINIF EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TEMEL EĞİTİM BÖLÜMÜ**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 24 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ayşe

Soyadı : DÜNDAR

Bölümü : Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı / Temel Eğitim Bölümü

İmza :

Teslim tarihi : 12/12/2018

TEZİN

Türkçe Adı: İlkokullarda Öğrencilerin Akademik Başarılarına Yönelik Öğretmen Tutum ve Davranışları

İngilizce Adı: Teacher Attitudes and Behaviours Towards Student Academic Achievement in Primary Schools

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ayşe DÜNDAR

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşe DÜNDAR tarafından hazırlanan “İlkokullarda Öğrencilerin Akademik Başarılarına Yönelik Öğretmen Tutum ve Davranışları” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif SÖZER

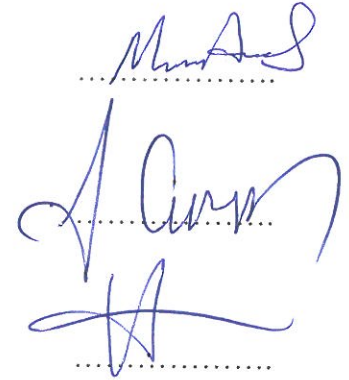
Gazi Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

Başkan: Doç. Dr. Serkan ÇELİK

Hacettepe Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

Üye: Doç. Dr. Hüseyin KÖKSAL

Gazi Üniversitesi Sınıf Eğitim Anabilim Dalı



Tez Savunma Tarihi: 12/12/2018

Bu tezin Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez yazım sürecimde bana büyük destek veren, sabrını ve emeğini hiç esirgemeyen, pes ettiğim zamanlarda bile bana güvenini asla yitirmeyen, duruşuyla örnek aldığım çok değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Mehmet Akif SÖZER'e teşekkürlerin en büyüğünü borç bilirim.

Bu süreçte ihmal etmek durumunda kaldığım, hayatımın anlamı olan iki kızıma; Duru Nisa ve İpek Nil DÜNDAR'a, zor zamanlarımda çocuklarıma ablalık yapan sevgili kuzenim Merve Uysal'a, tezimi düzenleme aşamasında desteklerinden ötürü Arş. Gör. Emine Birgül ZELZELE'ye teşekkürlerimi ayrıca belirtirim.

Son olarak tüm yaşamım boyunca tecrübeleriyle bana ışık tutan canım babam Şükrü LÖK'e, eşim Taylan DÜNDAR'a ve değerli ailesine yürekten teşekkür ederim.

Ayşe DÜNDAR

12/12/2018

**İLKOKULLARDA ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA
YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUM VE DAVRANIŞLARI
(Yüksek Lisans Tezi)**

Ayşe Dünder
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ağustos 2018

ÖZ

İlkokullarda öğrencilerin akademik başarılarına yönelik öğretmen tutum ve davranışlarının incelendiği araştırmaya, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Ankara İli Yenimahalle İlçesinde yer alan ilkokullardaki 4. Sınıflardan 556 öğrenci ve 231 öğretmen katılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel veri yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın nicel boyutunda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin davranışlarını belirlemek üzere Deveci (2014) tarafından geliştirilmiş iki ayrı ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracında öğretmenlerin cevaplanması gereken 40 soru yer alırken, öğrencilere yönelik 53 soru yer almıştır. İstatistiksel analizler için SPSS 21.0 İstatistik Paket Programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken betimleyici istatistiklerden (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) faydalanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup durumunda, normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Bağımsız Örneklem T - testi, niceliksel verilerin karşılaştırılmasında ikiden fazla grup durumunda, normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü ANOVA testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Tukey Testi (Post Hoc) kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişkinin tespit edilmesinde korelasyon analizi uygulanmıştır. Sonuçlar % 95 güven aralığında, $p < .05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise, araştırmanın yapıldığı ilkokullarda görev yapan dördüncü sınıf seviyesinde 15 sınıf öğretmeni ders esnasında gözlenmiştir. Sonuçlar içerik analizi yöntemi ile yorumlanmıştır. Araştırmanın nicel ve nitel veri analizleri sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerine yönelik tutumlarının öğrencilerin akademik başarılarına göre anlamlı farklılık gösterdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin öğretmenlerine yönelik ders öncesi hazırlıklarını yapmaları, öğrencilerinin ön bilgilerini harekete geçirmeleri, öğrencileri kendi aralarında kıyaslamaları, öğrencilerin yanlış cevaplar vermeleri durumundaki tepkileri, dersi ortalama

seviyeye uygun islemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat öğrencilerin, öğretmenlerin akademik açıdan başarılı veya başarısız öğrencilerle ilgilenme, başarısız öğrencileri daha az ilgilenme, başarılı veya başarısız öğrencilere söz hakkı verme, başarılı veya başarısız öğrencilerle iletişim kurma davranışlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Buna bağlı olarak ilkokul öğretmenlerinin; öğrencilere yönelik tutum ve davranışlarının, öğrencilerin akademik başarılarına göre farklılaştığı değerlendirilmesini yapmak mümkündür.

Anahtar Kelimeler : Başarı, akademik başarı, tutum, ayrımcılık
Sayfa Adedi : xv - 94
Danışman : Doç. Dr. Mehmet Akif SÖZER

**TEACHER ATTITUDES AND BEHAVIOURS TOWARDS STUDENT
ACADEMIC ACHIEVEMENT IN PRIMARY SCHOOLS
(M.S. Thesis)**

**Ayşe DÜNDAR
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
August 2018**

ABSTRACT

An investigation about academic achievement towards teacher attitude and behaviour in primary schools has been conducted in 2017-2018 education period which has been applied to 556 4th grade students and 231 teachers in Ankara Province Yenimahalle District. In this research qualitative and quantitative research methods has been used collaboratively. In quantitative section, two scale which are developed by Deveci (2014) have been used for both students and teachers. Students scale covers 53 questions and teacher scale also covers 40 questions. SPSS 21 software has been used for statistical analysis. Gathered data used for descriptive statistics which preliminary shows frequencies, percentages, means and standart deviations. When comparing two groups, independent sample t test, for more than two groups, ANOVA analysis have been conducted for comparison between levels. Further, Tukey post hoc results also investigated for further analysis. Correlation coefficients also reported for relations between two scales. All results has been evaluated at %95 confidence level and $p < .05$ significant level. On the qualitative part of research 15 teacher which teaches at 4th grade also observed at own primary schools. According to the both qualitative and quantitative analysis results, attitude towards students significantly differ from academic achievement. Teachers preliminary preparation for each course has not significant relationship between activating students prior knowledge, comparing students between each other, responses when students gives wrong answers and teaching the course based on average learners. However it has been concluded that there is a significant differentiation between teachers taking care of academically successful and unsuccessful students, caring less to the unsuccessful students, recognising academically successful and unsuccessful students and communicating with academically successful and unsuccessful students. According to these results it is possible

to somment that primary school teachers attitudes and behaviours towards students differs due to the academic achievements of students.

Key Words : Achievement, Academic Achievement, Attitude, Discrimination
Page Number : xv - 94
Supervisor : Assoc. Prof. M. Akif SÖZER

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	4
1.1.2. Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM 2	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Başarı - Akademik Başarı	7
2.2. Akademik Başarıya Etki Eden Faktörler	8
2.2.1. Aile Faktörü	8
2.2.1.1. Aile İlgisi ve Desteği	9
2.2.1.2. Cesaretlendirme	9
2.2.1.3. Uygun Çalışma Ortamı	9
2.2.1.4. Anne-Babanın Tutum ve Davranışları	10
2.2.1.5. Aile İçi İlişkiler	10
2.2.1.6. Eğitim-Öğretim Sürecine Aile Katılımı	11
2.2.2. Okul Yönetimi Faktörü	11

2.2.2.1. Etkili Okul Ortamı	12
2.2.2.2. Okul Kültürü	13
2.2.2.3. Demokratik Eğitim Öğretim Ortamı.....	13
2.2.2.4. Koordinasyon Sağlayıcı Okul İdarecisi.....	13
2.2.2.5. Vizyon Sahibi Okul İdarecisi.....	14
2.2.3. Öğretmen Faktörü	14
2.2.3.1. Sınıf Yönetimi	15
2.2.3.2. Öğretimi Planlama- Strateji, Yöntem ve Tekniklerini Uygulama	16
2.2.3.3. Genel Kültür - Alan Bilgisi.....	17
2.2.3.4. Öğrenciyi Tanıma-Rehberlik Etme	17
2.2.3.5. Kendini Geliştiren ve Yenileyen Kişilik Özelliği	18
2.2.3.6. İletişim Becerisi.....	18
2.2.3.7. Öğretmen Tutum ve Davranışları.....	19
BÖLÜM 3	20
YÖNTEM	20
3.1. Araştırmanın Modeli	20
3.2. Araştırmanın Evren - Örneklemi ve Çalışma Grubu.....	20
3.3. Veri Toplama Araçları	25
3.3.1. Öğrencilere Yönelik Bilgi Toplama Formu.....	25
3.3.2. Öğretmenlere Yönelik Bilgi Toplama Formu	26
3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu	26
3.4. Güvenirlik-Geçerlik Analizi.....	27
3.4.1. Öğrencilere İlişkin Tutum Ölçeği Güvenirlik ve Geçerlik Testi Sonuçları.....	27
3.4.2. Öğretmenlerin Başarılı Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Kullanılan Ölçeğin Faktör Yapıları.....	29
3.4.3. Öğretmenlerin Başarısız Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Kullanılan Ölçeğin Faktör Yapıları.....	30
3.5. Verilerin Analizi.....	31
BÖLÜM 4	32
BULGULAR VE YORUM	32
4.1. Nicel ve Nitel Veri Analizine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	32
4.1.1. Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	32
4.1.2. Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular	37

BÖLÜM 5	61
SONUÇ VE TARTIŞMA	61
5.1. Akademik Başarı - Öğretmen Tutum ve Davranışlarına Yönelik Sonuçlar...	61
5.1.1. Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	62
5.1.2. Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	63
5.2. Öneriler	65
KAYNAKLAR	67
EKLER	81
EK 1. Anket Formu	82
EK 2. Anket Formu	87
EK 3. Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu	92
EK 4. Araştırma İzni	93
EK 5. Ölçek Kullanım İzni	94

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	21
Tablo 3.2. Öğrencilerin Akademik Ortalamalarına Göre Dağılımı	21
Tablo 3.3. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	22
Tablo 3.4. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	22
Tablo 3.5. Öğrencilerin Ailelerindeki Çocuk Sayısına Göre Dağılımı	22
Tablo 3.6. Öğrencilerin Sınıftaki Oturma Yerlerine Göre Dağılımı	23
Tablo 3.7. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılım	23
Tablo 3.8. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Dağılım.....	23
Tablo 3.9. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılım.....	24
Tablo 3.10. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılım.....	24
Tablo 3.11. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılım	24
Tablo 3.12. Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olmalarına Göre Dağılım	24
Tablo 3.13. Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Dağılım	25
Tablo 3.14. Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Sayılarına Göre Dağılım.....	25
Tablo 3.15. Öğrencilere İlişkin Tutum Ölçeği Güvenilirlik Ve Geçerlilik Testi Sonuçları	28
Tablo 3.16. Öğretmenlerin Başarılı Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Kullanılan Ölçeğin Faktör Yapıları	29
Tablo 3.17. Öğretmenlerin Başarısız Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Kullanılan Ölçeğin Faktör Yapıları	30
Tablo 4.1. Öğrencilerin Öğretmenlerinin Dersi İşleme Tarzına İlişkin Görüşlerine Göre Dağılımı	32
Tablo 4.2. Öğrencilerin Öğretmenlerinin Ders Esnasındaki Tutumlarına Göre Dağılımı	33
Tablo 4.3. Öğrencilerin Öğretmenlerinin Ders Ödevlerini Kontrol Etmesine İlişkin Görüşlerine Göre Dağılımı	33
Tablo 4.4. Öğrencilerin Öğretmenlerin Ödev Vermelerine İlişkin Görüşlerine Göre Dağılımı	34
Tablo 4.5. Öğrencilerin Öğretmenlerinin Dersteki Soruları Çözdürme Şekline Göre Dağılımı	34

Tablo 4.6. Öğrencilerin Öğretmenlerinin Kendilerinin Olumsuz Davranışlar Gözlemlediğindeki Tutumuna Göre Dağılımı	35
Tablo 4.7. Öğrencilerin Öğretmenlerinin Kendilerinin Başarısız Olduğundaki Tutumuna Göre Dağılımı	35
Tablo 4.8. Öğrencilerin Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Güven Duymalarına İlişkin Görüşlerine Göre Dağılımı	36
Tablo 4.9. Öğrencilerin Öğretmenlerinin Olumsuz Davranışlar Karşısında Tutumuna Göre Dağılımı	36
Tablo 4.10. Öğrencilerin Öğretmenlerinin Sınıf İçerisindeki Yaklaşımlarına Yönelik Verdikleri Cevapların Dağılımı	37
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Ders Planı Yaparken Önemstedikleri Unsurlara Göre Dağılım	37
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Öğrenci Velilerine İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım	38
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Öğrencilerin Takım Çalışmalarına Katılmalarına İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım	38
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Ödevleri Kontrol Eden Kişiyeye İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım	39
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Ödevleri Kontrol Etmelerine İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım	39
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Ders Esnasında Soru Çözümüne İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım	40
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Öğrencilere Verdikleri Ödüllere İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım	40
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Öğrencilere Verdikleri Cezalara İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım	41
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Öğrencilerin Oturacakları Yeri Tespit Etmeye İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım	41
Tablo 4.20. Öğretmenlerin Derste Olumsuz Davranışlara İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım	42
Tablo 4.21. Öğretmenlerin Öğrencilerin Öğretmenlerinin Kendilerine Yönelik Tutumlarının Akademik Ortalamalarına Göre Farklılık Analizi	43
Tablo 4.22. Öğrencilerin Akademik Ortalamaları Üzerinde Anne Eğitimlerinin Etkili Olup Olmadığına Yönelik Ki – Kare Analizi	44
Tablo 4.23. Öğrencilerin Akademik Ortalamaları Üzerinde Baba Eğitimlerinin Etkili Olup Olmadığına Yönelik Ki – Kare Analizi	45
Tablo 4.24. Öğrencilerin Akademik Ortalamaları Üzerinde Sınıfta Oturdıkları Yerin Etkili Olup Olmadığına Yönelik Ki – Kare Analizi	45
Tablo 4.25. Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılık Analizi	46

Tablo 4.26. Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Farklılık Analizi	47
Tablo 4.27. Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Yaşlarına Göre Farklılık Analizi	50
Tablo 4.28. Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılık Analizi	52
Tablo 4.29. Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılık Analizi	54
Tablo 4.30. Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Farklılık Analizi	55
Tablo 4.31. Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Okuldaki Görev Sürelerine Göre Farklılık Analizi	56
Tablo 4.32. Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sınıf Mevcuduna Göre Farklılık Analizi	58
Tablo 4.33. Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumları arasındaki ilişkilerin Belirlenmesi	60

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ss	Sayfa aralığı
vb	Ve benzeri
vd	Ve diğerleri
vs	Vesaire

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve bazı önemli tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlunun yaradılışından günümüze kadar öğrenme isteği, farklı olanı bulma ve yeni keşifler yapma merakı hep var olmuştur. Bu ilgi ve merak duygusu insanlar arasında başarılı olma düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Tarihsel süreç içerisinde “başarılı insan fikri” göreceli bir durum olarak yer alsa da teknolojinin hızla ilerlediği 21. yüzyılda dünya ile bütünleşerek değişime ve gelişime uyum sağlamıştır. Bu bağlamda bedensel, zihinsel, sosyal ve ahlaki yönlerden kendini geliştirmiş insanlar toplumda “başarılı insan” olarak değerlendirilebilmektedir. Bilginin organize edilebilmesi, aktarılabilmesi yanında toplumsal normlar da okullaşmayı kaçınılmaz kılmıştır. Fidan (2012)’a göre, toplumların gelişmesiyle birlikte iş bölümünün çeşitlenmesi, meslek yaşamında uzmanlaşma gereksiniminin ortaya çıkması, aile ve toplumun gittikçe gelişen ve çeşitlenen teknolojiyi aktaramaz hale gelmesi, vatandaşlık görevlerinin gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlerin aktarılması düşüncesi eğitimin okul olarak kurumsallaşmasını ortaya çıkarmaktadır. Türk Milli Eğitim sistemi içerisindeki en genel anlamıyla okul, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişmelerini, zihinsel, bedensel ve ahlaki açıdan olgunlaşmalarını sağlamaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014). Bu anlamda okullar hem bilgi yuvası mekânlar, hem de sosyal etkinliklerin yapıldığı, dostluk, sevinç ve üzüntülerin paylaşıldığı yerlerdir.

Okulları sadece salt bilginin verildiği yerler olarak algılamak ve bu doğrultuda beklenti oluşturmak, öğrencinin topluma yönelik uyum ve tatmin düzeyini olumsuz yönde etkilemektedir. Sarı (2006) okulları, öğrencilerin öğrenmelerini maksimum seviyeye yükselttikleri, kendilerini mutlu ve güvende hissettikleri, öğrendiklerinden tatmin oldukları yerler olarak tanımlamıştır. Okullarda uygulanmakta olan eğitim-öğretim programı

çerçevesinde öğrencilere temel bilgi ve beceriler kazandırılmakta ve bunları yaşamlarında kullanabilecekleri ortamların oluşturulması hedeflenmektedir (Şevik, 2014). Toplumla uyumlu ve ona katkı sağlayacak bireyler yetiştirme hedefinde olan okulların hem birey hem de toplum açısından birçok işlevi vardır. Okullar, toplumdaki bireyleri sosyalleştirerek, onlara kültürel mirası aktararak, öğrencilerin yetenek ve ilgileri doğrultusunda eğitim öğretim faaliyetlerini yürüterek onları hayata hazırlamaktadır. Bu bağlamda okulların başarıyı yakalamada önemli bir faktör olduğunu belirtmek mümkündür.

En genel anlamda başarı Wolman (1973) 'ın tanımına göre; istenilen bir sonuca ulaşma yönünde ilerlemedir. Özele indirildiğinde ise bu amaç çerçevesinde öğrencilerin okul, sınıf ve derslere göre belirlenmiş kazanımlara ulaşması, elde edilmek istenen sonuçlara varmada gösterilen ilerleme onun okul başarısı olarak ifade edilmektedir. Okulda verilen derslerde, yapılan yazılı ve sözlü sınavlarda, yetenek ve beceri gerektiren derslerde ortaya konan başarılar “akademik başarı” olarak tanımlanmaktadır. Sonuç olarak genel anlamda okul başarısı, özelde akademik başarı kavramını akıllara getirmektedir.

Akademik başarıya yönelik bugüne kadar yapılan çalışmalar incelendiğinde birçok önemli etkenin var olduğu görülmektedir. Şeker (2013)'e göre akademik başarıyı etkileyen faktörler, öğrenciye dönük faktörler ve öğrenci dışı faktörler olarak sınıflandırılmaktadır. Güleç ve Alkış (2003)'a göre ise eğitim sistemimizde öğrencinin akademik başarısı karne notuyla ortaya konulmakta, karne notu en belirleyici akademik başarı kriteri olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla her türlü eğitim öğretim uygulamalarında dikkat çeken temel nokta, katılımcılarının elde ettiği akademik başarıları, yani karne notlarıdır.

Karne notları dışında akademik başarının arttırılması konusunda değerlendirilmesi gereken bir diğer konu da öğrencilerin okul içinde ve dışında başarılarına etki edecek diğer faktörlerin belirlenmesidir. Bu faktörlerin başında gelen aile, öğretmen ve yönetim unsurlarının öğrencinin akademik başarısının artmasında ve davranışsal becerilerinin kazanılmasında belirleyici nitelikte özelliklerinin var olduğu söylenebilir. Ailelerin çocuklarıyla kurduğu iletişimin niteliği, okul ile gerçekleştirdiği işbirliğinin düzeyi, öğrencilerin akademik başarılarının oluşmasına büyük katkı sağlayabilir (Aslanargun, 2007). İlkokul öğrencilerinin okula yönelik tutum belirleyebilmesinde, ailenin tutum ve davranışları, öğrenmeye bakış açısı son derece önemlidir. Başaran (2005)'a göre, ailenin eğitsel ortamı, çocuğun sosyal uyum ve kişilik gelişimini etkilediği için kişilik

özelliklerinin geliştiği ilk çocukluk evresinden itibaren her evrede önem kazanmaktadır. Bununla birlikte Dam (2008)'a göre, aile ortamı ve ilişkileri sadece okul başarısında değil tüm yaşam evrelerinde etkili olduğu için çocuğun davranışlarını ve okul başarısını etkileyen nedenler arasında en önemli faktördür.

Yapılan araştırmalar sonucunda ilkokul öğretmenlerinin akademik başarı ile ilgili görüşleri, eğitim öğretimin merkezinde bulunan öğrencilerin akademik başarılarının arttırılmasında, aileden sonra önemli bir diğer faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Tatar (2004)'a göre eğitim sistemi içerisinde ilkokul öğretmenlerinden, alanlarının gerektirdiği bilgi ve beceriyi kazanmış, uygun öğretim yöntemlerini öğrenmiş, açık ve anlaşılır bir dille iletişim kurabilen, geri bildirimde bulunabilen, cezadan çok ödüle başvuran davranışlar sergilemesi beklenmektedir. İlkokul öğrenimini tamamlayan öğrenciler, hem hayata hem de bir üst öğrenim olan ortaöğretime hazırlanmış olarak yetişirler.

Geleceğin mimarı olan öğretmenler, öğrencilerini bir yandan bilgi, beceri ve tutumlarıyla eğitirken diğer yandan samimi, anlayışlı ve sabırlı tutumlarıyla olumlu düşünmeye sevk eder (Güçlü, 2000). Görüldüğü üzere öğretmenlerin öğrencilere bilgi vermenin yanı sıra, öğrencinin ailede edindiği olumsuz tutumları olumluya çevirmek ya da doğru kazanımları pekiştirmek gibi görevleri de bulunmaktadır. Bu noktada aile ve öğretmen tutumlarının öğrenci başarısına etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Bu söyleme paralel olarak Erdoğdu (2007), “Ana baba tutumları ve öğretmen davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler” konusu ile ilgili yaptığı araştırmada öğretmen faktörünün önemine değinmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin akademik başarılarında ilk sırayı anne tutumu, ikinci sırayı baba tutumu ve son sırayı da öğretmenlerin tutumu almaktadır. Sadece öğretmenlerin değil; okul yöneticilerinin de öğrencilerinin akademik başarılarının arttırılmasında rolleri bulunmaktadır. Başarı düzeyi yüksek bir okula ulaşmada ilk adım etkili yöneticidir. Birçok araştırma göstermiştir ki akademik başarı yüksek olan okulların yönetiminde etkili yöneticiler vardır. Balcı (2014) 'ya göre; okul yöneticisi öncelikli olarak etki oluşturma ve belli bir kontrol mekanizması içerisinde öğrenci başarısının arttırılmasını sağlamalıdır.

Literatür taramalarında görüldüğü üzere öğrencilerin akademik başarılarına ve nedenlerine yönelik çok sayıda çalışma yer alırken; akademik başarı ya da başarısızlığa yönelik ilkokul öğretmenin davranış ve tutumları üzerine herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu eksiklik araştırmanın problem durumunu belirlemede etkili olmuştur.

1.1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem durumu: “Öğretmen tutum ve davranışları öğrencilerin akademik başarılarına göre farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin akademik başarı göstergesi olarak dördüncü sınıf puan ortalamaları esas alınmıştır. Bu ana probleme bağlı olarak alt problemler aşağıdaki şekilde yapılandırılmıştır.

