

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri İle Ders Başarıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

29/05/2008

Mustafa GÖKTAŞ

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

İşbu çalışmada jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

BAŞKAN.....

Danışman Yrd. Doç. Dr. Halim AKGÖL

ÜYE

Prof. Dr. Mustafa YILMAN

ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Aydın YAKA

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2008

.....

Enstitü Müdürü

YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ FORMU

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv. Kodu:

Tezin Yazarının

Soyadı: GÖKTAŞ

Adı: Mustafa

Tezin Türkçe Adı: İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri İle Ders Başarıları Arasındaki İlişki

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The Relationship Between The Fifth Graders' Academic Self-Esteem Level And Their Achievement

Tezin Yapıldığı Üniversite: DOKUZ EYLÜL Enstitü: EĞİTİM BİLİMLERİ Yılı: 2008

Tezin Türü: Yüksek Lisans

Dili: Türkçe

Doktora

Sayfa Sayısı: 163

Tıpta Uzmanlık

Referans Sayısı: 82

Tez Danışmanının

Ünvanı: Yrd. Doç. Dr.

Adı: Halim

Soyadı: AKGÖL

Türkçe Anahtar Kelimeler:

Akademik Benlik Saygısı

Benlik Saygısı

Benlik

Akademik Başarı

İngilizce Anahtar Kelimeler:

Academic Self-esteem

Self-esteem

Self-concept

Academic Achievement

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmaktır.

Bu araştırma birçok kişinin katkılarıyla gerçekleşmiştir. Sadece yüksek lisans öğrenimim sürecinde değil, yaşamımın her aşamasında beni cesaretlendiren ve büyük bir sabırla destekleyen annem Resmiye Göktaş, babam Mahmut Göktaş ve kardeşim Hatice Göktaş'a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın istatistiksel çözümlerinde büyük yardımlarını gördüğüm ve yüksek lisans öğrenimim süresince bilgisinden yararlandığım danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Halim Akgöl'e, araştırmanın istatistiksel çözümlerinde zorluk yaşadığım kritik aşamalarda, değerli katkılarını benden esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. İrfan Yurdabakan'a ve Yrd. Doç. Dr. Uğur Altunay'a sonsuz teşekkürler ediyorum.

Ayrıca yoğunluğuna, aramızdaki uzaklığa ve beni tanımamış olmasına rağmen, araştırmanın temel ölçme aracı olan Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği'nin el kitabının Türkçe açıklamalarını ve konuyla ilgili yayınları elektronik posta aracılığıyla benimle paylaşarak, araştırmanın kuramsal ve istatistiksel çerçevesine hâkim olmamda büyük pay sahibi olan, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Metin Pişkin'e ne kadar teşekkür etsem azdır.

Araştırmanın veri girişlerinden, yabancı kaynakları araştırıp çözümlemeye kadar tek başına üstesinden çok zor geleceğim konularda her zaman yardımcı olup, beni cesaretlendiren değerli eşim Zehra Göktaş'a, her zaman yanımda olduğu için teşekkür ediyorum.

Mustafa GÖKTAŞ

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-------------|
| YEMİN METNİ..... | i |
| DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ..... | ii |
| YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ FORMU..... | iii |
| ÖNSÖZ..... | iv |
| İÇİNDEKİLER..... | v |
| TABLolar LİSTESİ..... | vii |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | xii |
| ÖZET | xiii |
| ABSTRACT | xv |
| BÖLÜM I | 1 |
| GİRİŞ | 1 |
| Problem Durumu..... | 1 |
| Benlik Kavramı (Self-Concept)..... | 1 |
| Benlik İmgesi (Self-Images)..... | 6 |
| İdeal Benlik Kavramı (Ideal Self)..... | 8 |
| Benlik Saygısı (Self-Esteem)..... | 9 |
| Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler..... | 14 |
| Benlik Saygısının Hiyerarşik Yapısı | 16 |
| Akademik Benlik Saygısı (Academic Self-Esteem)..... | 19 |
| Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörler | 22 |
| Bireysel Nedenler | 23 |
| Aile Ortamı..... | 25 |
| Öğrenme Ortamı | 26 |
| Dışsal Olanaklar..... | 28 |
| Araştırmanın Amacı..... | 29 |
| Araştırmanın Önemi | 30 |
| Problem Cümlesi | 30 |
| Alt Problemler | 31 |
| Sayıtlar..... | 33 |
| Sınırlılıklar..... | 34 |

| | |
|---|------------|
| Tanımlar | 34 |
| BÖLÜM II..... | 36 |
| KONUyla İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR..... | 36 |
| Konuyla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar..... | 36 |
| Konuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar | 39 |
| BÖLÜM III | 44 |
| YÖNTEM | 44 |
| Araştırmanın Yöntemi | 44 |
| Evren ve Örneklem..... | 44 |
| Deneklerin Kişisel Özellikleri..... | 45 |
| Veri Toplama Araçları | 52 |
| Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği..... | 52 |
| Ölçümün Güvenirliği | 55 |
| Kişisel Bilgi Formu..... | 58 |
| Öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler Derslerindeki Başarıları | 58 |
| Verilerin İşlenmesi..... | 59 |
| Verilerin Çözümlemesi..... | 60 |
| BÖLÜM IV..... | 61 |
| BULGULAR VE YORUMLAR..... | 61 |
| BÖLÜM V | 141 |
| SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... | 141 |
| Sonuç ve Tartışmalar | 141 |
| Öneriler | 162 |
| Uygulama Önerileri..... | 162 |
| Araştırma Önerileri..... | 163 |
| KAYNAKÇA..... | 164 |
| EK– 1. COOPERSMITH BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ..... | 171 |
| EK– 2. ÖLÇME ARACININ UYGULANMASINA İLİŞKİN D.E.Ü. EĞİTİMİ BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ETİK KURUL KARARI | 173 |
| EK– 3. VALİLİK MAKAMI'NDAN ALINAN ÖLÇEK UYGULAMA ONAYI..... | 174 |

TABLOLAR LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1. Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı | 45 |
| Tablo 2. Deneklerin Okul Türüne Göre Dağılımı | 45 |
| Tablo 3. Deneklerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı..... | 46 |
| Tablo 4. Deneklerin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı..... | 46 |
| Tablo 5. Deneklerin Aylık Toplam Gelir Durumlarına Göre Dağılımı..... | 47 |
| Tablo 6. Deneklerin Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Dağılımı..... | 48 |
| Tablo 7. Deneklerin Okul Değişirme Durumlarına Göre Dağılımı..... | 48 |
| Tablo 8. Deneklerin Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Dağılımı | 49 |
| Tablo 9. Deneklerin Türkçe Dersi Not Durumuna Göre Dağılımı | 50 |
| Tablo 10. Deneklerin Matematik Dersi Not Durumuna Göre Dağılımı..... | 50 |
| Tablo 11. Deneklerin Fen Ve Teknoloji Dersi Not Durumuna Göre Dağılımı | 51 |
| Tablo 12. Deneklerin Sosyal Bilgiler Dersi Not Durumuna Göre Dağılımı..... | 52 |
| Tablo 13. Benlik Saygısı Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Madde Yapısı | 53 |
| Tablo 14. Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği Yanıt Anahtarı..... | 54 |
| Tablo 15. Ölçümün Güvenirlik Katsayıları | 57 |
| Tablo 16. Buldukları İlçelere Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları Standart Sapmaları Ve T Testi Sonuçları | 61 |
| Tablo 17. Buldukları İlçelere Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalamaları Standart Sapmaları Ve T Testi Sonuçları | 62 |
| Tablo 18. Buldukları İlçelere Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Ve Ders Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri | 64 |
| Tablo 19. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları Standart Sapmaları Ve T Testi Sonuçları | 66 |