1.1.2. Alt Problemler

- Alt problem 1: Öğrencilerin akademik başarı seviyeleri ile cinsiyetleri, annelerinin eğitim seviyeleri, babalarının eğitim seviyeleri ve sınıf oturma planındaki konumları arasında bir ilişki var mıdır?
- Alt problem 2: Akademik başarı düzeylerine göre öğrencilerin, öğretmenin ders öncesi çalışmaları, ders esnasında etkinlikleri, dönüt düzeltme ve pekiştirme etkinlikleri yaptırma davranışlarını algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Alt problem 3: Öğrencilerin akademik başarı düzeylerine göre, öğretmenlerin etkinlikleri planlama ve uygulama, ödül ve ceza, öğrencilerle ilgilenme düzeyine ilişkin davranışsal dağılımları nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmenin öğrenciyi algılama biçiminin öğrenciye karşı tutumlarını; bu tutumların öğrenciler tarafından algılanma biçiminin ise öğrencinin davranışlarını etkilediği düşünülmektedir. Dolayısıyla karşılıklı kurulan bu etkileşim ağının öğrencinin hem özgüvenine hem de akademik başarısına yansıtacağını belirtmek mümkündür. Bu noktada öğretmen ve öğrencilerin, akademik başarıyı yakalama sürecinde karşılaşılabilecekleri sorunlara yönelik, birbirlerini algılama biçimlerinin ve öğretmenlerin oluşturdukları davranış kalıplarının ortaya konulması hedeflenmektedir. Bu bağlamda araştırmada, öğrencilerin okul başarısında büyük rolü bulunan ilkökul öğretmenlerinin tutum ve davranışlarının, öğrencilerin başarı seviyelerine göre değişip değişmediğini tespit etmek amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın, öğretmenlerin öğrencilerin başarılarına yönelik algılarının ve bu algılara göre oluşturulan davranış kalıplarının fark edilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda ilkökul öğretmenlerinin öz değerlendirme yaparak öğrencilerine karşı daha

objektif ve adil bir yaklaşımın nasıl olması gerektiği konusunda fikir sahibi olmaları beklenmektedir. Bu durum öğretmen-öğrenci arasında farklı algılanmadan ötürü oluşabilecek olası problemlerin azalmasına neden olacaktır. Çalışma akademik başarıya yönelik öz değerlendirme noktasında ise sadece öğretmenlere değil; aynı zamanda öğrenci velilerine ve okul yöneticilerine de yol gösterici olması açısından önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırma yapmak için seçilen okullarda yer alan öğretmen ve öğrencilerin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
2. Araştırmada, katılımcıların ölçeklerde yer alan ifadelere samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.
3. Sınıf içi gözlem yapılırken, gözlemcinin objektif davrandığı ve çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin sınıf içerisindeki tutumlarının gözlem yapılırken değişmediği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Ankara Yenimahalle ilçesindeki ilkokullardaki 556 dördüncü sınıf öğrencisinin ve 231 dördüncü sınıf öğretmenin veri toplama araçlarında yer alan ifadelere yönelik görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Ankara Yenimahalle ilçesindeki ilkokullarda görev yapan dördüncü sınıf seviyesinde 15 öğretmene uygulanan sınıf içi gözlemler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Başarı: Başarı genel olarak, kişinin yetenek ve yetiştirmeye bağlı olarak gösterdiği ansal ya da eylemsel etkinliklerinin olumlu ürünüdür (Türk Dil Kurumu, 2014). Sahip olduğumuz kaynaklar ve yeteneklerimizle hedeflerimizi gerçekleştirebilme, istenilen sonuca varabilme şeklinde de tanımlanan başarı, eğitim açısından düşünüldüğünde, program hedefleriyle tutarlı davranışlar bütünüdür (Demirtaş ve Çınar, 2004).

Akademik başarı: Akademik başarı genellikle öğrencinin psikomotor ve duyuşsal gelişiminin dışında kalan, bütün program alanlarındaki davranış değişmelerini ifade eder (Ahmann ve Glock'tan, aktaran Erdoğan, 2006).

Tutum: Tutum, belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir (Tezbaşaran, 2008).

Ayrımcılık: Kişilere ve gruplara gerçekten sahip oldukları veya sahip oldukları varsayılan bir özellikten dolayı diğerlerinden daha farklı davranmak anlamına gelmektedir.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde kavramsal çerçeve ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Başarı - Akademik Başarı

Başarı; kavramsal düzeyde en genel tanımı ile istenilen hedeflere ulaşma düzeyi olarak tanımlanırken (Duru & Balkıs, 2015), başarı göstergeleri kişilik özelliklerine, zamana, duruma, mekâna ve ait olduğu alana göre farklılıklar göstermektedir (Bahçekapılı & Karaman, 2015). Örneğin, bir sporcu için başarıyı tanımlarken birincilikle tamamladığı yarışlar, kırdığı rekorlar gibi ölçütlere bakılırken; bir öğrencinin başarısı için zamanında mezun olma, derslerden iyi notlar alma, genel not ortalamasının yüksek olması gibi yaygın kullanılan ölçütlere bakılmaktadır. Bu ölçütler doğrultusunda başarı; öğrencinin akademik ortamlardan yararlanma düzeyi olarak açıklanabilmektedir.

Başka bir açıdan başarı, bireyin bir işi veya eylemi isteyerek yapabileceğine kendini inandırması ve planlı programlı çalışarak, çaba göstererek hedefe varması olarak tanımlanabilir (Kurtuldu, 2010). Eğitim programında yer alan davranışlara paralel davranış sergileyen bireylerin başarılı olduğu düşünülmektedir (Demirtaş & Çınar 2004). Öğrenci başarısı, bilgi ve beceri isteyen konularda öğrenciye uygulanan ölçme çalışmalarından öğrencinin yeterli düzeyde verdiği tepkilere oluşan sonuç olarak açıklanmaktadır (Arıcı 2007, Demirtaş & Çınar 2004). Bu durumda yüksek not alan öğrenci akademik açıdan başarılı olarak kabul görmektedir. Bununla birlikte okuldaki derslerle örtük veya eğitim programlarında öğrencilere kazandırılması öngörülen davranış değişiklikleri bilişsel davranışlarla sınırlı değildir (Erdoğlu, 2006). Bu durum, okulların temel görevinin öğrencileri sadece akademik açıdan değil; aynı zamanda sosyal ve psikolojik açılardan da hayata hazırlamak olduğunu göstermektedir. Bilindiği üzere eğitimin temel amacı “kişinin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve

onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır” (MEB, 1973). Bu temel amaç doğrultusunda öğrenci başarısını bir bütün olarak ele almak gerekmektedir. Bu yüzden başarı ve akademik başarı kavramlarının aynı olmadığını belirtmek mümkündür.

2.2. Akademik Başarıya Etki Eden Faktörler

Öğrenci başarısının önünde duran engelleri kaldırmak adına, başarıya etki eden faktörleri iyi tanımak gerekmektedir. Böylece ortaya çıkabilecek olası problemleri kontrol altına almak mümkün olacaktır. Elmacıoğlu (2012) çalışmasında, akademik başarıya etki eden unsurların oluşumunda öğretmenden, öğrenciden, aileden ve okuldan kaynaklanan nedenlere dikkat çekmektedir. Bu çalışmadan hareketle bu nedenler tespit edilip gerekli önlemler alındığında akademik başarının artış göstereceği düşünülmektedir. Bu bağlamda akademik başarının oluşmasında ve artışının sağlanmasında önemli faktörler olan aile, okul yönetimi ve öğretmen başlıkları altında alan yazın çalışmalarından örneklerle aşağıda verilen başlıklarda açıklanmaktadır.

2.2.1. Aile Faktörü

Eğitim ailede başlayan bir süreçtir. Okul yaşamı öğrencilere öğrenmelerine dair sayısız fırsatlar sunmasına rağmen, öğrencilerin yaşamlarının çok büyük bir kısmı ailede geçmektedir. Bu yüzden aile yaşamının kalitesi de çocuğun gelişiminde son derece önemli bir yere sahiptir. (Hancock, 2011). Kişilik temelleri büyük ölçüde ailede atılmaktadır ve bu durum süreç içerisinde gelişip pekişmektedir. Okul sürecinde bu nedenle kişiliğe ait özelliklerin değiştirilmesi güçleşir (Başar, 2001).

Çocukların kendileriyle ilgili geliştirdikleri kanıları yani benlik tasarımları aile ortamında oluşmaktadır. Çocuk ailede önemli gördüğü bireylerin gösterdiği davranışlardan etkilenmekte ve bu davranışları taklit ederek öğrenmeye başlamaktadır. Anne veya baba, çocuklarının başarılarını takdir edip; başarısız oldukları zamanda onu tenkit etme ya da cezalandırmanın yerine, çocuk ile birlikte başarısızlığın sebeplerini konuşabiliyorsa çocuk olumlu yönde bir benlik tasarımı geliştirmektedir (Arseven, 1986). Bu noktada anne-babaların, çocukların akademik başarılarının sağlanmasında dolaylı olarak etkili olsalar da, başarıyı sağlayıcı koşulların hazırlanmasında doğrudan etkili oldukları söylenebilmektedir.

2.2.1.1. Aile İlgisi ve Desteği

Çalışan ebeveynlerin kısıtlı zaman ve yoğun iş temposundan ötürü çocuklarıyla geçirdikleri kaliteli zaman dilimi azdır. Dolayısıyla ilgi ve sevgi bekleyen çocuk bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir. Ailelerin çocuklarına yeterince zaman ayırması, onlarla duygu ve düşüncelerini paylaşması, okula yönelik ihtiyaçlarını karşılaması gibi hususlar öğrencinin okul yaşamına da etki etmektedir.

Ailenin, öğrencinin başarılı olması için kendisinden beklenen birtakım koşulları sağlamış olması destekleyici bir etki yaratmaktadır (Dam, 2008). Düzenli aile yaşantısına sahip, aile üyeleri arasında sağlıklı bir iletişim kurulabilen çocukların eğitim hayatında daha başarılı olmaları beklenmektedir. Okulda öğrenilenlerin ev ortamında tekrar edilmesi, öğrenilen kavram ya da becerinin kalıcılığını arttıracaktır. Bu yüzden okul başarısında aile üyelerinden eğitsel açıdan destek gören ve ailesi okulla işbirliği içerisinde olan çocuklarının akademik başarıları, destek görmeyen öğrencilere göre daha yüksek olacaktır (Şimşek & Tanaydın 2001).

2.2.1.2. Cesaretlendirme

Sürekli eleştiriyeye maruz kalan, ilgi ve yetenekleri dikkate alınmayan bir çocuğun sağlıklı ve mutlu bir birey olması beklenemez. Çocuğun kendine güven duyması ve özsaygısını geliştirmesi, yeteneklerine inanması anne ve baba tarafından çocuğun yüreklendirilmesiyle oluşabilmektedir (Gök, 2010). Her çocuk kabul görmek, onay almak ve ailesi tarafından desteklenmek ister. Bu nedenle çocuğun cesaretlendirici ve kendini rahat ifade edebileceği bir aile ortamında yetişmesinde fayda vardır. Öğrencinin okul ortamında öğretmen tarafından desteklenmesi, yüreklendirilmesi, özgüven duygusunun geliştirilmesi ne kadar önemliyse, ailenin de çocuğuna cesaret ve güven verici bir ortam oluşturması o derece önemlidir. Küçük yaşlardan itibaren anne ve babaların çocuğuna birtakım sorumluluklar vermesi gerekmektedir. Çocuğun kendisine verilen sorumlulukları yerine getirmesi başarı duygusunu tatmasına sağlar. Deneyimlenmiş bu duyguların öğrencinin akademik başarısını da etkileyeceği düşünülmektedir.

2.2.1.3. Uygun Çalışma Ortamı

Öğrenci başarısının oluşması için etkili bir biçimde çalışmak gereklidir. Etkili çalışmanın gerçekleşebilmesi için de evin fiziki yapısının uygun biçimde, ayrı bir çalışma odası

hazırlanmalıdır. Bu oda sakin, gürültüden uzak, ısı ve ışık sorunu olmayan, dikkat dağıtıcı uyarıcıların olmadığı uygun bir ders çalışma ortamı olmalıdır (Dam, 2008). Çalışma ortamının ders çalışmaya uygun olması çalışmayı daha verimli hale getirecek, başarıyı daha da arttıracaktır.

2.2.1.4. Anne-Babanın Tutum ve Davranışları

Anne-baba tutumunun, akademik başarının oluşmasında öğrencinin kaygı düzeyini etkilediği düşünülmektedir. Gökçedağ (2001)'a göre, anne-babası otoriter tutumda olan çocukların kaygı düzeyleri yüksek, akademik başarıları ise düşüktür. Buna karşın demokratik tutum içerisinde olan ailelerin çocuklarının ise kaygı düzeyleri düşük, akademik başarıları ise yüksektir. Okul başarısı yüksek olan çocuklar anne ve babalarını, koruyucu-kollayıcı, yardımsever, destekleyici ve ilgili olarak algılamaktadırlar. Bu durum aile tutumunun öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini gösteren önemli bir husustur. Okula yönelik, ailenin çocuktan sürekli başarılı olmasını beklemesi ve diğer öğrencilerle çocuklarını kıyaslaması çocukta kaygı düzeyini yükseltmektedir. Aşırı ilgisiz, başarı beklentisi olmayan ailelerin çocuklarında da düşük düzeyde bir kaygı görülmektedir. Aile bireylerinin her birinin öğrencinin kaygı düzeyini uygun seviyede tutması için yüksek beklenti içinde olmaması ve ilgisiz tutumdan kaçınması gerekmektedir. Her çocuğun 'özel' olduğu anlayışı ve bireysel farklılıklarının bulunduğu gerçeği göz ardı edilmemelidir.

2.2.1.5. Aile İçi İlişkiler

Akademik başarının artırılmasında belirleyici bir diğer unsur da aile bireyleri arasındaki iletişimidir. Çocuklar birçok bilgi ve davranışı, model alma yoluyla öğrenmektedirler. Bu anlamda anne ve babanın birbirine olan sevgisi, saygısı, tutum ve davranışları çocuklar için önemli bir örnek ve model teşkil etmektedir (Aslanargun&Özakça, 2015). Ailede örnek alınan yanlış davranışların, çocuğun okul yaşamını da olumsuz etkilediği görülmektedir. Ailesiyle sağlıklı bir iletişim içinde olan çocuğun, toplumdaki diğer bireylerle de sağlıklı iletişim kurması beklenmektedir. Çocukların istedik başarıyı göstermesi için onlara huzurlu, mutlu bir aile ortamı sağlanmalıdır. Aile bireyleri arasında yaşanan sorunlar, çatışmalar, kavgalar, boşanmalar en çok çocukları etkileyecek, dolayısıyla da öğrencinin akademik başarısında düşüşe neden olacaktır. Bu bağlamda aile olarak sorumlulukların bilincinde olmak ve aile içi iletişimi sağlıklı sürdürmek büyük önem arz etmektedir.

2.2.1.6. Eğitim-Öğretim Sürecine Aile Katılımı

Öğrenci başarısının oluşmasında, okul-aile işbirliği ihmal edilmeden, velinin aktif katılımını sağlamak önemli bir husustur. Okul ve ailenin öğrencinin akademik başarısının artışına yönelik işbirliği içerisinde olması gerekir. Aile ve okul kurumu farklı beklentiler etrafında şekillenmiş olsa bile bu iki farklı kurumun çocukların eğitimleri konusunda çıkar birliği yapmaları beklenir (Çelenk, 2003). Ailenin ve öğretmenin kuracağı doğru iletişim, okul ve aile ortamında kurulacak eğitsel ve öğretimsel yapının birliktelik oluşturmasını ve çelişkilerin ortadan kalmasını sağlayacaktır. Aile ile öğretmen ne kadar güçlü bir iletişim ve etkileşim ağı kurarsa, eğitim öğretim sürecinde başarının elde edilmesi de o derece kolay olacaktır. Eğitim öğretim faaliyetlerinin tek yönlü sürdürülebilmesi çok güçtür. Öğretmen süreç içerisinde ailenin varlığını her zaman hissetmelidir.

Eğitim-öğretim sürecine aile katılımının sağlanması, öğretmen ve okul yöneticilerinin veliyi okul etkinliklerine dahil etmesi sonucu gerçekleşmektedir. Bunun yanında velinin de sürece katılımında duyduğu istek de göz önünde bulundurulmalıdır. Ailenin okulda yapılan birtakım eğitsel, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım sağlaması, okul yönetimi ve öğretmenle kurduğu iletişim, okulun iyileştirilmesi-güzelleştirilmesi etkinliklerinde rol alması; dolaylı olarak öğrencinin okulunu daha fazla benimsemesine neden olacaktır. Öğretim sürecine aktif katılım sağlayan bir aile, öğrenci velisini okulun önemli bir aktörü haline getiren bir okul yönetimi, öğretmen-veli ve okul yönetimi birlikteliğinin sağlandığı bir okul aile birliği, akademik başarının oluşması için her zaman arzulanan birlikteliklerdir. Aile katılımının sağlandığı okul ortamında öğrencilerin akademik başarılarının artışının yanında olumlu tutum geliştirme, etkileşimsel öğrenme, öğrenmeye yönelik pozitif algı oluşturma, disiplin sorunlarında azalma, okula gösterilen ilgi düzeyinde artış, öğrenci devamsızlığında azalma gibi olumlu yansımalar görülebilmektedir (Çelenk, 2003).

2.2.2. Okul Yönetimi Faktörü

Okul yönetimini yakın ve uzak çevre başlıkları altında tanımlamak mümkündür. Öğrenci velileri yakın çevreyi oluştururken, uzak çevre olarak okulun etkileşim içinde olduğu sosyal çevreden söz edilebilir. Okulun hem yakın çevresini hem de uzak çevresini koordine eden, okulun amaç ve çıkarları doğrultusunda yönlendiren okul idarecidir.

Verimli eğitim-öğretimde, eğitimi yönetme ve sürdürmede, okul idarecisinin bir lider olarak önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir (Çelikel, 2014). Lider bir okul müdürü,

öğretmen ve diğer personelleri etkili olarak yönetme, okulun fiziki şartlarını düzenleme, çevreyle iyi ilişkiler kurma ve geliştirme, öğrencilerini gelişimlerini takip etme gibi sorumlulukları yerine getirmekle görevlidir. Okul idarecileri eğitim-öğretim faaliyetlerini engelleyici durumda bulunan okulun fiziki şartlarını iyileştirmek, eksik olan araç-gereçleri temin etmekle sorumludur. Bu yönde yapılan iyileştirmeler sayesinde, eksikler giderilerek öğretmen ve öğrencilerin kendilerini daha mutlu hissetmeleri sağlanacak ve verimli ders saatleri gerçekleştirilecektir.

Öncelikli olarak okul müdürlerinin etkililiği, tüm öğrencilerin akademik başarı elde etmelerini sağlamak açısından gerekli olan sosyal ve duygusal gelişimlerden kaynaklanan bir başarı ve öğrenmeye odaklı okul programı hazırlama, programın uygulanmaya ilişkin süreçleri gerçekleştirme garantisini temin etmeye bağlıdır (Karslı, 2004). Okul müdürlerinin olumlu kişilik özellikleri de eğitim öğretimde verimliliğin sağlanmasında ve başarının artışında önemli bir yere sahiptir. Başarıya odaklanmış bir okul idaresi, aldığı kararlarda ve uyguladığı programlarda, yaptığı etkinlik ve faaliyetlerde okul başarısının sağlanacağına dair tutarlı bir tavır sergilemektedir. Günlük hayatta meydana gelebilecek olası problemler karşısında cesaretini kırmayan okul müdürleri de sürdürülebilir başarının sağlanmasında büyük rol oynamaktadır.

Bu bağlamda son yıllarda okul müdürlerinin rollerinin önemli oranda değiştiği ve iş yükünün arttığı söylenebilmektedir. Bir okul müdürünün halen yürüttüğü rollerle birlikte öğretim liderliği, öğretmenlerin profesyonel gelişimi, öğrenci ve öğretmenlerin denetimi, karar verme, bütçe, finans, program geliştirme, okul-toplum ilişkisi gibi birçok rolü gerçekleştirmelerinin beklendiğini görülmektedir. Okul müdürleri belli amaçlar belirleme ve bunları gerçekleştirmede, okulun hedeflerine ulaşmasında kaynakları en uygun şekilde organize etmelidir. Netice itibarıyla her başarılı okulda en büyük pay okul müdürünüdür (Gürbüz, Erdem & Yıldırım, 2013).

2.2.2.1. Etkili Okul Ortamı

Etkili okulun oluşması etkili okul idarecisinin varlığıyla mümkündür. Etkili okul ortamının oluşturulması okul müdürünün öncülüğünde eğitim paydaşlarıyla birlikte öğrenmeye yönelik olumlu bir ortamın oluşturulmasıyla gerçekleşmektedir. Çelik ve Semerci (2002), okul idaresinin etkililiğinin, doğabilecek problemlere karşı doğru, etkili ve yerinde çözümler üretmek ile ilgili olduğunu ifade etmiştir. Güncel eğitsel haberleri takip

eden, teknolojiyle barışık, vizyon ve değer sahibi idareciler okul başarısı üzerinde büyük rol oynamaktadır. Okulların gelişen ve değişen teknoloji karşısında kendilerini yenileyebilmesi, zamanın gerektirdiği koşullarda eğitim yapabilmesi, yenilikçi bir okul müdürü öncülüğünde oluşacak bir durumdur. Zamana uygun teknolojinin, araç ve gerecin okullara uyarlanması, uygun yöntem, teknik ve stratejinin kullanılması, okul paydaşlarının mesleki gelişimlerini sağlayıcı fırsatların sunulması gerekir. Bu fırsatları değerlendiren öğretmen ve öğrencilerin okul başarısı üzerinde etkili olacakları düşünülmektedir.

2.2.2.2. Okul Kültürü

Bir örgüt olarak okullar ortak amaçlar, değerler ve varsayım kavramları kapsamında kültür oluşturmakta ve okulun üyeleri olan idari kadro, öğretmenler, öğrenciler, hizmetliler ve memurlar bu kültürü devam ettirmektedirler. Öğrenci başarısını artırırken insancıl kontrole dayalı okul kültürleri öğrencilerin sosyal ve duygusal yönlerden gelişimlerini sağlar (Şişman ve Uysal, 2012). Öğretmen ve öğrencilerin okullarına karşı pozitif yönde bağlılık geliştirmelerini sağlayan okul kültürünün meydana gelmesinde okul liderinin rolünün önemli olduğu vurgulanmaktadır (Balyer, 2013).

2.2.2.3. Demokratik Eğitim Öğretim Ortamı

Eğitim kurumlarında demokrasinin bir yaşam biçimi olması; okul idaresiyle, öğretmen, öğrenci ve çevre arasındaki ilişkilerin demokratik tutum ve davranışlar çerçevesinde işlenmesiyle mümkündür. Bu amaçla topluma fayda sağlayıcı demokratik okullar oluşturmak gerekir (Şişman, Güleş & Dönmez, 2010). Başta okul idarecisi ve öğretmenler olmak üzere okul toplumunun tüm üyelerinin birbirine saygı duyduğu, demokratik tutumlar sergilediği okullardaki öğrencilerinin başarı düzeylerinin yüksek olması beklenmektedir (Meyer, 2012).

2.2.2.4. Koordinasyon Sağlayıcı Okul İdarecisi

Eğitim öğretimde kalitenin artırılması, olumlu ve başarılı çalışmalar yapılabilmesi, idarecilerin eğitim öğretimin paydaşlarıyla kurduğu iletişime bağlıdır (Araç, 2014). Okul idarecisi eğitim öğretimin temel paydaşları arasında eşgüdümü sağlayarak olumlu okul iklimini oluşturmakla görevlidir. Öğretmen, öğrenci, veli, idareciler ve okulun diğer personeli arasında olumlu bir iletişimin kurulması ve birtakım paylaşımların yapılabilmesi için okul idaresi koordinasyon sağlayıcı bir rol üstlenmelidir. Okul idaresiyle sürdürülen

öğretim faaliyetlerinde ve yapılan etkinliklerde okul idaresi her zaman öncü olmalı, uyumu sağlamalı ve doğabilecek aksamaları gidermelidir. Okulda bulunan öğretmenler ve diğer personeller, lider konumunda olan okul müdürlerinin özverili çalışmasını ve okulun iyileştirilmesine yönelik gayretlerini görme gereksinimi duymaktadırlar. Eğer okul müdürleri çalışmalarıyla örnek teşkil ederlerse, okul personelinin de bu duruma duyarsız kalmayacağı düşünülmektedir.

2.2.2.5. Vizyon Sahibi Okul İdarecisi

Okul müdürlerinin asli görevlerinden biri de okullara dair misyon, vizyon geliştirme ve bunların gerçekleşmesi bakımından okuldaki herkesi bunlara inandırma ve yönlendirebilmektir (Balyer, 2012). Vizyon sahibi olmayan okul idarecisi, örgütün geleceği hakkında net bir görüşe sahip olamaz (Çelik, 1995). Böyle kurumlarda da okul başarısının oluşması beklenemez. Güdül (2007)'e göre öğretimin önemli öğeleri arasında bulunan öğretim programlarının da sağlıklı yürüyebilmesi için vizyon sahibi liderlerin bazı özelliklerinin bulunması gerekmektedir. Bu özellikler idarecilerin yenilikçi, yetki paylaşımı yapan, yönlendirici ve cesaretlendirici, hoşgörülü, demokratik, iletişimci, açıklayıcı ve lider ruhlu olmaları gerektiğini vurgulayan özelliklerdir. Karar verme ve yönlendirme aşamasında pasif kalan bir okul yöneticisinin hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından benimsenmesinin oldukça zor olduğu düşünülmektedir.