| | |
|--|----|
| Tablo 20. Buldukları İlçelere Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları Standart Sapmaları Ve T Testi Sonuçları..... | 67 |
| Tablo 21. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Ve Ders Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri | 68 |
| Tablo 22. Okul Türüne Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Görüşlerinin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 70 |
| Tablo 23. Okul Türüne Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları..... | 70 |
| Tablo 24. Okul Türüne Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Puanlarının Scheffe Testi Sonuçları..... | 71 |
| Tablo 25. Okul Türüne Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına Notlarının Ortalama Ve Sapma Değerleri..... | 72 |
| Tablo 26. Okul Türüne Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Notlarının Varyans Analizi Sonuçları | 73 |
| Tablo 27. Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Notlarının Scheffe Testi Sonuçları..... | 74 |
| Tablo 28. Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri | 76 |
| Tablo 29. Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Görüşlerinin Ortalama Ve Sapma Değerleri..... | 78 |
| Tablo 30. Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları..... | 78 |
| Tablo 31. Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Puanlarının Scheffe Testi Sonuçları | 79 |
| Tablo 32. Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 80 |
| Tablo 33. Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları | 81 |
| Tablo 34. Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Notlarının Scheffe Testi Sonuçları..... | 82 |

| | |
|---|-----|
| Tablo 35. Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri..... | 85 |
| Tablo 36. Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Görüşlerinin Ortalama Ve Sapma Değerleri..... | 88 |
| Tablo 37. Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları..... | 88 |
| Tablo 38. Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Puanlarının Scheffe Testi Sonuçları | 89 |
| Tablo 39. Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 90 |
| Tablo 40. Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları | 91 |
| Tablo 41. Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları..... | 92 |
| Tablo 42. Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri..... | 95 |
| Tablo 43. Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 96 |
| Tablo 44. Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları | 97 |
| Tablo 45. Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları | 97 |
| Tablo 46. Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 99 |
| Tablo 47. Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... | 100 |
| Tablo 48. Ailenin Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları..... | 101 |
| Tablo 49. Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri..... | 103 |

| | |
|---|-----|
| Tablo 50. Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 105 |
| Tablo 51. Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları | 106 |
| Tablo 52. Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları | 106 |
| Tablo 53. Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 108 |
| Tablo 54. Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları | 109 |
| Tablo 55. Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları..... | 110 |
| Tablo 56. Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği İle Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri | 112 |
| Tablo 57. Okul Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 114 |
| Tablo 58. Okul Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları | 114 |
| Tablo 59. Okul Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 110 |
| Tablo 60. Okul Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları | 117 |
| Tablo 61. Okul Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları | 118 |
| Tablo 62. Okul Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri | 120 |
| Tablo 63. Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre, Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 122 |
| Tablo 64. Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları | 122 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 65. Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları..... | 123 |
| Tablo 66. Öğretmenlerin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Ortalama Ve Sapma Değerleri..... | 124 |
| Tablo 67. Öğretmenlerin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... | 125 |
| Tablo 68. Öğretmenlerin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları | 126 |
| Tablo 69. Öğretmenlerin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği Ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri | 129 |
| Tablo 70. Türkçe Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Ortalama Ve Sapma Değerleri | 131 |
| Tablo 71. Türkçe Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları | 132 |
| Tablo 72. Türkçe Dersi Başarı Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları | 132 |
| Tablo 73. Matematik Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Ortalama Ve Sapma Değerleri..... | 133 |
| Tablo 74. Matematik Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... | 134 |
| Tablo 75. Matematik Dersi Başarı Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları | 134 |
| Tablo 76. Fen Ve Teknoloji Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Ortalama Ve Sapma Değerleri..... | 136 |
| Tablo 77. Fen Ve Teknoloji Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... | 136 |
| Tablo 78. Fen Ve Teknoloji Dersi Başarı Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları | 137 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 79. Sosyal Bilgiler Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Ortalama Ve Sapma Değerleri..... | 138 |
| Tablo 80. Sosyal Bilgiler Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları..... | 139 |
| Tablo 81. Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları | 140 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Şekil 1. Benlik Kavramının Boyutları | 6 |
| Şekil 2. Benlik Saygısını Hiyerarşik Yapısı | 18 |

ÖZET

Bu araştırma ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler ders başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapılmıştır.

Çalışmada belirtilen sınırlılıklar ve amaçlar çerçevesinde varılan durumu ortaya koyucu betimsel türde bir araştırma olan bu çalışmada, örnekleme alınan öğrencilere Coopersmith tarafından geliştirilen ve Pişkin (2003) tarafından Türkçeye çevrilen “Benlik Saygısı Ölçeği” uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS 11.0 istatistik programı aracılığıyla çözümlenmiş, çözümlene sırasında cinsiyet ve ilçe değişkenleri için t-testi, aritmetik ortalama, standart sapma; okul türü, anne ve babanın öğrenim durumu, ailenin aylık geliri, öğretmen değiştirme, okul değiştirme ve öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerinin algılama durumları değişkenleri için aritmetik ortalama, standart sapma ve varyans analizi kullanılmıştır. Gruplar arası farklılığın kaynağını belirlemede Scheffe testi kullanılmıştır. Gruplara göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgularda, öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Öğrencilerin buldukları ilçelere göre hem akademik benlik saygısı düzeyleri ve hem de ders başarıları arasında Torbalı ilçesindeki öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bayındır ilçesindeki öğrencilerin akademik Benlik Saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki Torbalı ilçesindeki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. İkili öğretimde okuyan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları, birleştirilmiş sınıf ve normal öğretim yapan ilköğretim okullarındaki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarılarından daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Korelasyon analizi sonuçlarına göre, normal öğrenim yapan ilköğretim okullarındaki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki diğer gruplara göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Anne ve

babanın öğrenim durumu yükseldikçe öğrencilerin akademik benlik saygısı ve ders başarılarının yükseldiği görülmüştür. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek gerçekleştiği grup annelerinin öğrenim durumu üniversite olan öğrenciler olmuştur. Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek gerçekleştiği grup babalarının öğrenim durumu ilkokul olan öğrenciler olmuştur. Öğrencilerin ailelerin aylık toplam geliri yükseldikçe akademik benlik saygısı ve ders başarılarının yükseldiği görülmüştür. Öğrencilerin ailelerin aylık toplam gelirlerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek gerçekleştiği grup ailelerin aylık toplam geliri 2000 YTL ve üstü olan öğrenciler olmuştur. Öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarılarının öğretmen değiştirme sayıları azaldıkça yükseldiği görülmüştür. Öğrencilerin öğretmen değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek gerçekleştiği grup 2 kez öğretmen değiştiren öğrenciler olmuştur. Öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamış, ancak ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek gerçekleştiği grup 1 kez okul değiştiren öğrenciler olmuştur. Öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin kendilerini olan sevgisine ilişkin olumlu düşünceleri arttıkça, akademik benlik saygısı ve ders başarılarının yükseldiği görülmüştür. Öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin kendilerini olan sevgisini algılama durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek gerçekleştiği grup, sınıf öğretmeni tarafından çok sevildiğini düşünen öğrenciler olmuştur.

Ayrıca öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarıları yükseldikçe, akademik benlik saygısı düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Akademik Benlik Saygısı, Benlik Saygısı, Benlik, Akademik Başarı

ABSTRACT

This research was conducted to examine the relationship between the fifth graders' academic self-esteem levels related to the Turkish, Mathematics, Science and Social Science courses and their achievement in the Turkish, Mathematics, Science, and Social Science courses.

This is a survey-type study conducted in the line with the aims, within limitations outlined in the text, and mainly aims to describe the current situation. To collect data from the sample in this study, The Self-esteem Inventory was used by the researcher, which was developed by Coopersmith and translated into Turkish by Pişkin (2003).