2.2.3. Öğretmen Faktörü

Öğrenme-öğretme sürecinde başarıya etkisi olan önemli değişkenlerden birisi de öğretmendir. İnsan, hayatının büyük bir bölümünü ailesinden sonra öğretmenleri ve arkadaşlarıyla örgün eğitim kurumlarında geçirmektedir. Örgün eğitim kurumlarından, belirlenmiş temel hedefleri gerçekleştirmesi, öğrencileri bir üst eğitim kurumuna ve hayata hazırlaması beklenmektedir. Eğitim kurumlarının bunu başarabilmesi de büyük ölçüde çalışanlarına bağlıdır. Öğrenci ile okulda birebir iletişim ve etkileşim sağlayan kişinin birinci derecede öğretmen olması nedeniyle, öğrencinin akademik başarıyı yakalamasında da göze çarpan ilk unsurun yine öğretmen olduğu düşünülmektedir. Öğrenme bir etkileşim süreci olarak ele alınıp değerlendirildiği için sınıf içerisinde öğretmenin rolünün öğrencileri motive etmek, etkinlikleri hazırlamak, sunmak, değerlendirmek ve öğrenciye rehberlik etmek olduğu söylenebilir.

Karaarslan (2010), toplumsal bir sistem olarak eğitimin girdilerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programı, idareciler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziksel ve finansal kaynakların oluşturduğunu, bunlar içinde de en temel öğenin öğretmen olduğunu belirtmiştir. Eğitimin kalitesi ve niteliği öğretmen niteliği ile paralellik oluşturduğu için, öğretmenlerin hizmet öncesinde ve hizmet içinde iyi yetiştirilmesi eğitim hizmetlerinin kalitesinin sağlanması yönünden büyük önem taşımaktadır.

2.2.3.1. Sınıf Yönetimi

Kalıcı öğrenmenin sağlanabilmesi nitelikli bir öğrenme ortamının oluşturulup sürdürülebilmesi, öğrencinin akademik başarılarının artırılması, öğretmenlerde sınıf yönetimi becerilerinin gelişmiş olmasına bağlıdır (Akın & Koçak, 2007). Öğretmenin kalıcı öğrenme yapabilmesi için öğrencilerinin bireysel farklılıklarını, içsel ve dışsal motivasyonunu, çalışma ve öğrenme alışkanlıklarını bilmesi gerekmektedir (Aktepe, 2005). Sınıf yönetimi sınıf içi etkinliklerin yönetimi olarak da düşünülebilir. Gökçe (2014) tarafından sınıf yönetimi, öğrenme-öğretme sürecinin yönetimi olarak ele alınmış ve bu süreci etkileyen tüm değişkenler dikkate alınarak sınıf yönetimi beş boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar “Siyasal”, “Fiziksel”, “Eğitsel”, “Zaman” ve “Psiko-Sosyal boyut” olarak adlandırılmıştır. Siyasal boyutta; öğretmenin güç kaynakları, fiziksel boyutta; sınıfın fiziksel konumu ve oturma düzeni, eğitsel boyutta; öğrenme-öğretme kuramları, yöntem, teknik ve stratejileri, plan ve program düzenlemeleri, zaman boyutunda zaman kavramı ve anlamı, zaman yönetimi, psiko-sosyal boyutta ise öğrenci ve öğretmenlerin psikolojik özellikleri ve bu özelliklerin öğrenme-öğretme sürecine etkileri gibi konular ele alınmıştır. Olumlu bir sınıf ikliminin yukarıda verilen boyutların iyi tanınmasıyla ilgili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenin sınıf yönetiminde öğrencilerle doğru iletişim kurarak, birtakım olumsuz, kırıcı, yıkıcı öğretmen davranışlarından kaçınması gerekmektedir. Bu olumsuz davranışlar (öğrenciye ders esnasında uyarı, nasihat, gözdağı ya da ceza vermek) o öğrencinin derse ve okula karşı negatif tutum geliştirmesine neden olacaktır.

Öğretmen, yalnızca öğretimin nasıl yapılacağı, öğretim esnasında karşı karşıya kalınan sorunların nasıl çözüleceği üzerinde değil; aynı zamanda bildiklerini ne zaman, nasıl uygulayacağına karar vermesi gerektiği üzerinde durmalıdır (Baksi&Can, 2014). Demirtaş (2014)’a göre, daha iyi bir eğitim vermek için öğretmenlerin eğitimciliği yanında yönetici özelliğini de geliştirmesi gerekmektedir. Sınıf yönetiminin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi, öğretmenin sınıf yönetimi alanında iyi yetişmiş olması ile bağlantılıdır.

2.2.3.2. Öğretimi Planlama- Strateji, Yöntem ve Tekniklerini Uygulama

Öğretimin planlanması, belirlenmiş olan hedeflere ulaşmak için etkinliklerin seçilmesi, uygulanması, uygulama esnasında gerekli araç ve gereçlerin belirlenmesi, uygulama sonunda da değerlendirmenin yapılması olarak ifade edilir. MEB (2009)'e göre, etkili öğretimin gerçekleşmesi için öğretmenler, ders planlanması, ilgili materyallerin hazırlanması, öğrenme ortamını düzenlenmesi, ders içi ve ders dışı etkinliklerin belirlenmesi, zaman yönetimi gibi unsurları dikkate almalıdır.

Nitelikli öğrenme-öğretme sürecinin oluşturulması açısından planlama boyutunda öğretmenlerin hangi konuda hangi yöntem, teknik ve stratejiyi belirleyeceğini bilmesi gerekmektedir. Uysal (2010), öğrenme-öğretme süreci düzenlenirken öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin seçimi ve kullanımının öğrenci başarısını belirlemede çok önemli bir yere sahip olduğunu belirtmektedir.

İyi bir öğretmenin içinde bulunduğu toplumu tanınması, yaşadığı çevreyi bilmesi, değişime, gelişime, dönüşüme açık olması, teknolojik gelişmeleri takip etmesi, farkı kültürlere duyarlı olması, toplumun isteklerini bilmesi gerekmektedir. Süleymangil (2013), iyi ve etkili öğretmen olmanın çok boyutlu, zor ve nitelik gerektiren bir görev olduğunu, bunu için de öğretmenlerin konu bilgilerini güncellemeleri, öğretim yöntemlerini takip etmeleri ve bunu sınıfa uyarlamaları gerektiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve motivasyonlarını arttırıcı güncel yaklaşımlar, yöntem ve teknikler desteklenmelidir. Bunun en güzel yollarından biri de sınıf içi etkinlik geliştirme ve uygulama çalışmalarının fazlaştırılmasıdır. Akyol (2002), sınıf içi öğretim etkinliklerini geliştiren ve uygulayan öğretmenin öğrencinin gelişimini olumlu yönde etkileyeceği, kendisinin meslektaşlarıyla kuracağı iletişim ve etkileşimi de sağlayarak işbirliğini arttırıcı bir etki yaratacağını belirtmiştir. Sınıf içerisinde öğrencilerin dikkatini çekebilecek farklı etkinlikler planlanması öğrenmeyi aktif hale getirici bir uygulama olarak öne çıkmaktadır. Sınıf dışında ise birtakım gezi, gözlem, araştırma gibi etkinlikler öğrenmenin sürekliliğini ve kalıcılığını sağlar. Öğretmenin sınıf içerisindeki tüm etkinliklere öğrencilerin katılımını sağlayıp sağlamaması da öğrenme-öğretme sürecinin başarısını etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin katılımının sağlandığı bir sınıf ortamında başarıya ulaşılmaması düşünülemez.

2.2.3.3. Genel Kültür - Alan Bilgisi

Genel kültür, öğretmen yeterliliği ve niteliği konusunda öğretmenin, mesleki rollerini etkili bir şekilde yerine getirmesine yardımcı olan ve öğretmenin eğitim sürecinde disiplinler arası deneyim ve birikimlerini kapsayan bir boyuttur (MEB, 2011). Genel kültür sahibi bir öğretmen öğrenciye kazandırmak istediği bilgi ve becerileri kolaylıkla aktarmaktadır. Öğretmenin bu aktarımı sağlayabilmesi için gündemi takip etmesi, yorumlaması ve mesleki açıdan kendini geliştirmesi gerekmektedir. Nitekim öğrencinin akademik başarısının sağlanması, kendisi için rol model konumunda olan öğretmenin iyi bir alan bilgisine sahip olmasıyla mümkündür. Etkili bir öğretimin gerçekleştirilebilmesi, öğretmenin alanına ilişkin yeterli düzeyde bilgiye sahip olmasına ve bu bilgiyi uygun yöntem, teknik, strateji, uygun araç ve gereçlerle öğrencilere aktarabilmesine bağlıdır. Sünbül (2005), fedakarlık gerektiren bu meslekte, öğretmenlerin mesleki yeterliliğe ulaşabilmeleri için kişisel yeterlilik, alan yeterliliği ve eğitsel yeterliliğinin sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin kişisel yeterliliği; sorumluluk sahibi olması, eleştirel düşünme gücüne sahip olması, sorun çözme becerisi, grup çalışması yapabilmesi, değişime ve gelişime açık olması, anlayışlı, kibar ve hoşgörülü oluşu gibi niteliklere sahip olması olarak düşünülebilir. Alan yeterliliği; öğretmenin alanı ile ilgili konularda sahip olması gereken mesleki bilginin gerektirdiği nitelik ve nicelikleri bilmesi anlamına gelir. Eğitsel yeterlilik ise öğretmenin öğretme becerisiyle ilgilidir. Konu alanına uygun öğretmenin öğretim stratejileri, yöntem, teknik ve araç-gereçlerini bilmesi ve kullanması, sınıf yönetme becerilerine sahip olması, öğrencilerle iletişim ve etkileşiminin yerinde olması gibi durumlar öğretmenin eğitsel yeterliliği olarak düşünülmelidir. Mesleki yeterliliğe ulaşmış bir öğretmen, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde de etkili bir konumdadır.

2.2.3.4. Öğrenciyi Tanıma-Rehberlik Etme

Eğitim öğretimin temelini öğretmen-öğrenci ilişkisine dayandığı düşünülmektedir. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin istenen düzeyde olması sağlıklı bir eğitim öğretim ortamının oluşmasında etkili olacaktır. Öğretmenin öğrencilerini iyi tanıması öğrenciye yönelik rehberlik faaliyetlerini belirleme ve yürütme de önemli rol oynamaktadır.

Öğrenciler üzerindeki etki gücü yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerine ders çalışma alışkanlığı kazandırması, öğrencilerin kişisel ve duygusal yönlerini belirleyebilmesi, olumsuzlukların üstesinden gelmesi için öğrencilerine iyi bir rehber olması gerekir. İdeal

bir öğretmenin görevi öğrencilerine sürekli bilgi ve kavramları aktarmak değil, onları her yönden donanımlı bir birey olarak topluma kazandırmak, doğru yöneltmelerle öğrencilerine kılavuzluk yapmak olmalıdır. Onlara bilgiye ulaşma yollarını göstermeli; bir anlamda öğrenmeyi öğretmelidir. Bilgiye ulaşma yollarının öğrenilmesi gerektiğini anlatan ve halk arasında sıklıkla kullanılan “Balık vermeyi değil, balık tutmayı öğret” sözü de ideal öğretmenin öğretim faaliyetlerinde, rehberlik ve yöneltme çalışmalarında dikkate alacağı bir öğüttür (Can&Çelikten, 2003).

2.2.3.5. Kendini Geliştiren ve Yenileyen Kişilik Özelliği

Öğretmenlerin çağın gerektirdiği bilgi ve teknolojiyle donanmış olması, değişime ayak uydurabilen bireyler olması gerekmektedir. Teknolojinin hızlı gelişimi eğitim alanında da birtakım yenilikleri ve değişimleri beraberinde getirmektedir. Öğretmenlerin sınıf ortamında eğitim teknolojilerinden faydalanmasının, öğretimi daha verimli hale getirmesi beklenmektedir. Öğrenilenlerin daha kalıcı olması ve konuların daha iyi kavranması için eğitim teknolojileri eğitim öğretim sürecine uyarlanmalıdır. Böylece dersin kalitesi artar, öğrenciler daha iyi motive olur, öğrenme daha kolay ve çabuk gerçekleşir (Sadi vd., 2008). Öğretmenlerin mesleki ve kültürel açıdan gelişimlerini sağlayabilmeleri öğrenmeye açık olmalarına bağlıdır. Ayrıca öğretmenler aldıkları eğitimle birlikte beceri ve bilgilerinin zamanın gerektirdiği koşullar altında güncelleyebilmeleri için zengin bir öğrenme alanı oluşturmalıdır (Ertürk, 2009).

2.2.3.6. İletişim Becerisi

Etkili iletişim becerisine sahip öğretmenler öğrenciler üzerinde her açıdan olumlu etki bırakmaktadır. Öğretmen sadece eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştiren kişi değil, aynı zamanda sınıfa örnek olan birey olduğu için, öğrencileri ile gerçekleştirdiği sözlü ve sözsüz iletişim öğrenciler üzerinde önemlidir (Şahin, 2012; Uğurlu, 2013). Öğrencinin akademik başarısının sağlanabilmesi ve sürdürülebilmesi de öğretmenlerin tutum ve davranışlarına; öğrenciyle kuracağı iletişime bağlıdır. Bu durumda öğretmenin mesleki bilgi ve becerileri yanında kişilik özelliklerinin de öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenin mesleki birikimi, öğrenci ile olan ilişkileri bir dersin amaçlarının gerçekleşmesi ile doğru orantılıdır. Çünkü öğrenciler, öğretmenin kişiliğine, kendilerine olan yakınlık ve samimiyetine büyük önem vermektedir. Öğretmen davranışları, sınıf iklimini ve öğrencilerin temel ruhsal ihtiyaçlarını

etkilemektedir. Öğrencileri ile yakın ilişki kurabilen öğretmen, eğitim-öğretimin gelişmesinde temel sorunların çözümünü de bulabilir (Bilgin, 2006).

2.2.3.7. Öğretmen Tutum ve Davranışları

Öğretmenlerin sınıf içi tutum ve davranışları öğrencinin derse ve okula yönelik motivasyonu üzerinde etkilidir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencinin hevesini kıran, öğrenciyi okuldan uzaklaştıran ve mutsuz eden her türlü olumsuz davranıştan uzak durması beklenir. Aynı zamanda dersi planlarken, ders esnasında ve ders sonrasında da aynı duyarlılığı öğrenciye göstermek durumundadır. Ders planlamasını yaparken farklı başarı düzeyindeki öğrencileri de dikkate almaları gerekmektedir. Öğrencileriyle sürekli iletişim halinde olan, onların motivasyonunu arttırıcı etkinlikler planlayan, öğrencilerine karşı adil yaklaşım sergileyen öğretmenlerin varlığının, okul başarısında önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Deveci (2014) bu role vurgu yaparak, öğretmen davranışlarının öğrencinin akademik başarısına göre değiştiğini ifade etmiştir. Özellikle başarılı öğrencilere söz hakkı verme, başarısızlığı cezalandırma ve başarısız öğrencilerle daha az ilgilenme durumlarında öğretmenlerin yanlı davrandıklarını ve bu durumun akademik açıdan başarılı öğrenciler lehinde sonuçlandığını belirtmiştir. Bu görüşe istinaden öğretmen yakınlığının öğrencinin başarı durumuna göre değiştiğini söylemek mümkündür.

Sonuç olarak akademik başarıya yönelik öğretmen tutum ve davranışlarını inceleyen az sayıda araştırma mevcuttur. Fakat alan yazında ilkokullarda öğrencinin akademik başarı farklılığına bağlı olarak öğretmen davranışlarının çift taraflı (öğretmen-öğrenci) incelendiği başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Literatürdeki bu eksiklikten yola çıkarak konu araştırılmaya değer görülmüştür.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçlarının uygulanması ve verilerin değerlendirilmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemi birlikte kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Böylece elde edilen bulguların birbirini desteklemesi ve araştırmanın sınırlarının genişletilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada nicel araştırma tekniklerinden olan tarama yöntemi uygulanmıştır. Tarama araştırmaları, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara denir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Nitel araştırma yöntemi ise insan ve grupların davranışların nedenini anlamaya yönelik gerçekleştirilen araştırma yöntemidir (Karasar, 2015) Bu doğrultuda nicel ve nitel yaklaşımlar, araştırma yöntemleri, veri analizleri ve yorumlamalar olabildiğince bir araya getirilmiştir (Johnson ve Christiansen, 2014). Araştırmanın nicel ve nitel boyutlarına dair veri toplama süreçleri eş zamanlı yürütülmüş, elde edilen veriler aynı süreç içerisinde analiz edilmiş ve bir arada yorumlanmıştır. Böylece araştırmanın nicel ve nitel boyutlarına eşit derecede önem verilerek denge sağlanmıştır.

3.2. Araştırmanın Evren - Örnekleme ve Çalışma Grubu

Araştırmanın veri analizini oluşturan evreni, Ankara İli Yenimahalle İlçesinde yer alan ilkokullarda dördüncü sınıf düzeyinde eğitim gören 6738 öğrencileri ile dördüncü sınıf düzeyinde görev yapan 272 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada evreni temsil eden örneklem seçimi, evren sayısı belli olan örneklem hesaplama yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Buna göre,

$$n=t^2pq/d^2$$

n: Örneklem büyüklüğü

p: İlgilenilen olayın görülme olasılığı

q: 1-p (veya ilgilenilen olayın görülmemesi olasılığı)

d: kabul edilen \pm örnekleme hata oranı

formülü ile evreni temsil eden asgari öğrenci sayısı 363, öğretmen sayısı ise 159 olarak tespit edilmiştir. Buna paralel olarak araştırmanın örnekleme ise her bir öğrencinin örnekleme girme şansının eşit olduğu tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 556 öğrenci ve 231 öğretmenden oluşmaktadır. Nitel veri analizi çalışma grubu ise Ankara İli Yenimahalle İlçesinde yer alan ilkokulların dördüncü sınıf düzeyinde öğretmenlik yapan 15 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Ölçek formunun öğrencilere yönelik birinci bölümünde yer alan demografik özelliklerin dağılımı aşağıdaki tablolarda yer almıştır.

Tablo 3.1

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

		n	% Yüzde
Cinsiyet	Kız	302	54,3
	Erkek	127	45,7
	Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %54,3'ü kız öğrenci , %45,7'si erkek öğrenci şeklinde dağılım göstermiştir.

Tablo 3.2

Öğrencilerin Akademik Ortalamalarına Göre Dağılımı

		n	% Yüzde
Ortalama	Orta	38	6,8
	İyi	108	19,4
	Çok İyi	410	73,7
	Toplam	556	100,0

Tabloda görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin ortalamaları %73,7'si çok iyi, %19,4'ü iyi ve %6,8'i orta düzey şeklindedir.

Tablo 3.3

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

		n	% Yüzde
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	178	32,0
	Ortaöğretim	206	37,1
	Ön Lisans	84	15,1
	Lisans	74	13,3
	Lisansüstü	14	2,5
	Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %37,1'inin annesi ortaöğretim mezunu, %32'si ilköğretim mezunu, %15,1'i ön lisans mezunu, %13,3'ü lisans mezunu ve %2,5'i lisansüstü mezunudur.

Tablo 3.4

Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

		n	% Yüzde
Baba Eğitim Durumu	İlköğretim	112	20,1
	Ortaöğretim	212	38,1
	Ön Lisans	92	16,5
	Lisans	106	19,1
	Lisansüstü	34	6,1
	Toplam	556	100,0

Tabloda görüldüğü üzere öğrencilerin %38,1'inin babası ortaöğretim mezunu, %20,1'i ilköğretim mezunu, %19,1'i lisans mezunu, %16,5'i ön lisans mezunu ve %6,1'i lisansüstü mezunudur.

Tablo 3.5

Öğrencilerin Ailelerindeki Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

		n	% Yüzde
Çocuk Sayısı	1 Çocuk	30	5,4
	2 Çocuk	306	55,0
	3 Çocuk	176	31,7
	4 Çocuk	26	4,7
	5 Çocuk	18	3,2
	Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrenciler, %55'inin ailelerinde 2 çocuk, %31,7'sinde 3, %5,4'ünde 1, %4,7'sinde 4 ve %3,2'sinde 5 çocuk bulunduğunu ifade etmiştir.

Tablo 3.6

Öğrencilerin Sınıftaki Oturma Yerlerine Göre Dağılımı

		n	% Yüzde
Sınıfta Oturduğu Yer	Ön Sıralar	234	42,1
	Orta Sıralar	186	33,5
	Arka Sıralar	136	24,5
	Toplam	556	100,0

Öğrencilerin sınıf içi oturma düzenlerine bakıldığında, %42,1'inin sınıflarında ön sıralarda, %33,5'inin orta sıralarda ve %24,5'inin ise arka sıralarda oturdukları tespit edilmiştir.

Ölçek formunun öğretmenlere yönelik birinci bölümünde yer alan demografik özelliklerin dağılımı aşağıdaki tablolarda yer almıştır.

Tablo 3.7

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılım

		n	% Yüzde
Cinsiyet	Kadın	177	76,6
	Erkek	54	23,4
	Toplam	231	100

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında %76,6'sının kadınlardan %23,4'ünün ise erkeklerden oluştuğunu belirtmek mümkündür.

Tablo 3.8

Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Dağılım

		n	% Yüzde
Kıdem Yılı	0-5 Yıl	15	6,5
	6-10 Yıl	21	9,1
	11 - 15 Yıl	27	11,7
	16 - 20 Yıl	60	26,0
	21 Yıl ve Üzeri	108	46,7
	Toplam	231	100,0

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin %46,7'sinin 21 yıl ve üzeri süredir öğretmenlik mesleğini yaptıkları, %26'sının 16–20, %11,7'sinin 11-15, %9,1'inin 6-10 ve %6,5'inin 0-5 yıldır yaptıkları tespit edilmiştir.

Tablo 3.9

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılım

		n	% Yüzde
Yaş	20-30 Yaş	21	9,1
	31-40 Yaş	57	24,7
	41-50 Yaş	132	57,1
	51 Yaş ve Üstü	21	9,1
	Toplam	231	100,0

Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımına bakıldığında %57,1'inin 41-50, %24,7'sinin 31-40, %9,1'inin 20-30 yaş aralığında ve %9,1'inin 51 yaş ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.10

Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılım

		n	% Yüzde
Eğitim Durumu	Ön Lisans	6	2,6
	Lisans	219	94,8
	Lisansüstü	6	2,6
	Toplam	231	100,0

Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin %94,8'i lisans mezunu ve %2,6'sı ön lisans ve lisansüstü mezunudur.

Tablo 3.11

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılım

		n	% Yüzde
Medeni Durum	Evli	210	90,9
	Bekar	21	9,1
	Toplam	231	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %90,9'u evli, %9,1'i ise bekârdır.

Tablo 3.12

Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olmalarına Göre Dağılım

		n	% Yüzde
Çocuk Sahipliği	Evet	204	88,3
	Hayır	27	11,7
	Toplam	231	100,0

Tabloda görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin %88,3'ü çocuk sahibi iken, %11,7'si çocuksuzdur.

Tablo 3.13

Öğretmenlerin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Dağılım

		n	% Yüzde
Okuldaki Görev Süresi	1-3 Yıl	48	20,8
	4-6 Yıl	69	29,9
	6-9 Yıl	45	19,5
	10 Yıl ve üzeri	69	29,9
	Toplam	231	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %29,9'u buldukları okulda 4-6 yıl ve 10 yıl ve üzeri süredir çalıştıklarını, %20,8'i 1-3 yıl süresince ve %19,5'i 6-9 yıl aralığında çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.14

Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Sayılarına Göre Dağılım

		n	% Yüzde
Sınıf Mevcudu	20 ve Altı	52	18,2
	21-30 Yaş	162	70,1
	31 ve üzeri	27	11,7
	Toplam	231	100,0

Araştırmaya dahil olan öğretmenler sınıf mevcutlarına göre, %70,1'i 21-30 kişi, %18,2'si 20 kişi ve altı , %11,7'si ise 31 kişi ve üzeri aralıklarında dağılım göstermişlerdir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Deveci (2014) tarafından geliştirilen ölçek ile toplanmıştır. Gerekli ölçek kullanım izni alındıktan sonra ölçek öğretmen ve öğrencilere ayrı ayrı uygulanmış ve bu ölçekteki sorulara göre öğretmenlerin akademik başarıya yönelik tutumları ölçülmüştür.

3.3.1. Öğrencilere Yönelik Bilgi Toplama Formu

Öğrencilere uygulanan veri toplama aracında akademik başarı düzeylerine göre öğrencilerin performansı, öğretmenin ders öncesi yaptığı çalışmaları, ders esnasında yapılan etkinlikleri, dönüt, düzeltme ve pekiştirme etkinlikleri yaptırma davranışlarını algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup oluşmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Bu nedenle bilgi toplama formu üç bölümden oluşmaktadır. Veri toplama aracının birinci bölümünde öğrencilere ait demografik özellikleri belirleyici altı tane ölçek maddesine yer verilmiştir. Ölçeğin ikinci bölümünde öğrencilerin öğrenme-öğretme

sürecinde öğretmen davranışlarını algılama düzeylerine ilişkin altı alt başlık altında toplam 53 ölçek sorusuna yer verilmiştir. Ölçme aracındaki sorular beşli likert tipinde (hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, sık sık, her zaman) hazırlanmıştır. Bilgi toplama formunun üçüncü bölümünde ise öğrencilere çoktan seçmeli sorular hazırlanmıştır. Çoktan seçmeli sorulara ait cevapların son seçeneğinde “diğer varsa belirtiniz...” şeklinde öğrencileri görüşleri alınacak şekilde düzenlenmiştir.

3.2.2. Öğretmenlere Yönelik Bilgi Toplama Formu

Araştırmada, öğretmenlere uygulanan bilgi toplama formunda öğrencilerin akademik başarısına göre, öğretmenlerin etkinlikleri planlama ve uygulama, kullandıkları ödül ve ceza, öğrencilerle ilgilenme düzeyine ilişkin davranışsal dağılımlarının nasıl olduğunu belirleyen sorulara yer verilmiştir. Öğretmenlere uygulanan bilgi toplama formu da aynı öğrencilere uygulanan form gibi üç bölümden oluşmaktadır. Ölçek formunun birinci bölümünde öğretmenlere ait demografik özellikleri belirleyen sekiz tane ölçek maddesine yer verilmiştir. Veri toplama aracının ikinci bölümünde öğretmenlerin, farklı başarı düzeyine sahip öğrencilere karşı tutumlarının belirlenmesi esas alınmıştır. Veri toplama aracı, öğretmenlerin aynı soruyu akademik açıdan hem başarısız hem de başarılı öğrenciler için cevaplayabilecekleri şekilde düzenlenmiştir. Öğretmenlerin cevaplayacağı soru sayısı 22 tanedir. Öğretmenlerin başarı ayırımı yapmadan tüm öğrencilere yönelik cevaplayacakları soru sayısı ise 10 tanedir. Üçüncü bölümde ise öğretmenlere öğrenciler için hazırlanan sorularla paralel nitelikte çoktan seçmeli 10 adet soru yöneltilmiştir. Çoktan seçmeli sorulara ait cevapların son “diğer varsa belirtiniz...” şeklinde tasarlanmıştır. Bilgi toplama formunda hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin görüşlerini rahatça ifade edebilmeleri hedeflenmiştir.

3.3.3. Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu

Araştırmanın ikinci kısmını oluşturan nitel veri analizi boyutunda ise araştırmacının belirlemiş olduğu dört soru çerçevesinde ders esnasında öğretmenlerin tutumlarına yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış gözlem formu verileri değerlendirilmiştir.

1. Sınıf içi oturma düzeni, öğrenciye söz hakkı verirken öğrencinin derse katılımını nasıl etkiliyor?
2. Öğretmen ödül veya ceza yöntemini kullanıyor mu? Kullanıyorsa neyi ölçüt alıyor?

3. Sorulara doğru ya da yanlış cevap veren öğrencilere karşı öğretmen nasıl bir duruş sergiliyor?

4. Öğretmen sınıfta en çok kimlerle iletişim kuruyor?

boyutu aracılığıyla öğretmen tutum ve davranışlarının öğrencinin akademik başarısına göre değişip değişmediğini tespit etmek amaçlanmıştır. .

3.4. Güvenirlilik-Geçerlik Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının geçerlik – güvenilirlik çalışmasına ilişkin açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu işlem öğrencilere ve öğretmenlere uygulanan ölçekler için ayrı olarak gerçekleştirilmiştir.

3.4.1. Öğrencilere İlişkin Tutum Ölçeği Güvenirlilik ve Geçerlik Testi Sonuçları

Öğrencilerin ders ile ilgili tutumlarının ölçülmesi ile ilgili 37 adet ifadeden oluşan bu ölçeğin güvenilirliğinin Co. Alpha katsayısı 0,81 olduğu tespit edilmiştir. Güvenirlilik düzeyinin tespit edilmesinin ardından ölçeğe faktör analizi uygulanmış ve 6 adet alt boyut belirlenmiştir. Bu boyutlar öğretmenin ders öncesi tutumu, öğretmenin ders sırasındaki tutumu, öğretmenin soru çözümündeki tutumu, öğretmenin ödül ve cezalara ilişkin tutumu, öğretmenin genel öğrenciye yönelik tutumu ve öğretmenin öğrencileri algılama boyutları olarak adlandırılmıştır.

Tablo 3.15

Öğrencilere İlişkin Tutum Ölçeği Güvenilirlik Ve Geçerlilik Testi Sonuçları

Boyut Adı	Açıklanan Varyans	İç Tutarlılık	KMO
Öğretmenin Ders Öncesi Tutumu	13%	0,78	
Öğretmenin Ders Sırasındaki Tutumu	14%	0,79	
Öğretmenin Soru Çözümündeki Tutumu	11%	0,76	
Öğretmenin Ödül ve Cezalara İlişkin Tutumu	10%	0,75	0,81
Öğretmenin Genel Öğrenciye Yönelik Tutumu	12%	0,77	
Öğretmenin Öğrencileri Algılama Düzeyleri	11%	0,76	

Öğretmenin ders öncesi tutumu boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 13 - iç tutarlılık düzeyinin ise 0,78 olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenin ders sırasındaki tutumu boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 14 - iç tutarlılık düzeyinin 0,79, soru çözümündeki tutumu boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 11 - iç tutarlılık düzeyinin 0,76, ödül ve cezalara ilişkin tutumu boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 10 - iç tutarlılık düzeyinin 0,75, genel öğrenciye yönelik tutumu boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 12 - iç tutarlılık düzeyinin 0,71, öğrencileri algılama boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 11 - iç tutarlılık düzeyinin ise 0,76 olduğu tespit edilmiştir. Toplam açıklanan varyansın %71 olduğu görülmüştür.

Field (2000) Kaiser-Meyer-Olkin testi için 0.50 değerinin alt sınır olması gerektiğini ve $KMO \leq 0.50$ için veri kümesinin faktörlenemeyeceğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Barlett Testinin anlamlı ve Kaiser-Meyer-Olkin Testinin ise 0.70'den büyük çıkması beklenmektedir. Barlett Testi ve Kaiser-Meyer-Olkin testi sonuçları Tablo 3.15'de

verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere KMO değeri 0.81 olarak tespit edilmiş ve bu değer örneklem büyüklüğünün faktör analizi için “çok iyi” (Çokluk ve ark., 2012) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu kat sayı öğrencilere uygulanan 279 adet anketin faktör yapısını ortaya koymak adına yeterli örneklem düzeyine ulaşılmış olduğunun göstergesidir. Bunun yanında Barlett küresellik testi sonuçları ki-kare ($X^2_{(279)}=3451,76$; $p<.01$) değerinin anlamlı olduğunu göstermektedir.

3.4.2. Öğretmenlerin Başarılı Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Kullanılan Ölçeğin Faktör Yapıları

Öğretmenlerin başarılı öğrencilerin ders ile ilgili tutumlarının ölçülmesi ile ilgili 22 adet ifadeden oluşan ön ölçeğin güvenilirliğinin Co. Alpha katsayısının 0,84 olduğu saptanmıştır. Güvenirlik düzeyinin tespit edilmesinin ardından ölçeğe faktör analizi uygulanmış ve 6 adet alt boyut tespit edilmiştir. Bu boyutlar ders öncesi planlama boyutu, uygulama boyutu, konuyu özümsetme – pekiştirme boyutu, ödül ve ceza boyutu, empati kurma boyutu, öğretmenlerin öğrencilerin kişisel özelliklerini nasıl algıladıkları boyutları olarak adlandırılmıştır.

Tablo 3.16

Öğretmenlerin Başarılı Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Kullanılan Ölçeğin Faktör Yapıları

Boyutlar	Açıklanan Varyans	İç Tutarlılık	KMO
Ders Öncesi Planlama Boyutu	10%	0,77	0,85
Uygulama Boyutu	12%	0,79	
Konuyu Özümsetme – Pekiştirme Boyutu	13%	0,82	
Ödül Ve Ceza Boyutu	11%	0,78	
Empati Kurma Boyutu	10%	0,77	
Öğretmenlerin Öğrencilerin Kişisel Özelliklerini Algılama Boyutu	14%	0,83	

Ders öncesi planlama boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 10 - iç tutarlılık düzeyinin ise 0,77 olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca uygulama boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 12 - iç tutarlılık düzeyinin 0,79, konuyu özümsetme – pekiştirme boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 13 - iç tutarlılık düzeyinin 0,82, ödül ve ceza boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 11 - iç tutarlılık düzeyinin ise 0,78 olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra empati kurma boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 10 - iç tutarlılık düzeyinin 0,77 ve öğretmenlerin öğrencilerin kişisel özelliklerini nasıl algıladıkları boyutunun

açıklanan varyans düzeyinin % 14 - iç tutarlılık düzeyinin ise 0,83 olduğu tespit edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 22 madde için öz değeri 1'in üzerinde altı bileşen ve bu bileşenlerin toplam varyansın % 70'ni açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Barlett Testi ve Kaiser-Meyer-Olkin testi sonuçları Tablo 3.16'da verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi KMO değeri 0.85 olarak tespit edilmiş ve bu değer örneklem büyüklüğünün faktör analizi için “çok iyi” (Çokluk ve ark., 2012) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu kat sayı öğrencilere uygulanan 77 adet anketin faktör yapısını ortaya koymak adına yeterli örneklem düzeyine ulaşılmış olduğunun göstergesidir. Bununla birlikte Barlett küresellik testi sonuçları ki-kare ($X^2_{(77)}=1855,25$; $p<0.01$) değerinin anlamlı olduğunu göstermektedir.

3.4.3. Öğretmenlerin Başarısız Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Kullanılan Ölçeğin Faktör Yapıları

Tablo 3.17

Öğretmenlerin Başarısız Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Kullanılan Ölçeğin Faktör Yapıları

Boyutlar	Açıklanan Varyans	İç tutarlılık	KMO
Ders Öncesi Planlama Boyutu	11%	0,77	0,86
Uygulama Boyutu	11%	0,77	
Konuyu Özümsetme – Pekiştirme Boyutu	14%	0,83	
Ödül ve Ceza Boyutu	12%	0,79	
Empati Kurma Boyutu	11%	0,77	
Öğretmenlerin Öğrencilerin Kişisel Özelliklerini Algılama Boyutu	10%	0,76	

Öğretmenlerin başarısız öğrencilerin ders ile ilgili tutumlarının ölçülmesi ile ilgili 22 adet ifadeden oluşan ön ölçeğin güvenilirliğinin Co. Alpha katsayısının 0,85 olduğu tespit edilmiştir. Güvenilirlik düzeyinin tespitinin ardından ölçeğe faktör analizi uygulanmış ve 6 adet alt boyut ortaya çıkmıştır. Bu boyutlar ders öncesi planlama boyutu, uygulama boyutu, konuyu özümsetme – pekiştirme boyutu, ödül ve ceza boyutu, empati kurma boyutu, öğretmenlerin öğrencilerin kişisel özelliklerini nasıl algıladıkları boyutları olarak adlandırılmıştır.

Ders öncesi planlama boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 11 - iç tutarlılık düzeyinin 0,77, uygulama boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 11- iç tutarlılık düzeyinin 0,71,

konuyu özümsetme – pekiştirme boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 14 - iç tutarlılık düzeyinin ise 0,83 olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte ödül ve ceza boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 12- iç tutarlılık düzeyinin 0,77, empati kurma boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 11 - iç tutarlılık düzeyinin 0,77, öğretmenlerin öğrencilerin kişisel özelliklerini algılama boyutunun açıklanan varyans düzeyinin % 10 - iç tutarlılık düzeyinin ise 0,76 olduğu tespit edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 22 madde için öz değeri 1'in üzerinde altı bileşen ve bu bileşenlerin toplam varyansın % 69'nu açıkladığı yönünde sonuca ulaşılmıştır.

Barlett Testi ve Kaiser-Meyer-Olkin testi sonuçları Tablo 3.17'de verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere KMO değeri 0.86 olarak tespit edilmiş ve bu değer örneklem büyüklüğünün faktör analizi için “çok iyi” (Çokluk ve ark., 2012) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu kat sayı öğrencilere uygulanan 77 adet anketin faktör yapısını ortaya koymak adına yeterli örneklem düzeyine ulaşılmış olduğunun göstergesidir. Ayrıca Barlett küresellik testi sonuçları ki-kare ($X^2_{(77)}=1948,74$; $p<0.01$) değerinin anlamlı olduğunu göstermektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen niceliksel bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 21.0 İstatistik Paket Programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken betimleyici istatistikler (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup olması durumunda, normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırıldığı Bağımsız Örneklem T- testi, ikiden fazla grup olması durumunda, normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü ANOVA testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Tukey testi (Post-Hoc) kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişkinin tespit edilmesinde korelasyon analizi uygulanmıştır. Sonuçlar % 95 güven aralığında $p<0.05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Araştırmanın nitel verileri ise içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde, dokümanlardan elde edilen nitel araştırma verilerinin işlenmesi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama kullanılmıştır. (Yıldırım & Şimşek, 2006).

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde alt problemlere uygun olarak örneklemden elde edilen verilere ait nicel ve nitel veri analizine yönelik bulgular birlikte sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Nicel ve Nitel Veri Analizine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın alt problemi “Başarı düzeylerine göre öğrencilerin, öğretmenin ders öncesi çalışmaları, ders esnasında etkinlikleri, dönüt düzeltme ve pekiştirme etkinlikleri yaptırma davranışlarını algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu alt probleme ait bulgular aşağıda tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 4.1

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Dersi İşleme Tarzına İlişkin Görüşlerine Göre Dağılımı

	n	Yüzde%
Sınıf ortalama seviyesine göre işler	452	81,3
Başarılı öğrencilere göre işler	24	4,3
Başarısız öğrencilere göre işler	10	1,8
Diğer	70	12,6
Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerin dersi işleme tarzına ilişkin görüşlerine göre dağılımına bakıldığında, öğrencilerin %81,3’ü öğretmenlerinin dersi sınıfın ortalama seviyesine göre işlediğini, %4,3’ü başarılı öğrencilere göre işlediğini ve %1,8’i başarısız öğrencilere göre işlediğini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.2

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Ders Esnasındaki Tutumlarına Göre Dağılımı

	n	Yüzde%
Başarısız öğrencilerin fazla gelişme göstermeyecekleri düşüncesiyle onlarla fazla ilgilenmez	472	84,9
Sınıf geneli ile ilgilenir	32	5,8
Başarılı öğrenciler dersi anladıkları için onlarla fazla ilgilenmez	18	3,2
Diğer	34	6,1
Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrenciler, öğretmenlerin ders esnasındaki tutumlarına ilişkin görüşlerinin dağılımına bakıldığında, öğrencilerin %84,9'u öğretmenlerin başarısız öğrencilerle ilgilenmediğini, %5,8'sinin sınıf genel ile ilgilendiğini, %3,2'si ise başarılı öğrencilerle ilgilenmediğini belirttikleri görülmüştür. Harris & Rosenthal (1990), çalışmasında öğretmenlerin öğrencilerinden bekledikleri öğrenme yeteneği ve güce göre öğretim konularını belirlediklerini ortaya koymuştur. Eğer öğretmen öğrencilerinin daha iyi yapabileceklerini umuyorsa konuları daha ayrıntılı olarak işlemektedir. Tersini durumda, öğretmen öğrencilerinin düşük benlik algısı içinde olduklarını düşünüyorsa dersleri yapabildiği kadar yapmaktadır. Bu bulguda, öğretmenlerin akademik yönden başarısız öğrencilerin zaten fazla gelişme gösteremeyecekleri düşüncesinin, öğrenciye yönelik ilgi ve beklenti üzerinde olumsuz etki yarattığı görülmektedir.

Tablo 4.3

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Ders Ödevlerini Kontrol Etmesine İlişkin Görüşlerine Göre Dağılımı

	n	Yüzde%
Kendisi kontrol eder	268	48,2
Başarılı öğrencilere kontrol ettirir	80	14,4
Başarısız öğrencilere kontrol ettirir	6	1,1
Çok az ödev verir ve kontrol etmez	26	4,7
Diğer	176	31,7
Toplam	556	100,0

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin ders ödevlerini kontrol etmesine ilişkin görüşlerine göre dağılımına bakıldığında, öğrencilerin %48,2'si öğretmenlerinin ödevleri kendilerinin kontrol ettiğini, %14,4'ü başarılı öğrencilere kontrol ettirdiklerini ve %1,1'i

ise başarısız öğrencilere kontrol ettirdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin %31,7'si 'diğer' maddesinde öğretmenlerin ödevleri kontrol etmedikleri görüşünü belirtmişlerdir.

Tablo 4.4

Öğrencilerin Öğretmenlerin Ödev Vermelerine İlişkin Görüşlerine Göre Dağılımı

	n	Yüzde%
Hepimizin yapabileceği ödevler verir	388	69,8
Pekiştirme amacıyla ödev verir	132	23,7
Ceza olarak ödev verir	6	1,1
Başarılı ve başarısız öğrencilere seviyelerine göre farklı ödevler verir	10	1,8
Diğer	20	3,6
Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerin ödev vermelerine ilişkin görüşlerine göre dağılımına bakıldığında, öğrencilerin %69,8'i öğretmenlerin herkesin yapabileceği ödevler verdiklerini, %23,7'si pekiştirme amacıyla ödev verdiklerini, %1,8'i başarılı ve başarısız öğrencilerin seviyelerine göre farklı ödevler verdiklerini ve %1,1'i ise ceza olarak ödev verdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Kazmierzak (1994) çalışmasında, herkesin yapabileceği ödevler verilmesinin ve bu ödevlerin amaca uygun olması ve ceza aracı olarak kullanılmaması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma öğrencilerin öğretmenlerin ödev vermelerine ilişkin görüşleriyle tutarlılık göstermektedir.

Tablo 4.5

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Dersteki Soruları Çözdürme Şekline Göre Dağılımı

	n	Yüzde%
Rastgele bir öğrenci seçer	104	18,7
Her birimizi çözebileceğimiz sorular sorar	6	1,1
Konuyu daha iyi anlamamız için soru çözdürür	182	32,7
Çalışkan öğrencileri tahtaya kaldırır	224	40,3
Diğer	40	7,2
Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerin dersteki soruları çözdürme şekline ilişkin görüşlerine göre dağılımına bakıldığında, öğrencilerin %18,7'sinin öğretmenlerinin rastgele bir öğrenci seçtiğini, %1,1'i herkesin çözebileceği sorular sorduğunu, %32,7'sinin pekiştirme amaçlı sorular yönelttiğini, %40,3'ünün ise çalışkan öğrencilere soruyu çözdürdüklerini belirttikleri görülmüştür.

Tablo 4.6

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Kendilerinin Olumsuz Davranışlar Gözlemlediğindeki Tutumuna Göre Dağılımı

	n	Yüzde%
Uygun bir ortamda bizleri uyarır	314	56,5
Olumlu davranışlar gösteren öğrencileri bizlere örnek gösterir	56	10,1
Sınıf içinde bizleri küçük düşürür	18	3,2
Yanlış ve doğru davranışların neler olduklarını açıklar	148	26,6
Diğer	20	3,6
Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerin kendilerinin olumsuz davranışlar gözlemlediğindeki tutumuna ilişkin görüşlerine göre dağılımına bakıldığında, öğrencilerin %56,5'i uygun bir ortamda kendilerini uyardığını, %26,6'sı yanlış ve doğru davranışların neler olduğunu açıkladığını, %10,1'i olumlu davranışlar gösteren öğrencileri örnek gösterdiğini ve %3,2'si ise sınıf içerisinde olumsuz davranış sergileyen öğrenciyi küçük düşürdüğünü ifade ettikleri görülmüştür.

Tablo 4.7

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Kendilerinin Başarısız Olduğundaki Tutumuna Göre Dağılımı

	n	Yüzde%
Düşük not verir	374	67,3
Daha fazla ödev verir	70	12,6
Daha fazla ilgilenir	6	1,1
Daha az ilgilenir	26	4,7
Diğer	80	14,4
Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerinin başarısız olduğundaki tutumlarına ilişkin görüşlerine göre dağılımına bakıldığında, öğretmenleriyle ilgili

%67,3'ünün düşük not verdiklerini, %12,6'sının daha fazla ödev verdiklerini, %4,7'sinin daha az ilgilendiklerini ve %1,1'inin ise daha fazla ilgilendikleri görüşünü ifade ettikleri görülmüştür.

Tablo 4.8

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Güven Duymalarına İlişkin Görüşlerine Göre Dağılımı

	n	Yüzde%
Her zaman bizlere güvenir	32	5,8
Değer verdiğini göstermek için başarılı öğrencilere güvenir	492	88,5
Değer verdiğini göstermek için başarısız öğrencilere güvenir	16	2,9
Diğer	16	2,9
Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerin genel olarak kendilerine olan güven duymalarına ilişkin görüşlerinin dağılımına bakıldığında, %88,5'i öğretmenlerin değer verdiğini göstermek için başarılı öğrencilere güvendiğini, %5,8'i her zaman kendilerine güvendiğini, %2,9'u değer verdiğini göstermek için başarısız öğrencilere güvendiğini belirttikleri görülmüştür.

Tablo 4.9

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Olumsuz Davranışlar Karşısında Tutumuna Göre Dağılımı

	n	Yüzde%
Başarılı öğrencilere müdahale etmez	444	79,9
Başarısız öğrencilere müdahale etmez	8	1,4
Kim olursa olsun müdahale eder	32	5,8
Hiç kimseye müdahale etmez	34	6,1
Diğer	38	6,8
Toplam	556	100,0

Öğrencilerin, öğretmenlerin olumsuz davranışlar karşısında tutumlarına ilişkin görüşlerinin dağılımına bakıldığında %79,9'u öğretmenlerin başarılı öğrencilere müdahale etmediğini, %1,4'ü başarısız öğrencilere müdahale etmediğini, % 5,8'inin eşit müdahale ettiğini, %6,1'i ise hiç kimseye müdahale etmediğini belirttikleri görülmüştür.

Tablo 4.10

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Sınıf İçerisindeki Yaklaşımlarına Yönelik Verdikleri Cevapların Dağılımı

	n	Yüzde%
Bizi arkadaşlarımızdan daha çok sever	10	1,8
Bizi arkadaşlarımızdan daha az sever	20	3,6
Kurallara uyan öğrencileri daha çok sever	482	86,7
Hepimize eşit davranır	38	6,8
Diğer	6	1,1
Toplam	556	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %86,7'si öğretmenlerinin sınıf içerisinde kurallara uyan öğrencileri daha çok sevdiğini, % 6,8'inin herkese eşit davrandığını, %3,6'sı başarısız öğrencileri arkadaşlarından daha az sevdiğini ve %1,8'i başarılı öğrencileri arkadaşlarından daha çok sevdiğini belirtmişlerdir. Bulgular, öğretmenin davranış boyutunda her öğrenciye eşit yaklaşmadığını göstermektedir. Zira bunun aksi görüş bildiren öğrencilerin yüzdelik oranı sadece 6,8' dir.

4.1.2. Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın diğer alt problemi “Öğrenci başarısına göre, öğretmenlerin etkinlikleri planlama ve uygulama ve kullandıkları ödül ve ceza, öğrencilerle ilgilenme düzeyine ilişkin davranışsal dağılımları nasıldır?” şeklinde yapılandırılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.11

Öğretmenlerin Ders Planı Yaparken Önemledikleri Unsurlara Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Kılavuz kitaplardaki plana uymaya çalışırım.	192	83,1
Planı uygularken başarılı öğrenci seviyesine uygun ilerlerim.	3	1,3
Planı uygularken başarısız öğrenci seviyesine uygun ilerlerim	21	9,1
Diğer	15	6,5
Toplam	231	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %83,1'i planlama yaparken kılavuz kitaplardaki planlara uymaya çalıştıklarını, %9,1'i planı uygularken başarısız öğrenci seviyelerine

uygun şekilde ilerlediklerini ve %1,3'ü planı uygularken başarılı öğrenci seviyelerine uygun şekilde ilerlediklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar öğrenci görüşleri ve araştırmanın nitel boyutunu oluşturan sınıf içi gözlemlerle tutarlılık göstermektedir.