The data were analyzed through the statistics program SPSS 11.0 and the statistical techniques arithmetic mean, standart deviation, t-test (for the variable gender and disrict), mean, standart deviation, analysis of variance (for the variables type of school, parents' education, family's income, changing school, changing teacher, students' perceptions about taecher's affection for themselves and grade point avarages) were used to analyze the data. To find out the source of difference among groups, Scheffe test was used. Bivariate analysis was used to determine the relationship between academic self-esteem and grade point avarages in Turkish, Mathematics, Science, and Social Science courses.

The research has discerned that academic self-esteem levels and grade point avarages of the groups vary significantly in terms of gender, in favour of males. The relationship between academic self-esteem and grade point avarages was found Females higher than males.

Academic self-esteem levels and grade point avarages of the groups vary significantly in terms of district, in favour of Torbalı. The relationship between academic self-esteem and grade point avarages was found for the students in Torbalı higher than the students in Bayındır. The academic self-esteem and grade point avarages of the students in half-day attendance school are significantly higher than those of others.

The academic self-esteem and grade point avarages of the students in half-day school are significantly higher than those of others are. The relationship between academic self-esteem and grade point avarages was found for the students

in half-day attendance school, higher than those of others.

The academic self-esteem and grade point averages of the students whose mother's have graduated degrees are significantly higher than those of others are. The relationship between academic self-esteem and grade point averages was found for the students whose mother's have graduated university, higher than those of others. The relationship between academic self-esteem and grade point averages was found for the students whose father's have graduated primary school, higher than those of others have.

The academic self-esteem and grade point averages of the students whose parents have high family income are significantly higher than those of others. The relationship between academic self-esteem and grade point averages was found for the students whose parents have 2000 YTL and upper income, higher than those of others.

It was found that, academic self-esteem levels of the groups do not vary significantly in terms of changing school, but grade point averages of the students who has never or one time changed their school vary significantly higher than those of others.

In the situation that, when the number of changing teacher was increased, the students' academic self-esteem levels and grade point averages were decreased. The relationship between academic self-esteem and grade point averages was found for the students, who have changed teacher one time, higher than those of others.

In the situation that, when the students' perceptions about their teacher's affection for themselves were increased, the students' academic self-esteem levels and grade point averages were increased also. The relationship between academic self-esteem and grade point averages was found for the students, who have positive perceptions about their teacher's affection, higher than those of others.

Lastly, the students' academic self-esteem who have higher grade point averages are significantly higher than those of others in Turkish, Mathematics, Science and Social Science courses.

Keywords: Academic Self-esteem, Self-esteem, Self-concept, Academic achievement.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlamalar ve tanımlar belirtilerek; Benlik Kavramı, Benlik Saygısı, Akademik Benlik Saygısı kavramları, Akademik Benlik Saygısını etkileyen faktörler ve ders başarısı ile ders başarısını etkileyen faktörler açıklanacaktır.

Problem Durumu

Giderek karmaşıklaşan günlük yaşantımızda insan davranışına yön veren en önemli etkenlerden birisi kişiliktir. Kişilik, bilim ve teknolojideki gelişmelere bağlı olarak değişen sosyal yaşantımızdaki değişikliklerden de önemli ölçüde etkilenmektedir. Bu çerçevede değişen koşullara bağlı olarak, bireylerin karşılaştıkları olaylara verdikleri tepkiler de değişiklikler gösterebilmektedir.

Bireylerin çevrelerinde gerçekleşen olaylara karşı verdikleri tepkileri etkileyen en önemli faktör, bireylerin kişiliğidir. Kişilik, bireyin iç ve dış çevresi ile kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir. (Cüceloğlu, 1999) Kişiliğin temel özelliklerinden biri olan “Benlik”, son yıllarda araştırmacıların en çok çalıştıkları alanlardan biri durumuna gelmiştir. Benlikle kişilik iç içe olmakla birlikte, benliğin kişilikten farklı özellikler taşıdığı düşünülmektedir. Benlik ve kişilik arasında gelişme ve yapı bakımından kesin sınır çizmek çok zor olmakla birlikte, benliğin kişiliğin öznel yanını oluşturduğu söylenebilir. (Köknel, 1999) Başka bir ifadeyle, kişinin kendisini bir bütün olarak nasıl algıladığı, bireyin benliğini ifade etmektedir.

Benlik Kavramı

Benlik Kavramı üzerinde son yıllarda ortaya konan bakış açıları, kişiliğin en önemli yanını oluşturan benlik kavramının tüm boyutları ile anlaşılmasına katkı

sağlamıştır. Bazı psikologlar, benlik bilincini insan davranışının temeline koyarlar ve bu temelden hareket ederek psikolojik kuramlarını oluştururlar (Cüceloğlu, 1999: 427).

Değişik psikologların benlik kavramının tanımı konusunda farklı görüşleri olmakla birlikte, bu tanımlar temelde benzerlikler göstermektedir. Farklı psikologların benlik kavramı tanımlarına burada yer verilmesinin, benlik kavramının tanımına ilişkin benzerlik ve farklılıkların ortaya konarak, bu kavramın daha net anlaşılması bakımından önem taşıdığı düşüncesinden hareketle, bu bölümde bu tanımlara yer verilecektir.

Psikolojide “Hümanistik (İnsancıl) Yaklaşım’ın” kurucusu olan Rogers’a (1961, Akt: Cüceloğlu, 1999) göre, bir kimsenin benlik bilinci, onun kendisiyle ilgili düşüncelerini algılamalarını ve kanaatlerini içerir; kendisini nasıl gördüğünü ifade eder. Rogers’a göre bir kimsenin benlik bilinci olumlu ya da olumsuz olmakla birlikte her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Başka bir ifadeyle, birey yetenekli olduğu halde kendini yeteneksiz görebilir veya yeteneksiz bir kişiye, kendini yetenekli zannedebilir. Rogers ayrıca herkesin daha olumlu, daha gelişmiş bir benlik geliştirme çabası içinde olduğunu savunmaktadır.

Rogers’ın kuramındaki diğer benlik ise araştırmanın ilerleyen bölümlerinde de atıfta bulunulacağı kavram olan “İdeal Benlik” kavramıdır. Herkesin hoşlanacağı kişiliğe ilişkin bir fikri vardır. İdeal benlik olarak nitelendirilebilecek bu kavram, araştırmanın ilerleyen bölümlerindeki “İdeal Benlik Kavramı” başlığı altında detaylı biçimde incelenecektir (Atkinson ve diğer, 1999: 477).

Hümanistik yaklaşımın diğer bir temsilcisi olan Maslow’un “Gereksinim Kuramı” her ne kadar günümüz araştırmacıları tarafından daha çok güdü kavramı ile ilişkilendirilerek incelense de, bu kuramda benlik bilinci önemli bir yer tutar. Maslow, güdülerini hiyerarşik bir yapı içinde görür ve insanların alt basamaktaki gereksinimlerini giderir gidermez, üst basamaktaki güdülerini doyurmaya yöneleceğini kabul eder. En sonunda bireyin ulaşacağı en yüksek basamak, kendini

gerçekleştirme noktasıdır (Cüceloğlu, 1999: 430). Birey kendi benliğini değerlendirerek gereksinim piramidi içerisinde bir üst gereksinim düzeyine ulaşmaya çalışır.

Lawrence'a göre benlik kavramı bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin toplamı ve bireyin sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin kendini değerlendirmesi olarak tanımlanabilir (Lawrence, 1988, Akt: Pişkin, 2003).