Tablo 4.12

Öğretmenlerin Öğrenci Velilerine İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Başarılı öğrencilerin velileri okula daha sık uğramaktadırlar.	96	41,6
Başarısız öğrencilerin velileri okula daha sık uğramaktadırlar.	27	11,7
Öğrenci velilerinin okul ziyaretlerinin öğrenci başarısı ile ilişkisi yoktur.	93	40,3
Diğer	15	6,5
Toplam	231	100,0

Araştırmaya dahil öğretmenlerin, velilerin okul ziyaretine ilişkin görüşlerine göre dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerin %41,6'sı başarılı öğrencilerin velilerinin okula daha sık uğradıkları, %40,3'ü öğrenci velilerinin okul ziyaretlerinin öğrenci başarısı ile ilgisi olmadığı ve %11,7'si ise başarısız öğrencilerin velilerinin okula daha sık uğradıkları yönünde görüş belirttikleri görülmüştür.

Tablo 4.13

Öğretmenlerin Öğrencilerin Takım Çalışmalarına Katılmalarına İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Başarılı öğrenciler katılmakta daha isteklidirler.	180	77,9
Başarısız öğrenciler katılmakta daha isteklidirler.	6	2,6
Diğer	45	19,5
Toplam	231	100,0

Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin %77,9'u yapılan takım çalışmalarına başarılı öğrencilerin daha istekli katıldıklarını, %2,6'sı ise başarısız öğrencilerin daha istekli katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine karşı öğrencilerin %40'ı öğretmenin derse katılım noktasında tercihlerini başarılı öğrencilerden yana kullandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf içinde yapılan gözlemlerde de aynı sonuca ulaşılmıştır.

Tablo 4.14

Öğretmenlerin Ödevleri Kontrol Eden Kişiyeye İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Ben kontrol ederim	201	87,0
Çalışkan bir öğrenciye kontrol ettiririm.	9	3,9
Başarısız öğrencilere kontrol ettiririm.	3	1,3
Azaltır ve nadiren kontrol ederim.	12	5,2
Diğer	6	2,6
Toplam	231	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %87'si öğrencilerin ödevlerini kendisinin kontrol ettiğini, %5,2'si ödevleri azalttığını ve nadiren kontrol ettiğini, %3,9'u çalışkan bir öğrenciye kontrol ettirdiğini ve %1,3'ü başarısız öğrencilere kontrol ettirdiğini ifade etmişlerdir. Sınıf içinde yapılan gözlemlerde ise öğretmenlerin çoğu ödevleri kontrol etme noktasında akademik açıdan başarılı öğrencileri görevlendirmiştir. Öğrenci görüşlerine bakıldığında ise öğrencilerin %14 gibi önemli bir kısmı ödevleri başarılı öğrencilerin, %1 gibi bir kısım ise başarısız öğrencilerin kontrol ettiğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar bize öğretmenlerin ödev kontrolü sırasında başarılı öğrencilere daha çok güvendiğini göstermektedir.

Tablo 4.15

Öğretmenlerin Ödevleri Kontrol Etmelerine İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Aynı ödevi verir ve kontrol ederim	180	77,9
Aynı ödevi veririm ancak başarılı öğrencilere kontrol ettiririm.	3	1,3
Seviyelerine göre farklı ödevler veririm ve kontrol ederim.	39	16,9
Diğer	9	3,9
Toplam	231	100,0

Tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin %77,9'u öğrencilere akademik durumlarına göre başarılı-başarısız ayrımı yapmadan herkese aynı ödevi verdiğini ve kontrol ettiğini, %16,9'u seviyelerine göre farklı ödevler verip kontrol ettiğini ve %1,3'ü öğrencilere akademik açıdan başarılı – başarısız ayrımı yapmadan aynı ödevi verdiğini ancak başarılı öğrencilere kontrol ettirdiğini ifade etmiştir.

Tablo 4.16

Öğretmenlerin Ders Esnasında Soru Çözümüne İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Rastgele birini seçerim	63	27,3
Herkesi çözebileceğini düşündüğüm sorulara kaldırım.	78	33,8
Başarılı öğrencileri seçerim ve arkadaşlarına yardım etmesini isterim.	9	3,9
Başarısız öğrencileri seçer ve konuyu soru ile öğrenmelerini sağlarım.	60	26,0
Diğer	21	9,1
Toplam	231	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %33,8'i soru çözümünde tahtaya kaldıracığı öğrencinin soruyu çözebileceğini düşünerek kaldırdığını, %27,3'ü rastgele birini seçtiğini, %26'sı akademik açıdan başarısız öğrencileri seçtiğini ve konuyu soru çözümü ile öğrenmelerini sağladıklarını, %3,9'u ise akademik başarısı yüksek olan öğrencileri seçtiklerini ve arkadaşlarına yardım etmesini istediklerini ifade etmiştir. Araştırmanın nitel analiz boyutundaki gözlemlerde ise öğretmenlerin daha çok akademik açıdan başarılı öğrencileri tahtaya kaldırdıklarını tespit etmişlerdir.

Tablo 4.17

Öğretmenlerin Öğrencilere Verdikleri Ödüllere İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Maddi ödüller veririm	30	13,0
Manevi ödüller veririm	156	67,5
Not ile ödüllendiririm	15	6,5
Diğer	30	13,0
Toplam	231	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %67,5'i öğrencilere manevi ödüller verdiğini, %13'ü maddi ödüller verdiğini, %6,5'i ise öğrencileri not ile ödüllendirdiğini ifade etmişlerdir. Araştırmanın nitel analiz boyutundaki gözlemlerde de öğretmenlerin hepsi manevi ödüller vermeyi tercih etmişlerdir. Bu durum araştırmanın nicel boyutunu destekler niteliktedir.

Tablo 4.18

Öğretmenlerin Öğrencilere Verdikleri Cezalara İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Onlarla birebir görüşür ve onlara kızarım.	90	39,0
Onları arkadaşları önünde küçük düşürdüğünü	12	5,2
Onlarla iyi örnekler gösterir ve onlar gibi olmasını isterim	90	39,0
Onları not ile cezalandırırım	6	2,6
Diğer	33	14,3
Toplam	231	100,0

Öğretmenlerin %39'u öğrencilere ceza verirken onlarla birebir görüştüğünde kızdıkları ve onlara iyi örnekler sunarak onlar gibi olmasını istedikleri, %5,2'si onları arkadaşlarının önünde küçük düşürdükleri ve %2,6'sı onları not ile cezalandırdıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğretmen tarafından karne notlarının bir ceza unsuru olarak kullanılmadığını gösterse de, öğrencilere uygulanan bilgi toplama formunda öğrenciler, akademik başarısızlık durumunda öğretmenlerin onları düşük notla cezalandırdıklarını ve onlarla ilgilenmediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4.19

Öğretmenlerin Öğrencilerin Oturacakları Yeri Tespit Etmeye İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Başarılı öğrencilerin dersten kopmamaları için ön sıralarda oturturum.	6	2,6
Başarısız öğrencileri kontrol altında tutmak için ön sırada oturturum.	45	19,5
Ön sıralara fiziksel özellikleri (boy kısalığı, görme ve işitme kusuru... vb) uygun öğrencileri oturturum.	129	55,8
Diğer	51	22,1
Toplam	231	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %7'si öğrencilerin sınıfta oturacakları yeri belirlerken başarılı öğrencileri dersten kopmamaları için ön sıralarda oturttüğünü, %5,4'ü başarısız öğrencileri kontrol altında tutmak için ön sıralarda oturttüğünü ve %15,5'i öğrencilerin fiziksel özelliklerini dikkate alarak ön sıralarda oturttüğünü belirtmişlerdir. Fakat

araştırmanın nitel boyutunu oluşturan sınıf gözlemlerinde akademik açıdan başarılı öğrencilerin genel olarak ön sıralarda oturduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.20

Öğretmenlerin Derste Olumsuz Davranışlara İlişkin Görüşlerine Göre Dağılım

	n	Yüzde%
Dersle ilgili konuştukları için çok fazla müdahale etmem	24	10,4
Derste sıkıldığını bildiğim için müdahale etmem	6	2,6
Aynı olumsuz davranışı gösteren kim olursa olsun müdahale ederim	186	80,5
Diğer	15	6,5
Toplam	231	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %80,5'i derste aynı olumsuz davranışı gösterdiklerinde kim olursa olsun müdahale ettiklerini, %10,4'ü dersle ilgili konuştukları için çok fazla müdahale etmediklerini ve % 2,6'sı öğrencilerin derste sıkıldıklarını bildikleri için müdahale etmediklerini ifade etmişlerdir. Fakat öğrencilere uygulanan bilgi toplama formunda öğrencilerin büyük kısmı, derste olumsuz davranış gösteren başarılı öğrencilere öğretmenlerin müdahale etmediklerini belirtmişlerdir. Deveci (2004)' nin başarılı ve başarısız algılanan öğrencilere yönelik yapmış olduğu araştırmada aynı bulguya rastlanmıştır.

Tablo 4.21

Öğretmenlerin Öğrencilerin Öğretmenlerinin Kendilerine Yönelik Tutumlarının Akademik Ortalamalarına Göre Farklılık Analizi

		n	\bar{X}	s.s.	F	p
Öğretmenin Ders Öncesi Tutumu	Orta	38	4,42	1,24	0,974	0,379
	İyi	108	4,41	0,77		
	Çok İyi	410	4,25	0,80		
	Toplam	556	4,30	0,86		
Öğretmenin Ders Sırasındaki Tutumu	Orta	38	3,18	0,31	0,150	0,861
	İyi	108	3,16	0,38		
	Çok İyi	410	3,19	0,49		
	Toplam	556	3,19	0,46		
Öğretmenin Soru Çözümündeki Tutumu	Orta	38	3,17	0,98	0,745	0,475
	İyi	108	3,16	0,90		
	Çok İyi	410	3,02	0,81		
	Toplam	556	3,06	0,84		
Öğretmenin Ödül ve Cezalara İlişkin Tutumu	Orta	38	2,38	0,74	0,402	0,669
	İyi	108	2,34	0,54		
	Çok İyi	410	2,42	0,54		
	Toplam	556	2,40	0,55		
Öğretmenin Genel Öğrenciye Yönelik Tutumu	Orta*	38	2,84	0,42	5,557	0,004
	İyi	108	3,08	0,37		
	Çok İyi**	410	3,19	0,48		
	Toplam	556	3,14	0,47		
Öğretmenin Öğrencileri Algılama Düzeyleri	Orta	38	1,00	0,00	1,915	0,149
	İyi	108	1,19	0,66		
	Çok İyi	410	1,31	0,77		
	Toplam	556	1,27	0,73		

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin kendilerine yönelik tutumlarının akademik ortalamalarına göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA testi ile incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin öğrencilere yönelik davranış türlerinin akademik ortalamaya göre anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Söz konusu farklılıkların hangi gruplar arasındaki farklılıktan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Post-Hoc (Tukey

testi) analizi neticesinde öğretmenlerin akademik ortalaması çok iyi düzeyde olan öğrencilere yönelik davranışlarının orta düzeyli öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Benzer bir araştırmada Christiansen (2002), “Öğrenci öğretmen ilişkileri ve okul başarısı: dokuzuncu sınıftan on ikinci sınıfa kadar öğrenci algısı” ile ilgili yapmış olduğu araştırma sonucunda yukarıdaki bulguları destekler nitelikte, öğretmenlerin başarılı öğrencilere daha iyi ve hoşgörülü davrandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 4.22

Öğrencilerin Akademik Ortalamaları Üzerinde Anne Eğitimlerinin Etkili Olup Olmadığına Yönelik Ki – Kare Analizi

Ortalama		Anne Eğitim					X^2	p
		İlköğretim	Ortaöğretim	Ön Lisans	Lisans	Lisansüstü		
Orta	Sayı	6	24	0	4	4	18,44	0,02
	%	15,80%	63,20%	0,00%	10,50%	10,50%		
İyi	Sayı	36	46	8	16	2		
	%	33,30%	42,60%	7,40%	14,80%	1,90%		
Çok İyi	Sayı	136	136	76	54	8		
	%	33,20%	33,20%	18,50%	13,20%	2,00%		
Toplam	Sayı	178	206	84	74	14		
	%	32,00%	37,10%	15,10%	13,30%	2,50%		

Öğrencilerin akademik ortalamaları üzerinde anne eğitimlerinin etkili olup olmadığı Ki – Kare analizi ile tespit edilmiştir. Analiz neticesinde akademik ortalamaları üzerinde anne eğitim düzeylerinin etkili olduğu görülmüştür ($X^2=18,44, p=0,02, p<0.05$). Yapılan analiz tablosuna göre akademik başarı durumları orta düzeyde olan öğrencilerin anne eğitimleri de belirgin olarak ortaöğretim düzeyindedir. Yılmaz (2000)’in yapmış olduğu araştırmada, annenin eğitim seviyesinin yükselmesiyle bağlantılı olarak çocuğun akademik başarısının da arttığı görülmektedir.

Tablo 4.23

Öğrencilerin Akademik Ortalamaları Üzerinde Baba Eğitimlerinin Etkili Olup Olmadığına Yönelik Ki – Kare Analizi

Ortalama		Baba Eğitim					X^2	p
		İlköğretim	Ortaöğretim	Ön Lisans	Lisans	Lisansüstü		
Orta	Sayı	2	24	4	4	4	12,35	0,14
	%	5,30%	63,20%	10,50%	10,50%	10,50%		
İyi	Sayı	12	46	18	26	6		
	%	11,10%	42,60%	16,70%	24,10%	5,60%		
Çok İyi	Sayı	98	142	70	76	24		
	%	23,90%	34,60%	17,10%	18,50%	5,90%		
Toplam	Sayı	122	132	92	106	34		
	%	20,10%	38,10%	16,50%	19,10%	6,10%		

Öğrencilerin akademik ortalamaları üzerinde baba eğitimlerinin etkili olup olmadığı Ki – Kare analizi ile tespit edilmiştir. Analiz neticesinde akademik ortalamaları üzerinde baba eğitim düzeylerinin etkili olmadığı görülmüştür ($X^2=12,35, p=0,14, p>0,05$). Aydın (2011) ‘Öğrencilerin akademik başarılarıyla ebeveyn tutumları arasındaki ilişki’ üzerine yapmış olduğu araştırmada bu bulguyu destekler nitelikte sonuca ulaşmıştır.

Tablo 4.24

Öğrencilerin Akademik Ortalamaları Üzerinde Sınıfta Oturdukları Yerin Etkili Olup Olmadığına Yönelik Ki – Kare Analizi

Ortalama		Yer			X^2	p
		Ön Sıralar	Orta Sıralar	Arka Sıralar		
Orta	Sayı	24	10	4	4,72	0,32
	%	63,20%	26,30%	10,50%		
İyi	Sayı	48	32	28		
	%	44,40%	29,60%	25,90%		
Çok İyi	Sayı	162	144	104		
	%	39,50%	35,10%	25,40%		
Toplam	Sayı	234	186	176		
	%	42,10%	33,50%	24,50%		

Öğrencilerin akademik ortalamaları üzerinde öğrencilerin sınıfta oturdukları yerin etkili olup olmadığı Ki – Kare analizi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde akademik ortalamaları üzerinde sınıflarda oturdukları yerin etkili olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=4,72, p=0,32, p>0,05$). Fakat araştırmanın nitel boyutunda yapılan gözlemler sonucunda

sınıfların çoğunda akademik açıdan başarılı öğrencilerin ön sıralarda oturtuldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.25

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılık Analizi

	Cinsiyet	n	X	S	t	p
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Kadın	177	4,08	1,04	0,412	0,925
	Erkek	54	4,11	1,02		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Kadın	177	4,38	0,80	0,146	0,235
	Erkek	54	4,11	0,92		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Kadın	177	4,54	0,88	1,566	0,139
	Erkek	54	4,17	1,10		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Kadın	177	2,86	0,61	0,047	0,152
	Erkek	54	2,61	0,69		
Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Kadın	177	3,24	0,38	0,013	0,873
	Erkek	54	3,26	0,36		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Kadın	177	3,37	0,54	0,398	0,028
	Erkek	54	3,03	0,42		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Kadın	177	4,17	1,12	0,075	0,847
	Erkek	54	4,11	1,13		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Kadın	177	4,44	0,82	0,242	0,228
	Erkek	54	4,17	0,95		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Kadın	177	4,73	0,81	1,336	0,087
	Erkek	54	4,33	0,97		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Kadın	177	2,85	0,65	1,935	0,143
	Erkek	54	2,60	0,55		
Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Kadın	177	3,19	0,39	0,703	0,799
	Erkek	54	3,22	0,42		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Kadın	177	3,36	0,54	0,724	0,022
	Erkek	54	3,03	0,45		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılık analizi Bağımsız t – Testi ile analiz

edilmiştir. Analiz neticesinde kadın öğretmenlerin başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik empati kurma düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Saygılı (2015) bazı değişkenlere göre öğretmenlerin empatik eğilimlerini incelediği araştırmasında benzer bulgulara ulaşmıştır.

Tablo 4.26

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Farklılık Analizi

		n	X	s.s.	F	p
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	0-5 Yıl	15	4,20	0,45	2,189	0,039
	6-10 Yıl*	21	3,14	1,68		
	11 - 15 Yıl	27	3,89	1,36		
	16 - 20 Yıl**	60	4,40	0,75		
	21 Yıl ve Üzeri	108	4,14	0,90		
	Toplam	231	4,09	1,03		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	0-5 Yıl	15	4,10	0,72	3,465	0,012
	6-10 Yıl*	21	3,32	1,74		
	11 - 15 Yıl	27	4,28	1,27		
	16 - 20 Yıl**	60	4,46	0,37		
	21 Yıl ve Üzeri**	108	4,47	0,48		
	Toplam	231	4,31	0,83		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	0-5 Yıl	15	4,40	0,55	3,963	0,006
	6-10 Yıl*	21	3,29	1,89		
	11 - 15 Yıl	27	4,22	1,30		
	16 - 20 Yıl**	60	4,60	0,60		
	21 Yıl ve Üzeri**	108	4,67	0,59		
	Toplam	231	4,45	0,94		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	0-5 Yıl	15	2,97	0,90	0,322	0,862
	6-10 Yıl	21	2,64	0,94		
	11 - 15 Yıl	27	2,87	0,61		
	16 - 20 Yıl	60	2,72	0,55		
	21 Yıl ve Üzeri	108	2,83	0,60		
	Toplam	231	2,80	0,63		
Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	0-5 Yıl	15	3,30	0,38	0,921	0,457
	6-10 Yıl	21	3,07	0,52		
	11 - 15 Yıl	27	3,35	0,42		
	16 - 20 Yıl	60	3,33	0,29		
	21 Yıl ve Üzeri	108	3,20	0,38		
	Toplam	231	3,25	0,37		

Tablo 4.26 (devam)

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Farklılık Analizi

		n	X	s.s.	F	p
Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	0-5 Yıl	15	3,50	0,47	1,153	0,339
	6-10 Yıl	21	3,39	1,08		
	11 - 15 Yıl	27	3,03	0,87		
	16 - 20 Yıl	60	3,20	0,30		
	21 Yıl ve Üzeri	108	3,37	0,36		
	Toplam	231	3,30	0,53		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	0-5 Yıl	15	3,80	1,10	2,224	0,075
	6-10 Yıl	21	3,29	1,70		
	11 - 15 Yıl	27	4,33	1,32		
	16 - 20 Yıl	60	4,60	0,60		
	21 Yıl ve Üzeri	108	4,08	1,08		
	Toplam	231	4,16	1,11		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	0-5 Yıl	15	4,20	0,65	3,412	0,013
	6-10 Yıl*	21	3,36	1,77		
	11 - 15 Yıl	27	4,33	1,29		
	16 - 20 Yıl**	60	4,50	0,48		
	21 Yıl ve Üzeri**	108	4,55	0,49		
	Toplam	231	4,38	0,85		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	0-5 Yıl	15	4,40	0,55	2,306	0,006
	6-10 Yıl*	21	3,86	1,95		
	11 - 15 Yıl	27	4,44	1,33		
	16 - 20 Yıl	60	4,70	0,57		
	21 Yıl ve Üzeri**	108	4,83	0,38		
	Toplam	231	4,64	0,86		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	0-5 Yıl	15	2,93	0,80	1,213	0,313
	6-10 Yıl	21	2,76	0,99		
	11 - 15 Yıl	27	2,54	0,51		
	16 - 20 Yıl	60	2,63	0,54		
	21 Yıl ve Üzeri	108	2,94	0,60		
	Toplam	231	2,79	0,63		
Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	0-5 Yıl	15	3,20	0,38	0,484	0,748
	6-10 Yıl	21	3,07	0,53		
	11 - 15 Yıl	27	3,31	0,52		
	16 - 20 Yıl	60	3,15	0,31		
	21 Yıl ve Üzeri	108	3,23	0,39		
	Toplam	231	3,20	0,39		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	0-5 Yıl	15	3,30	0,27	1,000	0,413
	6-10 Yıl	21	3,43	1,09		
	11 - 15 Yıl	27	2,97	0,86		
	16 - 20 Yıl	60	3,25	0,37		
	21 Yıl ve Üzeri	108	3,34	0,37		
	Toplam	231	3,28	0,54		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının mesleki kıdem yıllarına göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının mesleki kıdem yıllarına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<.05$). Bahsi geçen farklılığın hangi gruplar arasındaki farklılıktan kaynaklandığının araştırılması amacıyla yapılan Post – Hoc (Tukey testi) analizi neticesinde;

- 16-20 yıl ve 21 yıl üzerinde mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlerin başarısız öğrencilere yönelik ders esnasındaki tutumlarının ve konuyu pekiştirme düzeylerinin 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlere nazaran daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- 16-20 yıl ve 21 yıl üzerinde mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlerin başarılı öğrencilere yönelik ders esnasındaki tutumlarının ve konuyu pekiştirme düzeylerinin 6-10 yıl aralığındaki öğretmenlere nazaran daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.27

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Yaşlarına Göre Farklılık Analizi

		N	x	s	F	p
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	20-30 Yaş	21	4,4286	,78680	0,960	0,417
	31-40 Yaş	57	4,0000	1,24722		
	41-50 Yaş	132	4,1591	1,01025		
	51 Yaş ve Üstü	21	3,5714	,53452		
	Toplam	231	4,0909	1,02831		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	20-30 Yaş	21	4,5714	,65692	1,157	0,332
	31-40 Yaş	57	4,0395	1,21124		
	41-50 Yaş	132	4,4091	,67791		
	51 Yaş ve Üstü	21	4,2143	,39340		
	Toplam	231	4,3149	,82757		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	20-30 Yaş	21	4,7143	,48795	1,693	0,176
	31-40 Yaş	57	4,0526	1,22355		
	41-50 Yaş	132	4,5909	,87120		
	51 Yaş ve Üstü	21	4,4286	,53452		
	Toplam	231	4,4545	,93956		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	20-30 Yaş	21	2,5714	,66567	0,854	0,469
	31-40 Yaş	57	2,7105	,73039		
	41-50 Yaş	132	2,8939	,61431		
	51 Yaş ve Üstü	21	2,6667	,38490		
	Toplam	231	2,7987	,63254		
Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	20-30 Yaş	21	3,0952	,23288	0,619	0,605
	31-40 Yaş	57	3,2281	,38172		
	41-50 Yaş	132	3,2879	,40406		
	51 Yaş ve Üstü	21	3,1905	,26227		
	Toplam	231	3,2468	,37425		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	20-30 Yaş	21	3,7143	,58503	2,089	0,109
	31-40 Yaş	57	3,2237	,58271		
	41-50 Yaş	132	3,2330	,48942		
	51 Yaş ve Üstü	21	3,4643	,46611		
	Toplam	231	3,2955	,53146		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	20-30 Yaş	21	4,5714	,53452	0,636	0,594
	31-40 Yaş	57	4,0000	1,33333		
	41-50 Yaş	132	4,2045	1,15294		
	51 Yaş ve Üstü	21	3,8571	,37796		
	Toplam	231	4,1558	1,11290		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	20-30 Yaş	21	4,6071	,65918	1,252	0,297
	31-40 Yaş	57	4,0658	1,24399		
	41-50 Yaş	132	4,4830	,69966		
	51 Yaş ve Üstü	21	4,3571	,42956		
	Toplam	231	4,3799	,85322		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	20-30 Yaş	21	4,8571	,37796	2,847	0,043
	31-40 Yaş*	57	4,1579	1,25889		
	41-50 Yaş**	132	4,7955	,66750		
	51 Yaş ve Üstü	21	4,7143	,48795		
	Toplam	231	4,6364	,85700		

Tablo 4.27 (devam)

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Yaşlarına Göre Farklılık Analizi

		N	x	s	F	p
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	20-30 Yaş	21	2,5238	,77237	2,208	0,094
	31-40 Yaş	57	2,6053	,60911		
	41-50 Yaş	132	2,9508	,62628		
	51 Yaş ve Üstü	21	2,5952	,39508		
	Toplam	231	2,7944	,63459		
Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	20-30 Yaş	21	3,0476	,18545	1,249	0,298
	31-40 Yaş	57	3,1404	,42040		
	41-50 Yaş	132	3,2727	,40997		
	51 Yaş ve Üstü	21	3,0714	,33134		
	Toplam	231	3,2013	,39490		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	20-30 Yaş	21	3,7143	,58503	2,259	0,089
	31-40 Yaş	57	3,1974	,58082		
	41-50 Yaş	132	3,2159	,49881		
	51 Yaş ve Üstü	21	3,4643	,46611		
	Toplam	231	3,2792	,53799		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının yaşlarına göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA Testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde kadın öğretmenlerin başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının yaşlarına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p < .05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplar arasındaki farklılıktan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Post - Hoc (Tukey testi) analizi neticesinde 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin başarılı öğrencilere yönelik ders konularını pekiştirme tutumlarının 31-40 yaş üzeri öğretmenlere nazaran daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Bakioğlu (1996) da yapmış olduğu araştırmada, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin, ders esnasında başarılı olan öğrencilere yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduklarını sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 4.28

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılık Analizi

		N	x	s	F	p
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Önlisans	6	4,0000	,00000	0,803	0,452
	Lisans	219	4,0685	1,04521		
	Lisansüstü	6	5,0000	,00000		
	Toplam	231	4,0909	1,02831		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Önlisans	6	4,0000	,00000	0,280	0,757
	Lisans	219	4,3151	,84679		
	Lisansüstü	6	4,6250	,17678		
	Toplam	231	4,3149	,82757		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Önlisans	6	4,0000	,00000	0,237	0,790
	Lisans	219	4,4658	,95862		
	Lisansüstü	6	4,5000	,70711		
	Toplam	231	4,4545	,93956		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Önlisans	6	2,8333	,00000	0,046	0,955
	Lisans	219	2,8014	,64708		
	Lisansüstü	6	2,6667	,47140		
	Toplam	231	2,7987	,63254		
Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Önlisans	6	3,4167	,11785	0,248	0,781
	Lisans	219	3,2443	,38196		
	Lisansüstü	6	3,1667	,23570		
	Toplam	231	3,2468	,37425		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Önlisans	6	3,7500	,00000	1,044	0,357
	Lisans	219	3,2911	,53847		
	Lisansüstü	6	3,0000	,00000		
	Toplam	231	3,2955	,53146		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Önlisans	6	4,0000	,00000	0,599	0,552
	Lisans	219	4,1370	1,13425		
	Lisansüstü	6	5,0000	,00000		
	Toplam	231	4,1558	1,11290		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Önlisans	6	4,5000	,35355	0,213	0,809
	Lisans	219	4,3664	,87210		
	Lisansüstü	6	4,7500	,35355		
	Toplam	231	4,3799	,85322		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Önlisans	6	5,0000	,00000	0,203	0,817
	Lisans	219	4,6301	,87412		
	Lisansüstü	6	4,5000	,70711		
	Toplam	231	4,6364	,85700		
	Önlisans	6	2,5833	,35355		
	Lisans	219	2,8037	,64690		
	Lisansüstü	6	2,6667	,47140		
Toplam	231	2,7944	,63459			

Tablo 4.28 (devam)

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılık Analizi

		N	x	s	F	p
Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Önlisans	6	3,5000	,23570	0,830	0,440
	Lisans	219	3,1986	,39932		
	Lisansüstü	6	3,0000	,23570		
	Toplam	231	3,2013	,39490		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Önlisans	6	3,7500	,00000	1,040	0,359
	Lisans	219	3,2740	,54512		
	Lisansüstü	6	3,0000	,00000		
	Toplam	231	3,2792	,53799		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının eğitim durumlarına göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının eğitim durumlarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$).

Tablo 4.29

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Medeni Durumlarına Göre Farklılık Analizi

	Medeni Durum	N	x.	s	F	p																																																																																																																						
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evli	210	4,1571	1,01633	0,000	0,074																																																																																																																						
	Bekar	21	3,4286	,97590			Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3143	,84772	0,025	0,983	Bekar	21	4,3214	,64087	Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,4429	,95759	0,124	0,732	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7905	,63111	0,029	0,721	Bekar	21	2,8810	,69198	Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2571	,34249	4,145	0,445	Bekar	21	3,1429	,64139	Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,3036	,55150	2,070	0,675	Bekar	21	3,2143	,26726	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evli	210	4,2286	1,10560	0,019	0,069	Bekar	21	3,4286	,97590	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3929	,85399	0,478	0,676	Bekar	21	4,2500	,90139	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,6429	,86871	0,056	0,835	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786	Bekar	21	2,8571	,69674	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3143	,84772	0,025	0,983																																																																																																																						
	Bekar	21	4,3214	,64087			Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,4429	,95759	0,124	0,732	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7905	,63111	0,029	0,721	Bekar	21	2,8810	,69198	Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2571	,34249	4,145	0,445	Bekar	21	3,1429	,64139	Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,3036	,55150	2,070	0,675	Bekar	21	3,2143	,26726	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evli	210	4,2286	1,10560	0,019	0,069	Bekar	21	3,4286	,97590	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3929	,85399	0,478	0,676	Bekar	21	4,2500	,90139	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,6429	,86871	0,056	0,835	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786	Bekar	21	2,8571	,69674	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617								
Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,4429	,95759	0,124	0,732																																																																																																																						
	Bekar	21	4,5714	,78680			Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7905	,63111	0,029	0,721	Bekar	21	2,8810	,69198	Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2571	,34249	4,145	0,445	Bekar	21	3,1429	,64139	Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,3036	,55150	2,070	0,675	Bekar	21	3,2143	,26726	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evli	210	4,2286	1,10560	0,019	0,069	Bekar	21	3,4286	,97590	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3929	,85399	0,478	0,676	Bekar	21	4,2500	,90139	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,6429	,86871	0,056	0,835	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786	Bekar	21	2,8571	,69674	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617																			
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7905	,63111	0,029	0,721																																																																																																																						
	Bekar	21	2,8810	,69198			Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2571	,34249	4,145	0,445	Bekar	21	3,1429	,64139	Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,3036	,55150	2,070	0,675	Bekar	21	3,2143	,26726	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evli	210	4,2286	1,10560	0,019	0,069	Bekar	21	3,4286	,97590	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3929	,85399	0,478	0,676	Bekar	21	4,2500	,90139	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,6429	,86871	0,056	0,835	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786	Bekar	21	2,8571	,69674	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617																														
Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2571	,34249	4,145	0,445																																																																																																																						
	Bekar	21	3,1429	,64139			Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,3036	,55150	2,070	0,675	Bekar	21	3,2143	,26726	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evli	210	4,2286	1,10560	0,019	0,069	Bekar	21	3,4286	,97590	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3929	,85399	0,478	0,676	Bekar	21	4,2500	,90139	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,6429	,86871	0,056	0,835	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786	Bekar	21	2,8571	,69674	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617																																									
Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,3036	,55150	2,070	0,675																																																																																																																						
	Bekar	21	3,2143	,26726			Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evli	210	4,2286	1,10560	0,019	0,069	Bekar	21	3,4286	,97590	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3929	,85399	0,478	0,676	Bekar	21	4,2500	,90139	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,6429	,86871	0,056	0,835	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786	Bekar	21	2,8571	,69674	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617																																																				
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evli	210	4,2286	1,10560	0,019	0,069																																																																																																																						
	Bekar	21	3,4286	,97590			Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3929	,85399	0,478	0,676	Bekar	21	4,2500	,90139	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,6429	,86871	0,056	0,835	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786	Bekar	21	2,8571	,69674	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617																																																															
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	Evli	210	4,3929	,85399	0,478	0,676																																																																																																																						
	Bekar	21	4,2500	,90139			Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,6429	,86871	0,056	0,835	Bekar	21	4,5714	,78680	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786	Bekar	21	2,8571	,69674	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617																																																																										
Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evli	210	4,6429	,86871	0,056	0,835																																																																																																																						
	Bekar	21	4,5714	,78680			Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786	Bekar	21	2,8571	,69674	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617																																																																																					
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evli	210	2,7881	,63317	0,014	0,786																																																																																																																						
	Bekar	21	2,8571	,69674			Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567	Bekar	21	3,1190	,63621	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617																																																																																																
Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evli	210	3,2095	,36853	2,989	0,567																																																																																																																						
	Bekar	21	3,1190	,63621			Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607	Bekar	21	3,1786	,55617																																																																																																											
Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evli	210	3,2893	,55761	1,623	0,607																																																																																																																						
	Bekar	21	3,1786	,55617																																																																																																																								

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının medeni durumlarına göre farklılık analizi Bağımsız T- testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının medeni durumlarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.30

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Farklılık Analizi

	Çocuk Sahipliği	N	x	s	F	p																																																																																																																						
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evet	204	4,1176	1,02984	0,024	0,534																																																																																																																						
	Hayır	27	3,8889	1,05409			Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3088	,84213	0,308	0,860	Hayır	27	4,3611	,75116	Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,4412	,96788	0,260	0,734	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7917	,63636	0,105	0,791	Hayır	27	2,8519	,63707	Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2598	,34239	3,867	0,404	Hayır	27	3,1481	,58002	Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2904	,55585	1,486	0,822	Hayır	27	3,3333	,30619	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evet	204	4,1912	1,12313	0,005	0,447	Hayır	27	3,8889	1,05409	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3934	,84896	1,538	0,705	Hayır	27	4,2778	,93076	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,6471	,87698	0,034	0,766	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846	Hayır	27	2,8333	,61802	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3088	,84213	0,308	0,860																																																																																																																						
	Hayır	27	4,3611	,75116			Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,4412	,96788	0,260	0,734	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7917	,63636	0,105	0,791	Hayır	27	2,8519	,63707	Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2598	,34239	3,867	0,404	Hayır	27	3,1481	,58002	Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2904	,55585	1,486	0,822	Hayır	27	3,3333	,30619	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evet	204	4,1912	1,12313	0,005	0,447	Hayır	27	3,8889	1,05409	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3934	,84896	1,538	0,705	Hayır	27	4,2778	,93076	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,6471	,87698	0,034	0,766	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846	Hayır	27	2,8333	,61802	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167								
Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,4412	,96788	0,260	0,734																																																																																																																						
	Hayır	27	4,5556	,72648			Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7917	,63636	0,105	0,791	Hayır	27	2,8519	,63707	Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2598	,34239	3,867	0,404	Hayır	27	3,1481	,58002	Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2904	,55585	1,486	0,822	Hayır	27	3,3333	,30619	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evet	204	4,1912	1,12313	0,005	0,447	Hayır	27	3,8889	1,05409	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3934	,84896	1,538	0,705	Hayır	27	4,2778	,93076	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,6471	,87698	0,034	0,766	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846	Hayır	27	2,8333	,61802	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167																			
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7917	,63636	0,105	0,791																																																																																																																						
	Hayır	27	2,8519	,63707			Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2598	,34239	3,867	0,404	Hayır	27	3,1481	,58002	Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2904	,55585	1,486	0,822	Hayır	27	3,3333	,30619	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evet	204	4,1912	1,12313	0,005	0,447	Hayır	27	3,8889	1,05409	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3934	,84896	1,538	0,705	Hayır	27	4,2778	,93076	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,6471	,87698	0,034	0,766	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846	Hayır	27	2,8333	,61802	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167																														
Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2598	,34239	3,867	0,404																																																																																																																						
	Hayır	27	3,1481	,58002			Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2904	,55585	1,486	0,822	Hayır	27	3,3333	,30619	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evet	204	4,1912	1,12313	0,005	0,447	Hayır	27	3,8889	1,05409	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3934	,84896	1,538	0,705	Hayır	27	4,2778	,93076	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,6471	,87698	0,034	0,766	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846	Hayır	27	2,8333	,61802	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167																																									
Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2904	,55585	1,486	0,822																																																																																																																						
	Hayır	27	3,3333	,30619			Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evet	204	4,1912	1,12313	0,005	0,447	Hayır	27	3,8889	1,05409	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3934	,84896	1,538	0,705	Hayır	27	4,2778	,93076	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,6471	,87698	0,034	0,766	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846	Hayır	27	2,8333	,61802	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167																																																				
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	Evet	204	4,1912	1,12313	0,005	0,447																																																																																																																						
	Hayır	27	3,8889	1,05409			Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3934	,84896	1,538	0,705	Hayır	27	4,2778	,93076	Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,6471	,87698	0,034	0,766	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846	Hayır	27	2,8333	,61802	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167																																																															
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Etnasındaki Tutum	Evet	204	4,3934	,84896	1,538	0,705																																																																																																																						
	Hayır	27	4,2778	,93076			Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,6471	,87698	0,034	0,766	Hayır	27	4,5556	,72648	Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846	Hayır	27	2,8333	,61802	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167																																																																										
Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	Evet	204	4,6471	,87698	0,034	0,766																																																																																																																						
	Hayır	27	4,5556	,72648			Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846	Hayır	27	2,8333	,61802	Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167																																																																																					
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	Evet	204	2,7892	,64106	0,424	0,846																																																																																																																						
	Hayır	27	2,8333	,61802			Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566	Hayır	27	3,1296	,56383	Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167																																																																																																
Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	Evet	204	3,2108	,37170	1,680	0,566																																																																																																																						
	Hayır	27	3,1296	,56383			Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993	Hayır	27	3,2778	,29167																																																																																																											
Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	Evet	204	3,2794	,56405	1,572	0,993																																																																																																																						
	Hayır	27	3,2778	,29167																																																																																																																								

Araştırmaya katılan öğretmenlerin başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılık analizi Bağımsız t- testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde öğretmenlerin başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının çocuk sahibi durumlarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$)

Tablo 4.31

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Okuldaki Görev Sürelerine Göre Farklılık Analizi

		N	x	s	F	p
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	1-3 Yıl	48	4,1250	1,14746	0,296	0,828
	4-6 Yıl	69	4,1304	1,01374		
	6-9 Yıl	45	3,8667	,83381		
	10 Yıl ve Üzeri	69	4,1739	1,11405		
	Toplam	231	4,0909	1,02831		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	1-3 Yıl	48	4,0469	1,01743	0,973	0,410
	4-6 Yıl	69	4,2826	,84040		
	6-9 Yıl	45	4,3667	,48978		
	10 Yıl ve Üzeri	69	4,5000	,84275		
	Toplam	231	4,3149	,82757		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	1-3 Yıl	48	4,4375	1,03078	0,315	0,814
	4-6 Yıl	69	4,3478	,98205		
	6-9 Yıl	45	4,4000	,91026		
	10 Yıl ve Üzeri	69	4,6087	,89133		
	Toplam	231	4,4545	,93956		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	1-3 Yıl	48	2,8542	,71200	0,427	0,734
	4-6 Yıl	69	2,8116	,70765		
	6-9 Yıl	45	2,9000	,63246		
	10 Yıl ve Üzeri	69	2,6812	,50730		
	Toplam	231	2,7987	,63254		
Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	1-3 Yıl	48	3,2083	,40597	0,750	0,526
	4-6 Yıl	69	3,2826	,37076		
	6-9 Yıl	45	3,3444	,37515		
	10 Yıl ve Üzeri	69	3,1739	,36055		
	Toplam	231	3,2468	,37425		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	1-3 Yıl	48	3,5469	,62729	1,807	0,154
	4-6 Yıl	69	3,1848	,41435		
	6-9 Yıl	45	3,1833	,35940		
	10 Yıl ve Üzeri	69	3,3043	,62138		
	Toplam	231	3,2955	,53146		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	1-3 Yıl	48	4,1250	1,20416	0,032	0,992
	4-6 Yıl	69	4,1304	1,05763		
	6-9 Yıl	45	4,1333	,91548		
	10 Yıl ve Üzeri	69	4,2174	1,27766		
	Toplam	231	4,1558	1,11290		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	1-3 Yıl	48	4,2500	1,05277	0,831	0,481
	4-6 Yıl	69	4,2283	,87228		
	6-9 Yıl	45	4,4333	,56273		
	10 Yıl ve Üzeri	69	4,5870	,84480		
	Toplam	231	4,3799	,85322		
	1-3 Yıl	48	4,5625	1,03078		
	4-6 Yıl	69	4,5217	,94722		
	6-9 Yıl	45	4,7333	,45774		
	10 Yıl ve Üzeri	69	4,7391	,86431		

Tablo 4.31 (devam)

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Okuldaki Görev Sürelerine Göre Farklılık Analizi

		N	x	s	F	p
Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	1-3 Yıl	48	4,5625	1,03078	0,342	0,795
	4-6 Yıl	69	4,5217	,94722		
	6-9 Yıl	45	4,7333	,45774		
	10 Yıl ve Üzeri	69	4,7391	,86431		
	Toplam	231	4,6364	,85700		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	1-3 Yıl	48	2,8333	,72776	0,215	0,886
	4-6 Yıl	69	2,8043	,59172		
	6-9 Yıl	45	2,8667	,68487		
	10 Yıl ve Üzeri	69	2,7101	,60765		
	Toplam	231	2,7944	,63459		
Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	1-3 Yıl	48	3,1667	,41276	0,947	0,422
	4-6 Yıl	69	3,2464	,42005		
	6-9 Yıl	45	3,3111	,34427		
	10 Yıl ve Üzeri	69	3,1087	,38798		
	Toplam	231	3,2013	,39490		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	1-3 Yıl	48	3,4375	,66144	0,765	0,518
	4-6 Yıl	69	3,1957	,41256		
	6-9 Yıl	45	3,2000	,41404		
	10 Yıl ve Üzeri	69	3,3043	,62594		
	Toplam	231	3,2792	,53799		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının okuldaki görev sürelerine göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde öğretmenlerin başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının okuldaki görev sürelerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.32

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sınıf Mevcuduna Göre Farklılık Analizi

		N	x	s	F	p
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	20 ve Altı	52	3,7857	,97496	2,008	0,142
	21-30	162	4,2407	,88882		
	31 ve üzeri	27	3,6667	1,65831		
	Toplam	231	4,0909	1,02831		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	20 ve Altı	52	4,0893	,61712	5,195	0,008
	21-30**	162	4,4861	,63583		
	31 ve üzeri*	27	3,6389	1,55177		
	Toplam	231	4,3149	,82757		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	20 ve Altı	52	4,5714	,64621	1,909	0,155
	21-30	162	4,5185	,81821		
	31 ve üzeri	27	3,8889	1,69148		
	Toplam	231	4,4545	,93956		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	20 ve Altı	52	2,8095	,62654	0,540	0,585
	21-30	162	2,8302	,66705		
	31 ve üzeri	27	2,5926	,40062		
	Toplam	231	2,7987	,63254		
Başarısız Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	20 ve Altı	52	3,1310	,38218	0,912	0,406
	21-30	162	3,2809	,36890		
	31 ve üzeri	27	3,2222	,39965		
	Toplam	231	3,2468	,37425		
Başarısız Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	20 ve Altı**	52	3,5357	,46881	5,418	0,006
	21-30**	162	3,3102	,43690		
	31 ve üzeri*	27	2,8333	,84779		
	Toplam	231	3,2955	,53146		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Öncesi Tutum	20 ve Altı	52	3,7857	1,05090	1,888	0,159
	21-30	162	4,3148	1,00610		
	31 ve üzeri	27	3,7778	1,64148		
	Toplam	231	4,1558	1,11290		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ders Esnasındaki Tutum	20 ve Altı	52	4,2143	,67835	3,189	0,067
	21-30	162	4,5185	,66562		
	31 ve üzeri	27	3,8056	1,63830		
	Toplam	231	4,3799	,85322		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Konuyu Pekiştirme Tutumu	20 ve Altı	52	4,7857	,42582	3,012	0,055
	21-30	162	4,7037	,69035		
	31 ve üzeri	27	4,0000	1,73205		
	Toplam	231	4,6364	,85700		
Başarılı Öğrencilere Yönelik Ödül ve Ceza Tutumu	20 ve Altı	52	2,7500	,69722	0,353	0,704
	21-30	162	2,8302	,66074		
	31 ve üzeri	27	2,6481	,32750		
	Toplam	231	2,7944	,63459		
Başarılı Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Tutum	20 ve Altı	52	3,1548	,36082	0,589	0,557
	21-30	162	3,2315	,40621		
	31 ve üzeri	27	3,0926	,39185		
	Toplam	231	3,2013	,39490		

Tablo 4.32 (devam)

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sınıf Mevcuduna Göre Farklılık Analizi

		N	x	s	F	p
Başarılı Öğrencilere Yönelik Empati Düzeyleri	20 ve Altı**	52	3,4286	,47463	4,050	0,021
	21-30**	162	3,3148	,45863		
	31 ve üzeri*	27	2,8333	,84779		
	Toplam	231	3,2792	,53799		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının eğitim verdikleri sınıfın mevcuduna göre farklılık analizi Tek Yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz neticesinde öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik tutumlarının eğitim verdikleri sınıfın mevcuduna göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p < .05$). Bahsi geçen farklılığın hangi gruplar arasındaki farklılıktan kaynaklandığının araştırılması amacıyla yapılan Post – Hoc (Tukey testi) analizi neticesinde;

- Eğitim verdiği sınıf mevcudu 21 – 30 aralığında olan öğretmenlerin başarısız öğrencilere yönelik ders uygulamadaki tutumları ile empati kurma düzeylerinin 31 ve üzeri sınıf mevcudu olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
- Eğitim verdiği sınıf mevcudu 20 ve altı ile 21 – 30 aralığında olan öğretmenlerin başarılı öğrencilere yönelik empati kurma düzeylerinin 31 ve üzeri sınıf mevcudu olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Smith ve Glass (1982) araştırmalarında, sınıf mevcudunun 20 kişiden az olmasının, öğretmenin öğrenciyle etkileşimini olumlu yönde etkilediği sonucunu ortaya koymuşlardır.

Tablo 4.33

Öğretmenlerin Başarılı ve Başarısız Öğrencilere Yönelik Tutumları arasındaki ilişkilerin Belirlenmesi

Başarısız Öğrencilere	Başarılı Öğrencilere	r	p
Ders Öncesi Tutum	Ders Öncesi Tutum	-0,63	0,01**
Ders Esnasındaki Tutum	Ders Esnasındaki Tutum	-0,68	0,01**
Konuyu Pekiştirme Tutumu	Konuyu Pekiştirme Tutumu	-0,29	0,04*
Ödül ve Ceza Tutumu	Ödül ve Ceza Tutumu	0,34	0,03*
Özelliklerine İlişkin Tutum	Özelliklerine İlişkin Tutum	0,39	0,02*
Empati Düzeyleri	Empati Düzeyleri	0,30	0,04*

0,01 düzeyinde anlamlı ilişki,*0,05 düzeyinde anlamlı ilişki* korelasyon analizi uygulanmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin başarılı veya başarısız olan öğrencilere göre ders öncesi tutumları arasında negatif yönde güçlü düzeyde ($r=-0,63, p=0,01, p<0,05$), ders esnasındaki tutumları arasında negatif yönde güçlü düzeyde ($r=-0,68, p=0,01, p<0,05$); aynı zamanda öğretmenlerinin başarılı veya başarısız olan öğrencilere göre konuyu pekiştirme tutumları arasında negatif yönde zayıf düzeyde ($r=-0,29, p=0,04, p<0,05$) anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu tablodan öğretmenlerin başarılı veya başarısız olan öğrencilere göre ders öncesinde, ders sırasında ve konuyu pekiştirme tutumları arasında zıtlık olduğu sonucu çıkmaktadır.

Bunun yanı sıra öğretmenlerin başarılı veya başarısız olan öğrencilere göre ödül ve ceza tutumları arasında pozitif yönde zayıf düzeyde ($r=0,34, p=0,03, p<0,05$), kişisel özelliklerine göre tutumları arasında pozitif yönde zayıf düzeyde ($r=0,39, p=0,02, p<0,05$) ve empati düzeyleri arasında pozitif yönde zayıf düzeyde ($r=0,30, p=0,04, p<0,05$) anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda öğretmenlerin başarılı veya başarısız olan öğrencilere göre ödül-ceza, öğrencinin kişisel özelliklerine göre ve empati düzeylerine göre tutumları arasında paralellik olduğunu söylemek mümkündür.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, araştırma bulgularına dayalı bir biçimde ele alınmıştır. Bu sonuç ve tartışmalar, araştırmanın amaçları ve bulgularında da izlenen sırayla aşağıda ifade edilmiştir.