İlk olarak Freud'un ortaya attığı Psikanalitik Kuram'ın temsilcilerinden Jung'a göre benlik, kişiliğin gelişmesinde önemli bir faktördür. Jung benliği, kişiliğin bütünleşmesini sağlayan bir sistem olarak tanımlamış ve benlik kavramının kişiliğin ego boyutunda oluştuğunu öne sürmüştür. (Jung, Akt: Öngay, 1998)

Açıkgöz'e (2003) göre benlik kavramı, insanların kendilerini nasıl gördüğü, kendisi hakkında ne düşündüğü ile ilgilidir. Kendimizle ilgili algı, duygu, düşünce ve tutumlar benli kavramını oluşturmaktadır. Açıkgöz (2003), benlik kavramının olumlu ya da olumsuz olabileceğini; örneğin, kendisinin yetenekli, güçlü, dürüst olduğunu düşünen bir kişinin benlik kavramı olumlu iken, kendisinin yeteneksiz, işe yaramaz biri olduğunu düşünen kişinin benlik kavramı ise olumsuz olacağını ifade etmiştir.

Özden'e (2003) göre benlik gelişimi bireyin kendisini değerli bir insan olarak hissetmesini, kapasitesine ve farklılıklarına güvenmesini ifade eder. Özden (2003) ayrıca, Maslow'un yukarıda sözü edilen yaklaşımını benimseyerek, benlik gelişiminin nihai hedefinin kendini gerçekleştiren insan olduğunu savunmuştur.

Benlik kavramı için yukarıda sözü edilen tanımlarda belli farklılıklar olmakla birlikte, hemen hepsinde bir ortak nokta göze çarpmaktadır. Bu ortak nokta, bireyin kendisini nasıl algıladığı olarak özetlenebilir. Bu sebeple benlik kavramı, bireyin kendisi hakkındaki algısı, başka bir deyişle, kendi "Ben" inin farkında olması olarak değerlendirilebilir (Pişkin, 2003). Her birey kendisi hakkında olumlu ya da olumsuz belli bir algıya sahiptir. Bu durum, bireyin kendi benliği

hakkında nasıl bir algıya sahip olduğunu, bir bakıma kendi benliğini nasıl yorumladığını ifade etmektedir.

Diğer taraftan, benlik kavramını oluşturan boyutlar ise birçok araştırmacı tarafından farklı biçimlerde değerlendirilmektedir. Örneğin, yukarıda da belirtildiği gibi Rogers'a (Atkinson ve diğer, 1999: 477) göre benlik kavramı, "İdeal Benlik" ve "Gerçek Benlik" olmak üzere iki temel boyuttan oluşmaktadır. Bireyin hoşlanacağı kişiliğe ilişkin bir fikri onların ideal benliğidir. İdeal benlik gerçek benliğe yaklaştıkça birey daha doyumlu ve mutlu olur. İdeal benlik ile gerçek benlik arasındaki kopukluk arttıkça mutsuzluk da artar ve bireyde doyumsuzluk ortaya çıkar.

Horney de Rogers gibi benlik kavramını gerçek benlik ve ideal benlik olmak üzere iki boyutta incelemiştir. Horney'e göre normal insanda gerçek benlik ile ideal benlik örtüşürken, nevrotik insanda örtüşmemektedir. Bireyin bu iki benliği arasındaki boşluk artarsa, birey gerçek benliğine yabancılaşmakta ve böylece iki ayrı benlik ortaya çıkmaktadır. (<http://www.pdrciyiz.biz/showthread.php?t=200>)

Açıkgöz (2003) de çeşitli araştırmacıların bulgularından yola çıkarak benlik kavramının çok boyutlu olduğunu savunmuştur. Benlik Kavramını, Akademik Benlik Kavramı, Toplumsal Benlik Kavramı ve Fiziksel Benlik Kavramı olmak üzere üç temel boyutta incelemiştir. "Akademik Benlik Kavramı'nı", "Matematik Benlik Kavramı'nı", "Sosyal Bilimler Benlik Kavramı", "Anadil Benlik Kavramı" ve "Yabancı Dil Benlik Kavramı" olmak üzere kendi içinde dört alt boyutta ele almıştır. "Toplumsal Benlik Kavramı'nı", "Arkadaşlık Benlik Kavramı" ve "Önemli Kişilerle İlgili Benlik Kavramı" olmak üzere kendi içinde iki alt boyutta ele almıştır. "Fiziksel Benlik Kavramı'nı" ise, "Dans Benlik Kavramı", "Atletik Benlik Kavramı" ve "Güzellik Benlik Kavramı" olmak üzere kendi içinde dört alt boyutta ele almıştır.

Özden (2003), benlik kavramını dört boyutta incelemiştir. Bu boyutlar, "Akademik Benlik Kavramı", "Sosyal Benlik Kavramı", "Duygusal Benlik

Kavramı” ve “Bedensel Benlik Kavramı”dır. Özden’ (2003) göre akademik boyut zihinsel etkinliklerle, sosyal boyut kişinin diğer insanlarla ve gruplarla ilişkisi ile ilgilidir. Duygusal boyutun ise duygusal zekânın “Öz Bilinç” “Duyguları İdare Edebilmek” “Kendini Harekete Geçirmek” “Empati” ve “İlişkileri İdare Edebilmek” olmak üzere beş boyutuyla ilgili olduğunu savunmuştur. Bedensel boyutun ise kendini fiziksel olarak güzel veya yakışıklı hissetmek ve psikomotor yeteneklerle ilgili olduğunu ifade etmiştir.

Kağıtçıbaşı (1999) ise üç farklı benlik türünün olduğunu ifade etmiştir. Bunlardan birincisi birçok batı kültüründe yaygın olan ayrışık, başkalarından ayrılmış bir varlık olarak “ayrışık/bireyci benlik”; ikincisi batı dışındaki toplulukçu kültürlerde görülen başkalarıyla iç içe girmiş, sosyal bağlamdan koparılamayan, “ilişkili benlik” ve üçüncü olarak da toplulukçu kültüre sahip toplumların kentsel bölgelerinde, kuşaklar arası maddi ilişkilerin azaldığı, buna karşılık duygusal bağlılıkların kaybolmadığı aile modelinde gelişen, hem ilişkisel eğilimi hem de özerkliği içinde barındıran “Özerk-İlişkisel Benlik” tir.

Pişkin (2003), benlik kavramının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç boyutu olduğunu savunmaktadır. Benlik kavramı, “Benlik İmgesi”, “İdeal Benlik” ve “Benlik Saygısı” gibi üç alanda gelişme göstermektedir. “Benlik Kavramı” bir bakıma “İdeal Benlik”, “Benlik İmgesi” ve “Benlik Saygısı” kavramlarını içine alan şemsiye bir kavram olarak görülebilir.

Çeşitli araştırmacıların benlik kavramının tanımına ilişkin görüşleri arasındaki benzerlik, benlik kavramının hangi boyutlardan oluştuğunun açıklanmasında görülememektedir. Ancak benlik kavramının alt boyutlarına ilişkin araştırmacıların görüşlerindeki farklılıklarda önemli bir nokta dikkat çekmektedir. Örneğin, eğitimci kökenli araştırmacıların hemen hepsinin, benlik kavramını “Akademik Benlik Kavramı”, “Toplumsal Benlik Kavramı” ve “Fiziksek Benlik Kavramı” olarak boyutlandırma eğiliminde oldukları görülürken, psikoloji kökenli araştırmacıların ise benlik kavramını “İdeal Benlik” kavramı ile açıklamaya

çalıştıkları görülmektedir. Pişkin (2003) bu durumu “benlik” kavramının doğasını anlamının karmaşıklığı ve güçlüğüne bağlamıştır.