5.1. Akademik Başarı - Öğretmen Tutum ve Davranışlarına Yönelik Sonuçlar

İlkokullarda öğrencilerin akademik başarılarına yönelik öğretmen tutum ve davranışlarının incelendiği bu araştırmada, akademik başarıya etki eden birçok faktöre rastlanmıştır. Başta aile unsuru olmak üzere, öğretmen, okul yönetimi ve çevre boyutları, ilgili literatür çerçevesinde ayrıntılı bir şekilde tartışılmıştır. Öğretmenin öğrencisini algılama biçiminin de akademik başarıda rol oynayan faktörler arasında önemli bir yere sahip olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin başarılı olarak algıladığı ve bunu davranışlarıyla öğrencilere hissettirdiği öğrencilerin akademik ve sosyal performansının yüksek, düşük olarak algıladığı (düşük beklenti geliştirdiği) öğrencilerin performansının düşük olduğu Peterson ve Barger (1984)'in araştırmasında açıkça görülmektedir (Akt. Gottfredson ve diğerleri 1995).

Bu bağlamda yurt içi ve yurt dışı literatür tarandığında, eğitim kademelerinin çoğunda, öğrencilerin akademik başarılarına yönelik çok sayıda araştırma incelenmişken; ilkokul kademesinde akademik başarıya yönelik öğretmen tutumlarının çift taraflı olarak (öğretmen ve öğrenci görüşleri) incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır

Alandaki bu açıklıktan yola çıkarak; ilkokul öğrencilerinin akademik başarı seviyelerine yönelik öğretmenlerin tutum ve davranışlarını tespit etmek amacıyla; Ankara ili Yenimahalle ilçesinde görev yapan 231 tane 4. Sınıf öğretmeni ve 556 tane 4.sınıf öğrencisiyle araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilere ve öğretmenlere olmak üzere iki ayrı ölçek kullanılmış ve öğretmenlerin tutumları hem öğrencinin hem de

öğretmenin kendisinin gözünden irdelenmiştir. Araştırmada kullanılan ölçekler genel olarak öğretmenlerin öğrencilere yönelik ders öncesindeki ve ders esnasındaki tutumunu, öğrencilere yönelik verdiği ödül ve cezaları, öğrencileriyle empati kurma düzeylerini ve öğrencilerini algılama biçimlerini içermektedir. Bu kısım araştırmanın nicel boyutunu oluştururken; araştırmacının 15 tane 4. sınıf öğretmenini ders esnasında gözlemlemesi de araştırmanın nitel boyutunu oluşturmuştur. Araştırmada her iki boyut birlikte yorumlanmıştır. Uygulamadan elde edilen sonuçlar maddeler halinde sıralanmıştır.

5.1.1. Öğrenci Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%84,9); öğretmenlerin akademik açıdan başarısız öğrencilerin fazla gelişim göstermeyecekleri düşüncesiyle onlarla fazla ilgilenmediğini belirtmiştir. Bu görüşler, öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenirken akademik yönden başarılı – başarısız öğrenci ayrımı yaptığını göstermektedir.
2. Öğrencilere yöneltilen “Öğretmeniniz verdiği ödevleri ne şekilde kontrol eder?” sorusuna ise öğrencilerin neredeyse yarısı ödevleri öğretmenin kendisinin kontrol ettiğini, diğer öğrencilerin ise, öğretmenlerinin ödevleri başarılı öğrencilere kontrol ettirdiğini ifade etmiştir. Bu durum öğretmenlerin, akademik açıdan başarılı öğrencilere, akademik yönden başarısız öğrencilerden daha fazla güvendiğini gösterir niteliktedir. Bununla birlikte öğrencilerin çoğu, öğretmenlerinin ödev verirken tüm sınıfın yapabileceği ve anlatılan konuyu pekiştiren nitelikte ödevler verdiğini belirtmiştir.
3. Araştırmaya dahil öğrenciler (%40,3) , öğretmenlerin soru çözdürme noktasında ise en çok çalışkan öğrencileri tahtaya kaldırdıklarını ifade etmiştir. Bu durum yine akademik başarısı yüksek öğrenciler lehine bir durumdur. Ayrıca araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerin hepsinde bu bulguya rastlanmıştır.
4. Öğrencilerin büyük bir kısmı (%79,9), öğretmenlerin sınıf içerisinde öğrencilerin olumsuz davranışları esnasındaki tutumuna ilişkin ise genel olarak öğretmenin başarılı öğrencilere müdahale etmediğini belirtmiştir. Başka bir ifade ile öğretmenin olumsuz hareket yapan kişi kim olursa olsun uyarmadığı, bu durumun öğrencinin akademik başarısına göre değiştiği değerlendirilmesini yapmak mümkündür.

5. Öğrencilerin, öğretmenlerin kendilerinin başarısız olduğundaki tutumuna göre dağılımı incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun (%67,3) başarısızlık durumunda düşük notla cezalandırıldığı görülmüştür.
6. Öğrencilerin, öğretmenlerinin sınıf içerisindeki yaklaşımlarına yönelik verdikleri cevaplarda öğrencilerin çoğunluğu (%86,7) kurallara uyan öğrencilerin daha çok sevildiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin öğretmenlerine karşı görüşleri genel olarak incelendiğinde; öğretmenlerin akademik açıdan başarılı öğrencilere ayrıcalıklı bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu dersle ilgili planlama yaparken kılavuz kitaplardaki planlara uyduklarını belirtmiştir. Bu çerçevede öğretmenlerin ders planı hazırlarken öğrencilerin akademik açıdan başarılı veya başarısızlık durumunun ölçüt olmadığı görülmektedir.
2. Öğretmenlere göre öğrencilerin başarılı veya başarısız olması, velilerinin okulla işbirliği noktasında etkilidir. Buna göre öğretmenlerin yaklaşık yarısı başarılı öğrencilerin velilerinin daha sık okula gelip çocuklarının durumlarını sorduklarını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu, sınıf içerisinde gerçekleştirilen takım çalışmalarına başarılı öğrencilerin daha fazla katılım gösterdiklerini ifade etmiştir.
3. Öğretmenler öğrencilere yönelik ödevleri kontrol etmelerine ilişkin verdikleri cevaplarda büyük çoğunlukla kendilerinin ödevleri kontrol ettiklerini bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ödev verirken herkese aynı ödevi verdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin öğrencilerine ödev verirken onların akademik açıdan başarılı veya başarısız olmalarını dikkate almadıklarını göstermektedir. Buna paralel olarak sınıf içinde yapılan gözlemler sonucunda ise; öğretmenlerin başarılı öğrencilere sevilerine uygun ek pekiştirme ödevleri verdiklerine rastlanmıştır. Bu durum öğretmenlerin başarılı öğrencilere ödev verme noktasında ayrıcalıklı bir tutum sergilediklerinin göstergesidir. Fakat öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu konuya dair öz değerlendirmelerinde herkese eşit ödev verdiklerini ve herkesle adil bir iletişim kurarak başarılı ya da başarısız olmalarını dikkate almayarak ilgilendiklerini ifade etmişlerdir. Ortaya çıkan bu çelişki öğretmenlerin kendi tutumlarına dair objektif bir yaklaşım içinde olmadıklarını göstermektedir.

4. Genel olarak öğretmenler (%67,5) soruyu doğru çözen öğrencilere manevi ödüller verdiklerini ifade etmiştir. Öğretmenler sınıf içerisinde sordukları sorulara öğrenci seçimi noktasında ise değişken cevaplar vermişlerdir. Buna göre öğretmenlerin büyük kısmı (%33,8), herkesi çözebileceğini düşündüğü sorulara göre tahtaya kaldırdığına ve öğrencilere akademik başarı seviyelerine göre sorular yönelttiklerine dair görüş belirtmişlerdir. Fakat öğrencilere uygulanan bilgi toplama formunda, öğrencilerin büyük kısmı (40,4) öğretmenlerin tahtaya başarılı öğrencileri kaldırdıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Araştırmacının yapmış olduğu sınıf içi gözlemlerde de öğretmenlerin tercihlerini akademik açıdan başarılı öğrencilerden yana kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenler, sınıf içerisinde meydana gelen olumsuz bir davranış durumunda ise öğrencilerle birebir görüşüp gerekli uyarıları yaptığını ve onlara iyi örnekler vererek onlar gibi olması yönünde telkinde bulduklarını ifade etmiştir.
5. Öğretmenler sınıf içi oturma planını oluştururken öğrencilerin akademik olarak başarılı olup olmamalarını büyük çoğunlukla önemsemediklerini, fiziksel özellikleri çerçevesinde tercih yaptıklarını belirtmiştir. Az bir kısım öğretmen ise başarısız öğrencileri en öne oturarak kontrol altında tutmayı amaçladığını ifade etmiştir. Öğretmenler anket sorularına bu şekilde cevap verirken sınıf içi yapılan gözlemlerin hepsinde (bir öğretmen hariç) başarısı yüksek öğrencilerin hep ön sıralarda oturtulduğu gözlenmiştir. Sadece iki öğretmenin öğrencilerin fiziksel özelliklerini göz önünde bulundurduklarına rastlanmıştır. Bir öğretmen ise sınıf düzenini bozan bir erkek öğrencisini ön sıraya oturarak öğrenci davranışını kontrol altında tutmayı amaçlamıştır. Araştırmanın nitel boyutu bu bağlamda önem kazanmaktadır.
6. Öğretmenlerin büyük kısmı (%80,5) derste olumsuz davranışlar gözlemlediğinde kim olursa olsun müdahale ettiklerini belirtmiştir. Buna karşılık olarak öğrenciler (%79,9) öğretmenlerin olumsuz davranışlar noktasında akademik açıdan başarılı olan öğrencilere müdahale etmedikleri yönünde görüş ifade etmiştir.
7. Araştırmada öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olan unsurların araştırılmasına yönelik gerçekleştirilen analizler neticesinde öğretmenlerin eğitim verdikleri sınıfın mevcuduna göre ders uygulamalarında ve öğrencilerle empati kurma düzeylerinde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre daha az sınıf mevcudu olan öğretmenler başarılı veya başarısız öğrenci ayırt etmeksizin daha yüksek düzeyde empati kurarlarken; sınıf mevcudu 31 ve yukarı olan sınıflarda başarıya yönelik empati düzeyi düşüş göstermektedir. Ayrıca kadın öğretmenlerin de erkek

öğretmenlere kıyasla başarılı veya başarısız ayrımı yapmadan öğrencilerle daha fazla empati kurdukları görülmektedir. Fakat kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan kadın öğretmenlerin başarılı öğrencilere dersi pekiştirme ve ek destek verme noktasında daha etkin oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ailelerin öğretmen seçimi noktasında: ‘Çocuğumu genç öğretmene mi emanet etmeliyim? Yoksa kıdem yılı olarak daha üst seviyedeki bir öğretmene mi daha çok güvenmeliyim?’ sorularını akla getirmektedir. Buna benzer bir diğer güncel soru ise velinin ‘Öğretmen seçiminde tercihim hangi cinsiyetten yana kullanmalıyım?’ adlı sorusudur. Günümüzde birçok ailenin merak ettiği bu sorulara ışık tutması açısından araştırmadan çıkan sonuçlar ayrı bir önem arz etmektedir.

8. Araştırmada öğretmenlerin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yönelik genel tutumlarının öğretmen yaşlarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Buna göre 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin başarılı öğrencilere ders konularını pekiştirme noktasında, olumlu manada farklı davrandıkları tespit edilmiştir. Buna müteakip mesleki kıdem yılı açısından yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin de kendilerinden daha düşük mesleki kıdem yılına sahip öğretmenlere kıyasla, akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere dersi pekiştirme ve uygulama noktasında daha belirgin tutumlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmen tutumlarının farklılaştığı noktalara yönelik şu önerilerde bulunmak mümkündür.

1. Öğretmenlerin öğrencilere, akademik başarıya yönelik ders öncesinde, ders esnasında ve ders sonrasındaki tutumları adil dağılım göstermek zorundadır. Öğrencinin sınav puanı ölçüt alınmadan, her öğrenciye eşit sevgi ve ilgi vermek bu mesleğin vicdanı bir zorunluluğudur.
2. Araştırma sonuçlarının da gösterdiği üzere, sadece başarılı öğrencilere söz hakkı vermek, onları ön sıralarda oturtmak, başarısızlığı not ile cezalandırmak, öğrenci başarısını bir adım öteye taşımayacaktır. Aksine bu durumun öğrencide yaratacağı suçluluk duygusu, değersizlik hissi ve ‘başaramam’ benlik algısı, bireyde ömür boyu kalıcı duygusal hasarlar yaratabilir.
3. Öğretmenler akademik başarıyı esas alarak öğrenciyi görmezden gelmemeli, ya da öğrenciyi fazla ön planda tutmamalıdır. Başarılı öğrencileri örnek gösterme noktasında

dozu iyi ayarlamalı, kıyaslama ve cezaya başvurma yollarını kullanmamalıdır. Derse katılım noktasında ise öğrencilere yönelttiği soruların içeriği ile öğrenci seviyesinin paralellik göstermesine dikkat etmelidir.

4. Öğretmenler başarı seviyesi ne olursa olsun her öğrenciyle eşit iletişim kurmak zorundadır. Hatta öğretmenlerin başarısız öğrencilerin dikkatlerini kaybetmemeleri için onlarla daha yoğun iletişimde bulunmaları gerekebilir. Başarı seviyesi düşük öğrenciler dışlanmamalı; aksine bu durumun önüne geçmek adına tüm sınıfın katılacağı etkinlikler düzenlemelidir. Öğrenciler kaynaştırılmalı ve öğretmen öğrencilere olan sevgisini eşit düzeyde hissettirmelidir.
5. Yapılan bu araştırmanın aynı zamanda bu alanda çalışmak isteyen diğer araştırmacılara da rehberlik edeceği düşünülmektedir. ‘Akademik başarıda cinsiyet öğretmen tutumlarının farklılaşmasında etkili midir?’ ya da ‘Öğrencinin akademik başarısı öğretmen tutumlarına göre değişkenlik göstermekte midir?’ ... gibi konularda çalışmalar yapılabilir. Böylece öğretmen tutum ve davranışlarının öğrencinin okul başarısına göre değişip değişmediği başka çalışmalarla da desteklenebilir.

KAYNAKLAR

- Acıyan, A. A. (2008). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akal, Ş. (2010). *İlköğretim okullarında okul-aile birliği görevlerine verilen önem derecesi ve bu görevlerin gerçekleşme düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri: (Erzurum İli Örneği)*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akbaba Altun, S. & Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği, *İlköğretim Online*, 7(1), 157-173.
- Akbaşlı, S. & Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim okullarındaki okul aile birliklerinin görevlerini gerçekleştirme düzeyleri, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 1-22.
- Akın, F. (2012). *Okul içi ve okul dışı öğrenmelerin öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Akın, U. & Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 353-370.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24
- Akyol, H. (2002). *Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma, Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 129-142.

- Altunbulak, C. & Aydoğan, İ. (2015). İlköğretim ikinci kademedeki boşanmış ve tam aileye sahip öğrencilerin okul başarıları ve okulda karşılaştıkları problemlerin incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 75-102.
- Anderson, L. & Pigford, A. (1987). Removing administrative impediments to instructional improvement efforts. *Theory Into Practice*, 26(3), 67-71
- Anderson, L. W. (1991). *Increasing, teacher effectiveness*. UNESCO, International Planning, Paris.
- Araç, İ. (2014). *Okulda iletişim*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Argon, T. & Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Arıcı, İ. (2007). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörler (Ankara örneği)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arseven, A. D. (1986). Çocukta benlik gelişimine ailenin etkisi ve çocuğun okuldaki başarısı. *Eğitim ve Bilim*, 10(60), 11-17.
- Aslanargun, E. & Özakça, B. (2015). Akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin başarı düzeylerine ailelerinin katkıda bulunma biçimleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(3), 9-22.
- Aydın, F. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik akademik benlik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(1).
- Aydoğan, İ. (2002). Etkili yönetim. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 61-75.
- Bağdat, T. (2014). *Öğrenme nesnelерinin matematik öğretiminde akademik başarı, öz-yeterlik algısı, motivasyon ve öğrenme kalıcılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Bahçekapılı, E. & Karaman, S.(2015). Uzaktan Eğitimde Kişilik Özellikleri ve Akademik Başarı: Bir Literatür İncelemesi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 4(3), 26-34

- Bakioğlu, A., Hesapçioğlu, M., & Baltacı, R. (2001). Öğretmen eğitiminde sorumluluk ve akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 143-160.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul geliştirme kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul m¼d¼rlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 13(2), 75-93.
- Balyer, A. (2013). Okul m¼d¼rlerinin öğretimin kalitesi ¼zerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Y¼netimi*, 19(2), 181-214
- Başar, M. (2001). Ailelerdeki yanlış başarı algısının öğrenciler ¼zerindeki etkisi, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 115-124.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örg¼tsel davranış: İnsanın ¼retim g¼c¼*, Ankara: G¼l.
- Bayrakçı, M. & Dizbay, S. (2013). Ortaöğretim Kurumlarında okul-aile birliklerinin okul y¼netimine katılım d¼zeyleri, *Sakarya Üniversitesi Journal of Education*, 3(1), 98-112.
- Bayturan, S. (2011). *Ortaöğretim matematik eğitiminde bilgisayar destekli öğretimin, öğrencilerin başarıları, tutumları ve bilgisayar öz -yeterlik algıları ¼zerindeki etkisi*, Doktora Tezi, Dokuz Eyl¼l niversitesi, Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼, İzmir.
- Bean, J. P. (1983). The application of a model of turnover in work organizations to the student attrition process. *The review of Higher Education*, 6(2), 129-148.
- Bek, Y. (2007). *Öğretmenin toplumsal/mesleki rolleri ve stat¼s¼*, Y¼ksek Lisans D¼nem Projesi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼, Edirne.
- Belir, Y. (2010). *Farklılaştırılmış öğretim ortamının sınıf y¼netimine ve öğrencilerin akademik başarısına etkisi*, Y¼ksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstit¼s¼, İstanbul.
- Berk¼n, D. N. (2016). *Perm¼tasyon ve olasılık konusunun öğretiminde bilgi değişme tekniğinin kullanılması akademik başarıya ve hatırdaki tutma d¼zeyine etkisinin incelenmesi*, Y¼ksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼, Eskişehir.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: Teknikler ve örnek çalışmalar*, Ankara: Siyasal.

- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki, *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Can, E. & Baskı, O. (2014). Öğrencilerin sınıf içi tutum ve davranışlarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etkisi, *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 86-101.
- Can, N. (2007). İlköğretim okulu yöneticisinin bir ilköğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterliliği, 3(2), 228- 244.
- Canbulat, T. (2014). *Beyin uyumlu öğrenme yaklaşımının ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına, yönetici işlevlerine ve akademik benlik saygılarına etkisi*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Carter, V. & Good, E. (1973) *Dictionary of education*, 4. Baskı. New York: McGraw HillBook Company.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*, Ankara: Anı.
- Ceylan, M. & Akar, B. (2010). Ortaöğretimde okul-aile birliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi (Karacasu lisesi örneği), *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 43-64.
- Christiansen J. R. (2002). *Student/teacher relationships and school success: perceptions of students from grades nine to twelve*. (Yüksek Lisans Tezi), Lethbridge, Alberta Faculty of Education.
- Clark, T. A. & McCarthy, D. P. (1983). School improvement in New York City: The evolution of a project. *Educational Researcher*, 12(4), 17-24.
- Çalışkan, N. & Ayık, A. (2015). Okul-aile birliği ve velilerle iletişim, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 69-82.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul-aile dayanışması, *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- Çelik, V. (1995). Eğitim yöneticisinin vizyon ve misyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(1), 47-53.
- Çelik, V. & Semerci, N. (2002). İlköğretimde problemler ve çözüm yolları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 30, 205-218.

- Çelikel, Ö. F. (2014). *Etkili okullar*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelikten, M. & Can, N. (2003). Yönetici, öğretmen ve veli gözüyle ideal öğretmen, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 253-267.
- Çınar, İ. (2010). Sınıf coğrafyası: geleneksel sınıfta kim nerede oturuyor. *The Journal of International Social Research*, 3(10), 200-212.
- Çokluk Ö., Şekercioğlu G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları. Ankara: Pegem.
- Dadlı, G. (2015). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine yönelik öz düzenleme becerileri ve öz yeterlikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Dane, A., Kudu, M. & Balkı, N. (2009). Lise öğrencilerinin algılarına göre, matematik başarılarını olumsuz yönde etkileyen faktörler, *EÜFBED- Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 17-34.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223-238.
- Demir, R. (2016). *Beyin temelli öğrenme yaklaşımına dayalı lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretiminin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi*, Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5(18), 229-240.
- Demirci, Ö. (1993). *Genel öğretim metodları*, Ankara: USEM.
- Demirtaş, H. (2014). *Sınıf yönetiminin temelleri, etkili sınıf yönetimi* (9.Baskı) (Ed: Hüseyin Kıran), Ankara: Anı.
- Demirtaş, H. & Çınar, İ. (2004). *Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrencilerin Başarı Algısı ve Eğitime İlişkin Görüşleri (Malatya İli Örneği)*, XIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Duranay, Y. P. (2005). *Ortaöğretim Kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri (İzmir örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Duru, E. & Balkıs, M. (2015). Birey-çevre uyumu, aidiyet duygusu, akademik doyum ve akademik başarı, *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 122-141.
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and Development*, Philadelphia, PA: Psychology.
- Elliot, S. N. & John F. (2000), *Educational Psychology*, (3. ed.), Boston: McGraw Hill.
- Elmacıoğlu, T. (2000). *Başarıda aile faktörü, Kişisel Gelişim Başarı Dizisi*, İstanbul: Hayat.
- Epstein, J.L. (2002). *School, family and community Partnerships: Preparing Educators and improving schools*, Boulder, Colorado, Westview.
- Erbaş, Ç. (2016). *Mobil artırılmış gerçeklik uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonuna etkisi*, Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Erdoğan, Y. (2007). Ana-baba tutumları ve öğretmen davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 33-46.
- Erdoğan, Y. M. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 95-106.
- Eskicumalı, A. & Eroğlu, E. (2001). Ailenin sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyleri ile çocukların problem çözme yetenekleri arasındaki ilişki, *Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 160-182.
- Field, A. (2000). *Discovering Statistics using SPSS for Windows*. London: Thousand Oaks, Sage Publications.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. (6th ed.). New York, Mc Graw Hill.
- Glass, G.V., Leonard, S.C., Smith, M.L. & Nikola N. F. (1982). *School Class Size: Research and Policy*, Beverly Hills, CA: Sage.

- Gottfredson, D. C.; Birdseye, A. T.; Gottfredson, G. D. & Marciniak, E. M. (1995). Increasing Teacher Expectations for Student Achievement. *The Journal of Educational Research*. 88 (3): 155-163.
- Gök, D. (2010). *Anne tutumlarının öğrencilerin başarıları ve yetenekleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gök, M. (2015). Bişkek şehrindeki 9. 10. Ve 11. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen bazı faktörlerin analizi, *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1).
- Gökalp, M. (2006). Üniversite öğrencilerinin başarılarını etkileyen okul içi faktörler, *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 72-81.
- Gökçe, F. (2014). *Sınıfta öğrenme ve öğretmen sürecinin yönetimi*, Ankara: Pegem.
- Gökçedağ, S. (2001), *Lise öğrencilerinin okul başarısı ve kaygı düzeyi üzerinde anne baba tutumlarının etkilerinin belirlenip karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Güdü, F. (2007). *Oluşturmacı yaklaşımda öğretmen, öğrenci ve yönetici özelliklerine bakış*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gülbahar, B. (2013). İlkokul müdürlerinin öğretim programlarının uygulanmasındaki öğretim liderliği rolleri, *21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 2(4), 104-127.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 2(6), 14.17.
- Gürbüz, R., Erdem, E. & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179.
- Hancock, J. (2011). *Çocuğunuzun okul başarısına yardım edin*, İstanbul: Optimist.
- Harris, M. J. & Rosenthal, R. (1990). Four Factors in the Mediation of Teacher Expectancy Effects. in R. S. Feldman (Ed). *The Social Psychology of Education: Current Research and Theory*. Cambridge: Cambridge University.
- Holt, J. (1999). *Çocuklar neden başarısız olur?* (Çev. G. Koca). Beyaz.

- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletifim*. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- İpşir, D. (2002). Sınıf yönetiminde; öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmenin ve olumlu sınıf ortamı yaratmanın rolleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2014). Eğitim Araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten.
- Karaaslan, G. (2010). *Orta öğretim kurumlarında öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin istatistiksel analizi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaş, S. & Güleş, H. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini ile Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki, Uşak Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2).
- Karşlı, M. D. (2004). *Yönetmel etkililik* (2. Bas.). Ankara: Pegem.
- Kaya, A., Bozaslan, H. & Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.
- Kazmierzak, K. S. (1994). Current Wisdom on Homework and the Effectiveness of a Homevork Checking System. Exit Research Projecet, Indiana.
- Kemiksiz, C. (2016). *6. sınıf Fen Bilimleri dersinde senaryo temelli öğrenme yönteminin akademik başarı tutum ve kalıcılığa etkisi*, Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Keskin G. & Sezgin B. (2009). Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4, 10.
- Koçak, Y. (2002). *İlköğretim okullarında öğretmen motivasyonu*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kolay, Y. (2004). Okul Aile Çevre İşbirliğinin Eğitim Sistemindeki Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 164.
- Kuh, G. D., Kinzie, J. L., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2006). *What matters to student success: A review of the literature* (8). Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.