Bu araştırmada, benlik kavramının oluşumundaki dinamik ilişkilerin daha iyi ifade edilmesinden hareketle, bu kavramın yapısının tüm boyutları ile daha kapsayıcı biçimde ele alınması nedeniyle Pişkin’in (2003) yaklaşımı benimsenmiştir. Bu sebeple, bu araştırmada araştırmanın esas konusunu oluşturan “Akademik Benlik Saygısı”nın üst boyutu olan “Benlik Saygısı” ifade edilirken, “Benlik Saygısıyla” “İdeal Benlik” ve “Benlik Kavramı” arasındaki ilişkilerden yola çıkılarak Benlik Saygısı kavramının açıklanması tercih edilecektir.

Pişkin’e (2003) göre benlik kavramı, diğer terimleri de kapsayan şemsiye bir terim niteliğindedir. Burada benlik imgesi bireyin ne olduğunu, ideal benlik bireyin olmayı arzu ettiği Ben’ini, benlik saygısı ise bireyin ne olduğu ile ne olmak istediği arasındaki farka ilişkin duygularını gösterir.



Şekil 1: Benlik Kavramının Boyutları (Pişkin, 2003)

Benlik İmgesi (Self-Images)

Benlik imgesi, bireyin sahip olduğu tüm özelliklerin farkında olması, başka bir ifadeyle, kişinin kendisini ne olarak algıladığı ve çevresi tarafından nasıl tanındığı hakkındaki duygu ve düşünceleri olarak da tanımlanabilir. Benlik imgesi, benlik kavramının yukarıda sözü edilen tanımlarındaki ortak nokta olan “Algı” boyutuyla ilgilidir. Benlik imgesi bir bakıma “Algılanan Benlik” olarak da ifade

edilebilir. Benlik imgesi bireyde bebeklikten itibaren oluşmaya başlar. Özellikle başta anne ve baba olmak üzere, bireyin çevresindeki kişilerin sözel ve sözel olmayan davranışları bu oluşum sürecinde önemli bir rol üstlenmektedir. Çocuğun gelişiminde önemli sorumluluğa sahip bu kişilerin çocuğa karşı gösterdikleri tutum ve tepkileri benlik imgesinin olumlu ya da olumsuz olmasında belirleyici olmaktadır. Örneğin, bu kişiler tarafından sevilip sevilmemesi, zeki ve akıllı olarak ya da aptal olarak görülmesi hep onun kendisine ilişkin bir imge oluşturmaya etki eder. Çocuğun zamanla sahip olduğu özelliklerinin farkına daha çok varmasıyla benlik imgesinin oluşma süreci hız kazanır. (Pişkin, 2003)

Çocuğun okulla tanışması ise benlik imgesinin gelişim sürecinin farklı etkilere açık olduğu bir dönemi de beraberinde getirmektedir. Çünkü daha önce çoğunlukla ailesinin etkilediği benlik imgesi, çocuğun okulla birlikte akranlarının kendisine ilişkin duygu ve düşüncelerini algılama biçimine göre farklı biçimlerde etkilenebilmektedir. Örneğin, çocuğun akranları tarafından sevilip, sevilmemesi ya da başarılı olarak görülüp görülmemesi olumlu ya da olumsuz benlik imgesi geliştirmesinin yanında “Başarılı ” ya da “Başarısız” gibi yeni kavramları da kendi benlik imgesine katması da kaçınılmaz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Kuşkusuz, okulun çocuğun benlik imgesi üzerindeki etkisi sadece akranlarla sınırlı değildir. Okulda çocuğun benlik imgesinin oluşmasında öğretmenler de akranlar kadar etkilidir. Öğretmenin çocuk hakkında olumlu görüşe sahip olduğunun çocuk tarafından bilinmesinin ve bunun öğretmenin geri bildirimleriyle desteklenmesinin, çocuğun olumlu bir benlik imgesi oluşturmada oldukça etkili olduğu söylenebilir.

Özetle, bireyin benlik imgesinin oluşumunda, içinde bulunduğu sosyal çevre büyük önem taşımaktadır. Bireylerin benlik imgesi, sosyal çevrelerinde bulunan kişilerin kendilerine ilişkin görüşlerinden doğrudan etkilenmektedir.

Yukarıda da sözü edildiği gibi benlik saygısı kavramını açıklamak için öncelikle benlik imgesi ve ideal benlik kavramlarının açıklanması gerekmektedir. Bu çerçevede, ideal benlik kavramının açıklanmasına geçilecektir.

İdeal Benlik Kavramı (Ideal Self)

İdeal benlik bireyin hangi özelliklere sahip olması gerektiğine ilişkin duygu ve düşünceleri olarak tanımlanabilir. Benlik imgesinin bireyin kendisini nasıl algıladığı olarak tanımlanabileceği yukarıda açıklanmıştı. Bireyin sahip olduğu özellikler hakkındaki farkındalığı olan benlik imgesinin gelişmesiyle birlikte çocuk, yavaş yavaş sahip olması gereken ideal özelliklerin neler olduğunu öğrenmeye başlar (Pişkin, 2003).

İdeal benlik kavramını ilk defa ortaya atan Rogers'a göre herkesin hoşlanacağı kişiliğe ilişkin bir fikri vardır. Bu kişinin ideal benliğini ifade etmektedir. İdeal benlik gerçek benliğe yaklaştıkça, kişi daha doyumlu ve mutlu olur. İdeal benlikle gerçek benlik arasındaki kopukluk arttıkça mutsuzluk artar ve doyumsuz bir kişilik ortaya çıkar. (Atkinson ve diğer., 1999)

Her bireyin sahip olmak istediği özellikler, yetkinlikler ve değerler vardır. Kişi bu özelliklere gerçekten sahip olduğuna inanmak ve başkalarını da inandırmak ister. Birey, çocukluk döneminde ailesiyle ya da akranlarıyla kurduğu iletişimle birlikte, içinde bulunduğu sosyal çevrenin değer verilen özelliklerini öğrenmeye başlar. Bu durum, ona ideal benliğin ne olması gerektiğini öğretir. Örneğin, bireyin sosyal çevresinde bulunan yetişkinlerin çalışkanlığa, derslerden başarılı olmaya çok önem vermelerinin çocuk tarafından bilinmesi, ona başarılı olma ve çalışkanlık gibi özelliklere sahip olması gerektiğini düşündürebilmektedir. Diğer taraftan birey, yakınları tarafından kabul görmeyen özelliklerini ve değerlerini içselleştiremez, bu konuda çevresinden sürekli onay bekler. Ancak yakınlarının koşulsuz ve olumlu tepki gösterdiği davranışların onaylandığını düşünürse, bunları içselleştirir. Bu şekilde bireyin "İdeal Benlik Kavramı" belli bir olgunluğa ulaşır. (Leonard, 1995)

Pişkin'e (2003) göre bireyin olgunlaşmasıyla birlikte yaşantı ve deneyimlerinin etkisiyle, kendini daha gerçekçi olarak değerlendirmesi beklenir. Bireylerin sosyal çevrelerinde bulunan kişilerin kendilerine ilişkin görüşlerinden az veya çok değişik düzeyde etkilendikleri birçok araştırmacı tarafından kabul

görmekle birlikte, her bireyin kendi davranışlarını denetleme potansiyelinin zaman içerisinde geliştiğinin unutulmamasında yarar bulunmaktadır.