- Kurtuldum, M. K. (2010). Piyano öğrencilerinin başarı algısının sınıf, başarı düzeyi ve mezuniyet değişkenine yönelik karşılaştırılması, *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 164-171.
- Kuşaksız, N. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının etkili okul düzeylerine sahip olma düzeyleri (Üsküdar İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Lewin, K. (1952). *Fieldtheory in social science: Selected the oretical papers*. London: Tavistock.
- MEB (1973) *Milli Eğitim Temel Kanunu*. T. C. Resmi Gazete, 14576, 14.06.1973
- MEB (2000). *İlköğretim okulu ders programları*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2009). *Öğretmen Yeterlilikleri*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2011). *Öğretmen yeterlilikleri: Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri ve özel alan yeterlilikleri*, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü
- MEB (2012). *Okul aile birliği yönetmeliği*, Resmi Gazete, Sayı: 28199.
- MEB (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Aile ve çocuk*.
- MEB (2014). *MEB Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği*, Ankara.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye’de eğitim denetimi sorunsalı, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156.
- Meyer, H. (2012). Kompetenzorientierung allein macht noch keinen guten Unterricht. *Lernende Schule*, 58(2012), 7-12.
- Nas, S. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin Fen akademik başarıları ile diğer dersler akademik başarıları arasındaki ilişkinin araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- OECD (2010). PISA 2009 Results: Executive Summary, <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf>.<http://www.webcitation.org/query?url=https%3A%2F%2Fwww.oecd.org%2Fpisa%2Fpisaproducts%2F46619703.pdf&date=2018-08-27>, Erişim Tarihi: 27.08.2018.

- Öksüzler, O. & Sürekçi, D. (2010). İlköğretimde başarıyı etkileyen faktörler: Bir sıralı lojistik yaklaşımı, *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar*, 47(543), 93-103.
- Özabacı, N. (1999). *Algılanan Okul Başarısızlığının Nedenleri*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özabacı, N. & Acat, M. B. (2005). Sosyo-ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 145-169.
- Özdemir, S. & Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği, *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282.
- Özgen, B. Bindak, R. & Birel F. (2007). Coğrafya dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58-64.
- Pekdemir, Ü. (2015). *Dokuz ve onuncu sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ile matematik kaygıları, benlik saygıları, akademik öz-yeterlik inançları ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Prenzel, M. (1995): *Zum Lernen bewegen. Unterstützung von Lernmotivation durch Lehre*. In: *Blick in die Wissenschaft*, 7(4), 58-66.
- Razon, N. (1987). Öğrenme olgusu ve okul başarısını etkileyen faktörler, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 11(63), 1-6.
- Rençber, B. A. (2012). Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 191-198.
- Sadi, S., Şekerci, A. R., Kurban, B., Topu, F. B., Demirel, T., Tosun, C., Demirci, T. & Göktaş, Y. (2008). Öğretmen eğitiminde teknolojinin etkin kullanımı: Öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşleri, *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(3), 43-49.
- Scheerens, J. & Stoel, W. (1988). *Development of theories of school effectiveness Annual Meeting of American Educational Research Association*, New Orleans, 1-28.
- Seçkin, N. & Koç, G. (1997). Okulöncesi eğitimde okul-aile işbirliği, *Yaşadıkça Eğitim*, 51, 5-10.

- Skahill, M. P. (2002-2003). The role of social support network In college persistence among freshman students, *College Student Retention*, 4(1), 39-52.
- Süleymangil, M. (2013). *Sınıf içi öğretim etkinliği geliştirme ve kullanma çalışmalarının sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri üzerindeki rolü*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Sünbül, A. M. (2005). *Bir meslek olarak öğretmenlik mesleğine giriş* (6. Baskı). (Editörler: Özcan Demirel ve Zeki Kaya). Ankara: Pegem.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şahin, A. (2012). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şahin, F. T. & Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Şama, E. & Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin Başarısız Olarak Algıladıkları Öğrencilere Yönelik Tutum ve Davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(1), 135-154.
- Şeker, M. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şeker, M. (2013). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflarda din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörler (Tosya Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Şevik, Y. (2014). *İlköğretim müdür ve müdür yardımcılarının öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri ile akademik başarısına katkıları*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Şimşek, H. & Tanaydın, D. (2001). Öğretmen veli katılımı: Öğretmen, veli psikolojik danışma üçgeni, *İlköğretim Online*, 1(1), 12-16.
- Şimşek, Y. (2002). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir ili örneği)*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Şişman, M. (1996). *Etkili okul yönetimi*, Araştırma Raporu, Eskişehir.
- Şişman, M. & Uysal, Ş. (2012). *Okullarda kültür ve iklim* (Ed: S. Turan). (Çev. S. Turan), Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama, Ankara: Nobel.
- Şişman, M., Güleş, H. & Dönmez, A. (2010). Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 167-182.
- Tanıt, T. (2007). *Eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tatar, M. (2004). Etkili öğretmen, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Tezbaşaran, A. (2008), *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Klavuzu*, Mersin: e book.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*, Chicago: University of Chicago.
- Turan, S., Yıldırım, N. & Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Turhan, M., Demirli, C. & Nazik, G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerini etkileyen faktörler, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 179-192.
- Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevme düzeyleri üzerine etkisi, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 51-61.
- Ulular, G. F. (1997). *Ortaokul öğrencilerinin okul başarılarını etkileyen zihinsel olmayan etmenler*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Uysal, A. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin 2009 hayat bilgisi öğretim programında belirtilen strateji, yöntem ve teknikleri uygulamadaki yeterlik düzeylerinin belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Wolman, B. B. (1973). *Dictionary of behavioral science*, New York: Van Nostrand Reinhold Company.
- Yavuz, C. & Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf öğretmenlerin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 507-519.

- Yelgün, A. & Karaman, İ. (2015). Düşük sosyoekonomik düzeydeki mahallede bulunan bir ilköğretim okulunda akademik başarıyı düşüren faktörler nelerdir? *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 251-268.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 258-267.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (6.Baskı) Ankara: Seçkin.
- Yıldız, B., Akbaşı, S. & Üredi, L. (2016). Maarif müfettişlerinin sınıflarda uyguladığı rehberlik ve denetim uygulamalarının kaldırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri, *Turkish Studies*, 11(3), 2427-2446.
- Yılmaz, A. (2000). *Eşler arasındaki uyum ve çocuğun algıladığı anne baba tutumu ile çocukların, ergenlerin ve gençlerin akademik başarıları ve benlik alguları arasındaki ilişkiler*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, B. (2012). *Okuma alışkanlığının okuma başarısına etkisi: Ankara Keçiören Atapark İlköğretim Okulu öğrencileri üzerine bir araştırma*, Prof. Dr. K. Gülbün Baydur'a armağan (210-218). Ankara: Özyurt.
- York, T.T., Gibson, C. & Rankin, S. (2015). Defining and Measuring Academic Success. Practical Assessment, *Research and Evaluation*, 20(5), 1-20.
- Yörük, S. & Akalın Akdağ, G. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi, *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 66-92.

EKLER

EK 1. Anket Formu

ÖĞRENCİLERE YÖNELİK ANKET

A. Demografik Özellikler

1. Cinsiyet : () Kız () Erkek
2. Geçen dönemki akademik ortalamanız kaçtır :
3. Anne Eğitim Durumu: () İlköğretim () Ortaöğretim () Ön Lisans
() Lisans () Lisansüstü
4. Baba Eğitim Durumu : () İlköğretim () Ortaöğretim () Ön Lisans
() Lisans () Lisansüstü
5. Ailenizin kaç çocuğu var : () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
6. Sınıf içinde oturma planındaki yeriniz: () Ön sıralar () Orta sıralar
() Arka sıralar

Öğrencilere yönelik anket soruları	1	2	3	4	5
1- Hiçbir zaman					
2- Nadiren					
3- Ara sıra					
4- Sık sık					
5- Her zaman					
<i>Öğretmenimin ders öncesi yaptıkları;</i>					
Ders öncesi geçmiş konular tekrar eder.					
Dersi ile ilgili düşünmemizi sağlar.					
<i>Öğretmenimin ders sırasında yaptıkları</i>					
Yeni anlatacağı konu hakkında bizleri bilgilendirir.					
Merakımızı artıracak şeyler (örnek verir, hikâye anlatır...) yapar					
Konuyu öğrenmemiz için bizleri istekli hale getirir.					
Yeni konuya başlamadan o konu ile ilgili ön bilgileri hatırlatır					
Daha çok başarılı öğrencilerle ilgilenir.					
Daha çok başarısız öğrencilerle ilgilenir.					

EK 1. (devam) Anket Formu

Bireysel çalışmaktan çok takım halinde çalışmak isterim					
Derste anlatılan konular ilgimi çekmediği için sıkılırim					
Ders anlatışı oldukça sıkıcıdır.					
<i>Öğretmenim soru çözümü sırasında;</i>					
Başarısız öğrencileri tahtaya kaldırır.					
Başarılı öğrencileri tahtaya kaldırır.					
Başarılı öğrencilere zor sorular sorar.					
Başarısız öğrencilere kolay sorular sorar.					
Soruları cevaplandırmamız için yeterli süre verir.					
<i>Öğretmenimin verdiği ödüller ve cezalar</i>					
Başarılı olduğumuzda bize ödüller verir					
Başarısız olduğumuzda bize ceza verir.					
Olumsuz davranışlar gösterdiğimizde ceza verir.					
Olumlu davranış gösterdiğimizde çeşitli hediyeler alır.					
Olumlu davranış gösterdiğimizde güzel sözler söyler.					
Olumlu davranış gösterdiğimizde bizleri not ile ödüllendirir.					
Çalışkan öğrencileri ön sıralarda oturtur.					
Başarısız olduğumuz zaman bize düşük notlar verir.					
Başarısız olduğumuzda bizleri ödevler vererek bizleri cezalandırır.					
Yanlış yaptığımda beni küçümser ve utandırır.					
<i>Öğretmenimin bize karşı davranışları;</i>					
Başarılı öğrencileri bizlere örnek gösterir					
Başarılı öğrencilerle başarısız öğrencileri karşılaştırır.					

EK 1. (devam) Anket Formu

Fikirlerime önem verir.					
Derste benimle iletişim kurar					
Bize derste sık sık öğütler verir					
Bize her konuda güvenir.					
Çalışkan öğrenciler derslerde konuşsalar bile onlara müdahale etmez ve ceza vermez.					
Başarısız öğrencilerin en küçük hareketlerinde bile onlara müdahale eder ve ceza verir.					
<i>Öğretmenim beni algılayışı;</i>					
Sınıfta yokmuşum gibi davranır.					
Sınıf arkadaşlarımdan daha az sever.					
Bana arkadaşlarımdan daha kötü davranır.					

Çoktan seçmeli sorular (Her soru için tek şıkkı işaretleyiniz)

1.1 Öğretmenim dersi;

- Sınıfın ortalama seviyesine göre işler
- Başarılı öğrencilere göre işler
- Başarısız öğrencilere göre işler
- Diğer varsa belirtiniz.....

2.1 Öğretmenim ders esnasında;

- Sınıfın geneli ile ilgilenir.
- Başarısız öğrencilerin fazla gelişme gösteremeyecekleri düşüncesiyle onlarla fazla ilgilenmez.
- Başarılı öğrenciler dersi anladıkları için onlarla fazla ilgilenmez.
- Diğer varsa belirtiniz.....

EK 1. (devam) Anket Formu

3.1 Öğretmenim ödevleri;

- a. Kendisi kontrol eder.
- b. Başarılı öğrencilere kontrol ettirir.
- c. Başarısız öğrencilere kontrol ettirir.
- d. Çok az ödev verir ve kontrol etmez.
- e. Diğer varsa belirtiniz.....

3.2 Öğretmenim ödev verirken ;

- a. Hepimizin yapabileceği ödevler verir.
- b. Çalışkan öğrencilerin yapabileceği ödevler verir.
- c. Pekiştirme amacıyla ödev verir.
- d. Ceza olarak ödev verir.
- e. Başarılı ve başarısız öğrencilere seviyelerine göre farklı ödevler verir.
- f. Diğer varsa belirtiniz.....

3.3 Öğretmenim soruları çözdürürken;

- a. Rastgele bir öğrenci seçer.
- b. Her birimizi çözebileceğimiz sorular sorar.
- c. Konuyu daha iyi anlamamız için soru çözdürür.
- d. Çalışan öğrencileri tahtaya kaldırır.
- e. Diğer varsa belirtiniz.....

4.1 Olumsuz davranışlarımızı gözlediğinde;

- a. Uygun bir ortamda bizleri uyarır.
- b. Olumlu davranışlar gösteren öğrencileri bizlere örnek gösterir.
- c. Sınıf içinde bizleri küçük düşürür.
- d. Yanlış ve doğru davranışların neler olduklarını açıklar.
- e. Diğer varsa belirtiniz.....

4.2 Başarısız olduğumuzda;

- a. Düşük not verir.
- b. Daha fazla ödev verir.
- c. Daha fazla ilgilenir.
- d. Daha az ilgilenir.
- e. Diğer varsa belirtiniz.....

EK 1. (devam) Anket Formu

5.1 Öğretmenim;

- a. Her zaman bizlere güvenir.
- b. Değer verdiğini göstermek için başarılı öğrencilere güvenir.
- c. Değer verdiğini göstermek için başarısız öğrencilere güvenir.
- d. Diğer varsa belirtiniz.....

5.2 Öğretmenim olumsuz davranışlarımız karşısında;

- a. Başarılı öğrencilere müdahale etmez.
- b. Başarısız öğrencilere müdahale etmez.
- c. Kim olursa olsun müdahale eder.
- d. Hiç kimseye müdahale etmez.
- e. Diğer varsa belirtiniz.....

6.1 Öğretmenimin sınıfta;

- a. Bizi (başarılı öğrencileri) arkadaşlarımızdan daha çok sever.
- b. Bizi (başarısız öğrencileri) arkadaşlarımızdan daha az sever.
- c. Kurallara uyan öğrencileri daha çok sever.
- d. Hepimize eşit davranır.
- e. Diğer varsa belirtiniz.....

EK 2. Anket Formu

ÖĞRETMENLERE YÖNELİK ANKET

A. Demografik Özellikler

1. Cinsiyet : () Kadın () Erkek
2. Mesleki Kıdem Yılı : () 0 – 5 Yıl () 6 – 10 Yıl () 11 – 15 Yıl
() 16 – 20 Yıl () 21 Yıl ve üzeri
3. Yaş : () 20- 30 () 31 - 40 () 41 - 50
() 51 ve üstü
4. Eğitim Durumu : () Önlisans () Lisans () Lisansüstü
5. Medeni Durumunuz : () Evli () Bekar
6. Çocuğunuz var mı ? : () Evet () Hayır
7. Bu okuldaki görev süreniz: () 1 – 3 Yıl () 4 – 6 Yıl () 6 – 9 Yıl
() 10 yıl ve üzeri
8. Sınıf mevcudunuz? : () 20 ve Altı () 21 – 30 () 31 ve üzeri

Öğretmenler için anket soruları	Başarısız Öğrenciler İçin Yaklaşımlarınız					Başarılı Öğrenciler İçin Yaklaşımlarınız				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1- Hiçbir zaman										
2- Nadiren										
3- Ara sıra										
4- Sık sık										
5- Her zaman										
1- Ders Öncesi Planlama Boyutu										
- Planlama yaparken öğrenciler için ayrı zaman ayırırım.										
2- Ders anlatırken – Uygulama Boyutu										
- Öğrencileri derse istekli hale getiririm.										
- Öğrenciler için dikkat çekme çalışmaları yaparım										
- Öğrencilerin ön öğrenmelerini kontrol ederim.										

EK 2. (devam) Anket Formu

- Öğrencilerim takım çalışmasına isteklidirler.																				
3- <i>Konuyu Özümssetme – Pekiştirme Boyutu</i>																				
- Öğrencileri tahtaya kaldırım.																				
4- <i>Ödül ve ceza (Uyarmaya yönelik davranış boyutu)</i>																				
- Başarılı öğrencilerin pekiştirmeye yönelik ödüller veririm.																				
- Başarısız öğrencilerin davranışlarını söndürmeye yönelik cezalar veririm.																				
- Başarıdan ziyade olumsuz davranışlar için ceza veririm.																				
- Başarıdan ziyade olumlu davranışlar için ödül veririm.																				
- Başarısız olan öğrencilere düşük not vereceğimi söylerim.																				
- Ceza olarak öğrencilere fazladan ödev veririm.																				
5- <i>Öğretmenlerin öğrencilerin kişisel özelliklerini nasıl algıladıkları boyut</i>																				
- Öğrencilerim bana karşı saygılıdırlar.																				
- Öğrencilerimin kılık kıyafetleri daha düzgündür.																				
- Öğrencilerimin zararlı alışkanlıkları vardır.																				
- Öğrenciler yaramazlıkları ile dikkat çekmek istemektedirler.																				
- Öğrencilerim bana karşı utangaçtırlar																				
- Öğrencilerimle iyi iletişim kurarım.																				
6- <i>Onlar gibi düşünme(Empati kurma boyutu)</i>	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman															
- Başarısız öğrencilere başarılı öğrencilerimi örnek gösteririm.																				

EK 2. (devam) Anket Formu

- Başarısız öğrenciler ile başarılı öğrencilerle kıyaslarım.					
- Öğrencilerimin fikirlerine değer veririm.					
- Başarısız öğrencilerimi başarabilecekleri konusunda motive ederim.					

Çoktan seçmeli sorular (Her soru için tek şıkkı işaretleyiniz)

1.1 Planlama yaparken:

- Kılavuz kitaplardaki plana uymaya çalışırım.
- Planı uygularken başarılı öğrenci seviyesine uygun ilerlerim.
- Planı uygularken başarısız öğrenci seviyesine uygun ilerlerim.
- Diğer varsa belirtiniz.....

2.1 Velilerin okul ziyaretinde;

- Başarılı öğrencilerin velileri okula daha sık uğramaktadırlar.
- Başarısız öğrencilerin velileri okula daha sık uğramaktadırlar.
- Öğrenci velilerinin okul ziyaretlerinin öğrenci başarısı ile ilişkisi yoktur.
- Diğer varsa belirtiniz.....

2.2 Yapılan takım çalışmalarına:

- Başarılı öğrencilere katılmakta daha isteklidirler.
- Başarısız öğrencilere katılmakta daha isteklidirler.
- Diğer varsa belirtiniz.....

3.1 Öğrencilerin ödevlerini;

- Ben kontrol ederim.
- Çalışkan bir öğrenciye kontrol ettiririm.
- Başarısız öğrencilere kontrol ettiririm.
- Azaltır ve nadiren kontrol ederim.
- Diğer varsa belirtiniz.....

EK 2. (devam) Anket Formu

3.2 Öğrencilere;

- a. Aynı ödevi verir ve kontrol ederim.
- b. Aynı ödevi veririm ancak başarılı öğrenciler kontrol etmem.
- c. Aynı ödevi veririm ancak başarısız öğrenciler için kontrol etmem.
- d. Seviyelerine göre farklı ödevler veririm ve kontrol ederim.
- e. Diğer varsa belirtiniz.....

3.3 Soru çözümü için;

- a. Rastgele birini seçerim.
- b. Herkesi çözebileceğini düşündüğüm sorulara kaldırıyorum.
- c. Başarılı öğrencileri seçerim ve arkadaşlarına yardım etmesini isterim.
- d. Başarısız öğrencileri seçer ve konuyu soru ile öğrenmelerini sağlarım.
- e. Diğer varsa belirtiniz.....

4.1. Öğrencilere ödül:

- a. Maddi ödüller veririm.
- b. Manevi ödüller veririm.
- c. Not ile ödüllendiririm.
- d. Diğer varsa belirtiniz.....

4.2. Öğrencilere ceza verirken:

- a. Onlarla birebir görüşür ve onlara kızarırım.
- b. Onları arkadaşları önünde küçük düşürürüm.
- c. Onlara iyi örnekler gösterir ve onlar gibi olmasını isterim.
- d. Onları not ile cezalandırırım.
- e. Diğer varsa belirtiniz.....

4.3. Öğrencilerin sınıfta oturacakları yeri belirlerken:

- a. Başarılı öğrencilerin dersten kopmamaları için ön sıralarda oturturum.
- b. Başarısız öğrencileri kontrol altında tutmak için ön sırada oturturum.
- c. Ön sıralara fiziksel özellikleri (boy kısalığı, görme ve işitme kusuru... vb) uygun öğrencileri oturturum.

d. Diğer varsa belirtiniz.....,

EK 2. (devam) Anket Formu

5.1 Derste konuşan öğrencilere:

a. Ders ile ilgili konuştukları için çok fazla müdahale etmem.

b. Derste sıkıldıklarını bildiğim için çok müdahale etmem.

c. Müdahale etmem.

d. Aynı olumsuz davranışı gösteren kim olursa olsun müdahale ederim.

e. Diğer varsa

belirtiniz.....

EK 3. Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu

Öğretmenin akademik açıdan başarılı ve başarısız öğrencilere yaklaşımlarına ilişkin gözlem formu 1. Sınıf içi oturma düzeni, öğrenciye söz hakkı verirken öğrenci dağılımını nasıl etkiliyor? 2. Öğretmen ödül veya ceza yöntemini kullanıyor mu? Kullanıyorsa neyi ölçüt alıyor? 3. Sorulara doğru ya da yanlış cevap veren öğrencilere karşı öğretmenin tavrı nasıldır? 4. Öğretmen sınıfta en çok kimlerle iletişim kuruyor?	SINIF: KADIN:() ERKEK: ()
	DERS SAATİ: DEVRE:

EK 4. Araştırma İzni



T.C.
YENİMAHALLE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68191173-605.99-E.6780323
Konu : Araştırma İzni (Ayşe DÜNDAR)

03.04.2018

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi'nin 22/03/2018 tarih ve E.13436 sayılı yazısı.
c) Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 02.04.2018 tarih ve 6721905 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe DÜNDAR'ın "**İlkokul Öğretmenlerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına İlişkin Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma**" konulu tez çalışmasını uygulama talebi İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Komisyonunca incelenmiş olup ek listede belirtilen okullarda uygulamanın yapılmasının İl Milli Eğitim Müdürlüğüne uygun görüldüğüne dair ilgi (c) yazı ekte gönderilmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde **gönüllülük esasına** dayalı olarak uygulanması ve gerekli duyurunun yapılarak anketin doldurulmasının sağlanmasını rica ederim.

Murat AYDIN
Müdür a.
Şube Müdürü

EK: İlgi (c) Yazı ve Ekleri (12 Sayfa)

Adres: Yeniçağ Mah. Mir Alay Nazım Bey Sok. No:133
Elektronik Ağı: www.yenimahalle.meb.gov.tr
e-posta: yenimahalle06@meb.gov.tr

Bilgi için: B. KALAY VHKİ
Tel: 0 (312) 344 53 87
Faks: 0 (312) 315 02 00

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3201-44e3-3b7a-bb74-9994 kodu ile teyit edilebilir.

EK 5. Ölçek Kullanım İzni

----- Yönlendirilen İleti -----
Gönderen: Tahsin Deveci <tahsin4006@gmail.com>
Tarih: 4 Oca 2018 Per, saat 15:52

Konu: Re: Ölçek izni
Alıcı: Ayşe İknur Lök <ayseundar81@gmail.com>

Sayın Ayşe Dündar daha önce yüksek lisans tezi, olarak yazmış olduğum "Başarılı ve başarısız algılanan öğrencilere karşı öğretmen tutumları" içerisinde geçen ölçeği kaynak belirterek kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur.
Saygılarımla
Tahsin Deveci

4 Ocak 2018 11:58 tarihinde Ayşe İknur Lök <ayseundar81@gmail.com> yazdı:

Sayın Tahsin Deveci,
Gazi Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Ankara Yenimahalle Kayalar Şehit Necmi Bahadır Denizciöğlü ilkokulu'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Başarılı ve başarısız algılanan öğrencilere karşı öğretmen tutumlarını inceleyen tezinizdeki ölçeğinizi kendi tezimde kullanmak istiyorum. İzniniz olursa çok sevinirim hocam.
Saygılarımla
Ayşe DÜNDAR



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..