Benlik Saygısı (Self- Esteem)

Benlik saygısı, bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasındaki farka ilişkin görüşleridir. Başka bir ifadeyle, bireyin sahip olduğu özellikleri nasıl algıladığı ile sahip olması gerektiğini düşündüğü özellikleri arasındaki fark bireyin benlik saygısı düzeyini ifade eder. Yukarıda da sözü edildiği gibi, bireyin benlik imgesinin gelişmesine paralel olarak, sosyalleşme süreci ile birlikte ideal benlik kavramı da oluşma sürecine girmektedir. Bireylerde ideal benlik kavramının oluşması ile birlikte, kendi benlik imgeleri ile ideal benlik kavramları arasındaki farkı değerlendirmeleri de kaçınılmaz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreçte bireylerin bu farkı nasıl değerlendirdikleri ve bu farkın onların duygusal dünyalarını nasıl etkilediği de ayrıca önem taşımaktadır. (Pişkin, 2003)

Görüldüğü gibi, benlik saygısı kavramının anlaşılması için bireylerin kendilerine ilişkin subjektif değerlendirmelerinin, benlik saygısı üzerindeki etkisinin anlaşılmasında büyük yarar bulunmaktadır. Çünkü benlik saygısı kavramının temelinde bireylerin kendilerini değerlendirmeleri vardır. Bireyler, özellikle çocuklar, kendilerini olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirebilirler. Bireylerin kendilerini olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerinde belirleyici role sahip olan iki kavram ise benlik imgesi ve ideal benlik kavramlarıdır.

Çocuklar, anne ve babalarına karşı büyük bir güven duyarlar. Bu durumun bir sonucudur ki, çocuklar özellikle anne ve babalarının değerlerini koşulsuz olarak kabul etme eğilimindedirler. Nitekim çocukların bilişsel gelişimi ile ilgili önemli araştırmalar yapmış olan Piaget, 10 yaşına kadar olan dönemde çocukların değerlerinin başkalarına bağımlı olduğunu ve onların bu değerleri sorgulamadan kabul ettiklerini savunmuştur (Senemoğlu, 1997).

Çocuklar, anne ve babaları ya da kendilerine model olarak seçtikleri bir yetişkinin değerlerini sosyal etkileşimle birlikte fark etmeye başladıklarında, bu değerlerle kendi özelliklerini karşılaştırarak kendi benliklerini değerlendirmeye başlarlar. Başka bir ifadeyle, eğer çocuğun sahip olması gerektiğini düşündüğü özelliklerle sahip olduğu özellikler arasındaki fark büyüyecektir. Düşük benlik saygısı olarak nitelendirilebilecek bu durum, çocukların kendilerine ilişkin memnuniyetlerini düşüreceğinden, çocuklarda da kaygı ve stresin artmasına yol açabilmektedir. Hatta çocuk bu süreçte anne ve babasının beklentilerini karşılamak için çok çaba harcayabilmekte, bu beklentileri yerine getiremediklerinde ise suçluluk duygusu hissedebilmektedir (Pişkin, 2003).

Erikson, düşük benlik saygısına sahip kişilerin başkalarına göre kendilerini daha yalnız hissettiklerini, daha hassas ve eleştirilere karşı daha kırılğan olduklarını; üstlendikleri görevlerde düşük performans gösterdiklerinde bundan rahatsızlık duydukları ve kişisel hatalar veya yetersizliklerini fark ettiklerinde tedirgin olduklarını belirtmiştir (Cevher, 2004). Çocuğun kendisini olumsuz olarak değerlendirmesi ile başlayan bu durum, onun girişimcilik yönünü de zayıflatmakta ve başarılı olabileceği yeni deneyimlerle birlikte benlik saygısının yükselmesine katkıda bulunmasını engellemektedir. Özellikle anne ve babalara burada önemli sorumluluklar düşmektedir. Anne ve babaların çocuklarına, onların olumlu özelliklerini fark etmelerini sağlayacak deneyim olanakları sunmaları, çocukların benlik saygısı düzeylerinin yükselmesine katkıda bulunacaktır.

Benlik saygısının düşüklüğünü özgüven, benliği kabul, değerlilik ve eşitlik gibi kavramlarla ilişkilendiren Dönmez'e (1985) göre, benlik saygısı; özgüven, benliği kabul, değerlilik ve eşitlik duygularının toplamından oluşmaktadır. Değersizlik, güvensizlik, şüphe ve eşitsizlik duygularının ortaya çıkması, kişilerde benlik saygısının düşmesine neden olmaktadır. Özgüven, değerli olma, şüpheden arınıklık ve eşit olma ise benlik saygısının yükselmesine neden olmaktadır.

Diğer taraftan, çocuğun sahip olduğu özelliklerle, sahip olması gerektiği özellikleri değerlendirmesi sonucunda oluşan fark düşük ise, çocuğun yüksek benlik

saygısına sahip olduğu söylenebilir. Çocuğun yüksek benlik saygısına sahip olmasında, düşük benlik saygısına sahip çocuklarda olduğu gibi, başta anne ve babaları olmak üzere, sosyal çevrelerindeki yetişkinlerin onlara karşı gösterdikleri tutum, davranış ve tepkileri önem taşımaktadır. Çocuk yetişkinlerle girdiği iletişim ve etkileşim ortamlarıyla birlikte, toplum tarafından kabul gören değerleri de zaman içerisinde fark etmeye başlar. Çocuk fark etmeye başladığı bu değerleri, zaman içerisinde kendi tutum, tepki ve davranışları ile karşılaştırmaya başlar. Bu subjektif değerlendirme sonucunda oluşan farkın az olması çocuğun benlik saygısının göreceli olarak yüksekliğini ifade eder. (Pişkin, 2003)

Yüksek benlik saygısına sahip bireylerin, yaşamın çeşitli alanlarında kendilerinin iyi olduklarını inanma eğiliminde oldukları söylenebilir. Bu durum öğrenciler açısından değerlendirildiğinde, örneğin Matematik dersinde başarılı olan bir öğrencinin, kendisini diğer derslerde de başarılı olabileceğini düşünmesi, mümkün olabilmektedir. Belli bir alanda başarı yakalayan bir öğrencinin, başka alanlarda da başarılı olabileceğine ilişkin inancı, onun yeni deneyimler edinme konusunda cesur davranmasına da katkı sağlayabilmektedir. Bunun sonucunda, yeni ortaya çıkan bir durumda bireyin kendisinden beklenen standardı, sahip olduğu potansiyeli ile gerçekleştireceğine ilişkin inancı, onun benlik saygısının yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Nuttal'a (2003) göre yüksek benlik saygısına sahip çocuklar:

- Kolayca arkadaşlık kurabilirler.
- Yeni etkinliklere ilgi gösterirler.
- İşbirliği yapabilir ve yaşlarına uygun rolleri gerçekleştirebilirler.
- Davranışlarını denetleyebilirler.
- Hem kendi başarılarına ve hem de başka çocuklarla oynayabilirler.
- Yaratıcı olmayı severler ve çeşitli durumlara ilişkin kendi fikirleri vardır.
- Mutlu, enerji doludurlar ve desteğe gereksinim duymadan başkalarıyla konuşabilirler.

Grose (2003) ise, benlik saygısı gelişmiş çocuğun özelliklerini,

- Kendini değerli hissetme
- Yapabileceğine inanma
- Kendisini öğrenen olarak takdir etme olarak betimler.

Nuttal'a (2003) göre düşük benlik saygılı çocuklar ise:

- Hiçbir şeyi iyi yapamam.
- Biliyorum, bunu yapamam.
- Biliyorum başarısız olacağım.
- Kendimi sevmiyorum, keşke farklı biri olsaydım gibi düşüncelere sahiptirler.

Burada önemli bir noktaya değinmekte yarar bulunmaktadır. Bireyin benlik saygısının oluşma sürecinde özellikle ana-babaların çocuklarının sahip olduğu özelliklere ilişkin verdikleri geri bildirimler, bireyi olduğu gibi kabul edilmesine dayandırılmalı, onun gerçek özelliklerini yansıtmalıdır. Ana-babanın bu konuda tutarlı tepkiler vermeleri, çocuğun gerçek özelliklerine ilişkin tutarlı bir algı oluşturmaya katkı sağlayacaktır. Bu konuda Stein ve Book'un (2003) ileri sürdüğü görüşü önem taşımaktadır:

Çocuk, "Ben değerliyim" sözü ile kendine telkinde bulunuyor olsa dahi, benlik saygısı için gerekli yaşam becerileri oluşmadan, bu güven sözcüklerinin bir yararı olmayacaktır. Bolca sarf edilen dayanaksız güven sözcükleri, çocukların sonraları hak etmedikleri, kazanılmamış başarıları bir erdem olarak görmelerine yol açacaktır. (Stein ve Book, 2003: 115)

Coopersmith'e göre çocuklar iyi ya da kötü, aptal ya da akıllı olma kaygısıyla doğmaz, bu fikirlerini zamanla geliştirirler. Çoğunlukla çevrelerinde önemli gördükleri kişilerin davranışlarına dayanarak kendileri ile ilgili bir imge

geliştirirler. Bu imge çocuğun kendisi hakkındaki algılarının ve fikirlerinin içeriğidir. Başarı ya da başarısızlık beklentisi, ne kadar çaba harcaması gerektiği, farklı deneyimlerden sonra daha etkin olmaya başlayıp başlamayacağı gibi inançlar bunun içerisinde. Eğer bir çocuğun benlik saygısını olumlu seviyede tutmak isteniyorsa, anne baba ve okul arasında bir ortaklığın olması gerekmektedir. Evde benlik saygısının sağlanmasında anne baba etkili iken, sınıf ortamında kendi becerilerine güvenmesini sağlayarak onu destekleyecek kişiler, öğretmenler ve akranlardır. Coopersmith bu sebeple, çocukta benlik saygısı oluşturulurken anne baba, okul ve çocuk arasında işbirliği gerektiğini söylemektedir. (Coopersmith, 1967 ve 1991; Akt: Karademir, 2007)

Bireyler, ergenlik süreci ile birlikte kendilerini daha tutarlı bir biçimde değerlendirmeye başlarlar. Çocukların tersine ergenler, bir alandaki başarısızlıklarını diğer alanlara genelleme eğiliminde değildirler. Çeşitli durumlarda kazandıkları başarı ya da başarısızlıkları birbirinden kolaylıkla ayırabilirler. Nitekim “Konuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar” başlığında da atıfta bulunulacağı gibi, Martins ve diğerleri (2002) Lizbon’daki 838 ilköğretim ikinci kademe (secondary-school) yedinci, sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırma bu görüşü desteklemektedir. Bu araştırmada, yedinci sınıf öğrencilerinde akademik başarının benlik saygısı üzerindeki ana etken olduğu, ayrıca yüksek başarıya sahip olan yedinci sınıf öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, düşük başarıya sahip olan yedinci sınıf öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak sekizinci ve dokuzuncu sınıfta yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin, düşük başarıya sahip olan öğrencilere göre daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları yönünde bir bulgu elde edilememiştir. Martins ve diğerleri (2002) bu durumu, genç ergenlerin (yedinci sınıf öğrencilerinin) benlik saygılarının doğrudan ders başarılarından etkilenmesini, bu öğrencilerin yaşları ilerledikçe kendi benlik saygılarına ilişkin algılarını kendilerinin yöneterek, düşük akademik başarıya sahip olmalarına rağmen, benlik saygısı düzeylerini kabul edilebilir düzeyde tutabilme yeterliliğini kazanmalarına bağlamışlardır.

Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler

Coopeersmith'e göre benlik saygısının gelişiminde dört temel etken bulunmaktadır: (Akt. Bilgin, 2001)

1. Bireyin, yaşamında önemli bir yere sahip olan bireylerden gördüğü ilgili, kabul edici ve saygılı davranışların derecesi.
2. Bireyin başarıları, içinde bulunduğu durum ve sahip olduğu konum.
3. Bireyin, başkaları tarafından kendisi için yapılan değerlendirmelere nasıl karşılık verdiği.
4. Bireyin, başkaları tarafından kendisi için konulan ve kendisini istediği amaçlara ulaşip ulaşmaması

Önceki bölümlerde belirtildiği gibi, bireyin benlik saygısı üzerinde anne baba ve öğretmen oldukça etkilidir. Başta anne baba ve öğretmenler olmak üzere çocuğun yakın çevresindeki kişilerin çocuğa karşı tepkileri, benlik saygısını olumlu ya da olumsuz yönde sürekli biçimde etkilemektedir. Bu durum, bireyde düşük ya da yüksek benlik saygısı oluşmasında temel nedendir. Anne baba tutumlarının, değer verici ve koşulsuz sevgiye dayalı olmasının, çocuğun kendisine değer vermesine ve benlik saygısının yükselmesine neden olabileceğini beklenmektedir. Nitekim Coopersmith (1967, Akt: Cevher, 2004), ailelerin çocuklarını kabul ettiklerini ifade ettikleri, sınırları açıkça belirttikleri ve çocuklarına saygı gösterdikleri zaman, çocukların daha yüksek benlik saygısına sahip olma eğiliminde olduklarını saptamıştır.

Diğer taraftan anne baba tutumlarının çocuğun davranışlarını değerlendirmeye, kontrol etmeye ve şekil vermeye dayalı olmasının, anne baba ve çocuk arasındaki iletişimin sağlıklı olmamasının çocuğun benlik saygısının düşmesine neden olabileceği düşünülmektedir. (Dilek, 2007) Nitekim literatürde anne baba çatışmasının, çocuklarla anne baba arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkileyerek, çocukların benlik saygısı üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır. (Amato, 1986:406)

Çocuk okulla tanıştığında onun benlik saygısı üzerinde anne baba kadar etkili olan diğer bir kişi ise öğretmendir. Çocuğun benlik saygısı üzerinde etkili olan öğretmen-öğrenci etkileşimine değinen Pişkin'in (2003) şu görüşleri dikkat çekicidir:

Öğrencilerin, statü sahibi ve kendileriyle yakın ilişkiler kurabilen bireylerin tutum ve davranışlarından etkilendikleri bilinmektedir. Ülkemizde öğretmenlerin öğrencilerin gözünde saygın bir yeri olduğunu, ancak gereksinim duyulan sıcak ve yakın ilişkinin çoğu zaman kurulamadığını görmekteyiz. Dolayısıyla öğrencilerin gözünde belli bir yeri ve saygınlığı olan öğretmenlerin, öğrencilerinin benlik saygısı düzeyini geliştirebilmeleri için öncelikle onlarla sıcak ve yakın ilişkiler kurmaları gereklidir. Unutulmamalıdır ki, öğrencilerin benlik saygılarının gelişimi ancak kaliteli bir öğretmen-öğrenci etkileşiminden geçer. (Pişkin, 2003)

Öğretmenlerin öğrencilerle kuracağı değer verme, koşulsuz sevgi ve kabule dayalı iletişim ve etkileşimin öğrencilerin benlik saygıları üzerinde olumlu bir etki yaratacağı, aksi durumun ise öğrencilerin benlik saygılarını olumsuz yönde etkileyeceği beklenmektedir.

Ancak bireyin benlik saygısını etkileyen anne baba ve öğretmen gibi faktörlerin dışında başka faktörler de bulunmaktadır. Bireyin benlik saygısını etkileyen faktörleri araştıran birçok görüş, benlik saygısının gelişiminde sosyal iletişim ve etkileşimin üzerinde yoğunlaşmıştır. (Cevher, 2004)

Diğer taraftan bireyin elde ettiği başarıları da benlik saygısı üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır. Bireylerin akademik başarıları arttıkça benlik saygısı düzeylerinin de arttığını ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır. Örneğin, Çankaya (2007), lise I. ve II. sınıf öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin akademik başarılarına göre değiştiğini, akademik başarısı yüksek öğrencilerin benlik algısı puanlarının da yüksek olduğunu saptamıştır. Çankaya'ya (2007) göre bu bulgu, akademik başarı arttıkça, öğrencilerin benlik saygılarının da arttığını ortaya koymaktadır.

Bireyin başkaları tarafından değerlendirilmesine nasıl bir tepki verdiği, benlik saygısı üzerinde etkili olan diğer bir faktördür. Örneğin, çocukluk döneminde büyük güven duyduğu anne ve babasının kendisi hakkında olumsuz bir görüşe sahip olduğu kanısındaki bir çocuk, bu olumsuz görüşü kolaylıkla kabullenip içselleştirerek, benlik algısını bu olumsuz görüşe göre belirleyebilmektedir. Bunun sonucunda çocukta düşük benlik saygısı oluşabilmektedir. Ancak ergenlik dönemi ile birlikte birey kendisi hakkındaki olumsuz görüşleri hemen kabullenmemektedir. Örneğin ergenler, anne babaları tarafından olumsuz olarak değerlendirilen bir durumda, akranlarının ya da çevrelerindeki diğer kişilerin görüşlerine de başvurarak, olumsuz olan bu durumla başa çıkmaya çalışmaktadırlar. Aynı duruma farklı çevrelerden verilen tepkiler çatıştığında, bu tepkileri değerlendirerek, olumlu tepkinin kendilerini yansıttığını düşünerek, benlik algılarına yön verebilmektedirler.

Bireyin, başkaları tarafından kendisi için konulan ve kendisinin istediği amaçlara ulaşip ulaşmaması ve bu amaçların onun potansiyeline uygun olması da benlik saygısı üzerinde etkili olan bir diğer faktördür. Birey kendi potansiyeline uygun olarak verilen bir amacı gerçekleştirmesi sonucunda aldığı olumlu tepkiler, onun benlik saygısının yükselmesini de beraberinde getirecektir. Ancak bu amacın potansiyeline uygun olmaması ya da herhangi bir nedenle bu amacı gerçekleştirememesi benlik saygısının düşmesine neden olacaktır. Burada önemli olan, çocuğun benlik saygısının olumsuz etkilenmemesi için onun seviyesine uygun görevler verilmesi ve bu görevi gerçekleştirebileceğine ilişkin inancının çevresi tarafından desteklenerek pekiştirilmesidir.

Yukarıda sözü edilen tüm faktörlerin benlik saygısının alt boyutları olan sosyal benlik saygısı, bedensel benlik saygısı ve akademik benlik saygısını da etkilemektedir.

Benlik Saygısının Hiyerarşik Yapısı

Önceki bölümlerde, çocukların anne baba ve çevresindeki yetişkinlerin tutumlarının da etkisiyle, belli bir alana ilişkin benlik saygılarını diğer alanlara da

genelleme eğiliminde olduklarından bahsedilmiştir. Ancak bu durum, zaman ilerledikçe çocuğun özellikle yeni deneyimlerle karşılaşmasına bağlı olarak, ona değişik alanlarda başarılı olup olmadığını değerlendirebilme fırsatını bulmasına bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir.

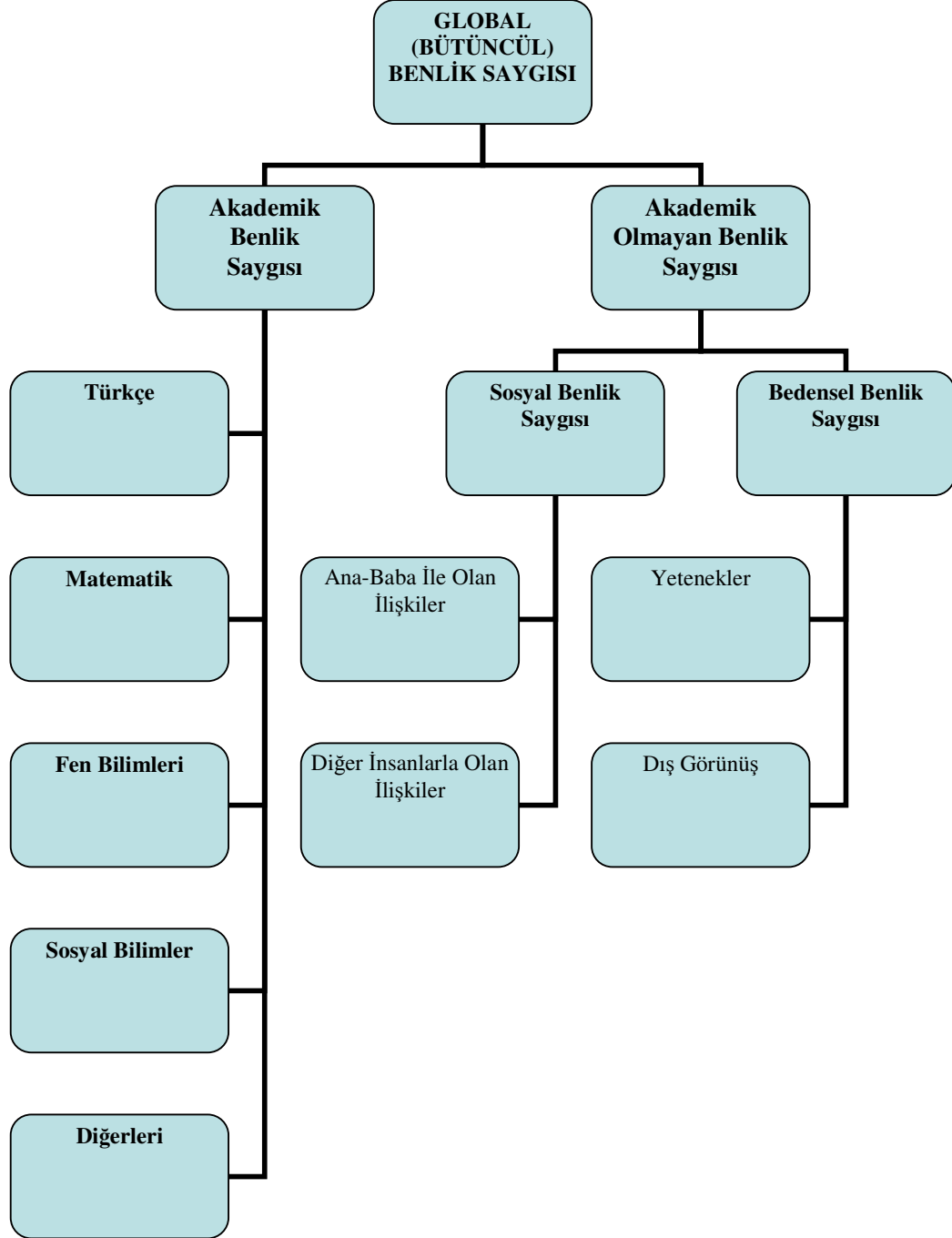
Shavelson ve Bolus, (1982) “Bir bireyin belli bir alandaki benlik saygısı düşük iken başka bir alanda yüksek olabilir mi?” sorusuna yanıt ararlarken, benlik saygısının hiyerarşik yapısının iyi bilinmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bir bireyin belli bir duruma ilişkin benlik saygısının düşük iken, o bireyin başka bir alandaki benlik saygısı yüksek olabilmektedir.

Bireylerin yetenekli olduğu birçok alan bulunmaktadır. Birey, bir alanda üstün bir performans gösterirken, başka bir alanda düşük bir performans gösterebilmektedir. Önemli olan, bireyin yetenekli olduğu alanlarda kendi potansiyelini sergileyebilme olanağını bulabilmesidir.

Çocuk, özellikle okulla tanıştığı zaman, yetenekli olup olmadığını değerlendirebileceği farklı durumlarla karşılaşmaktadır. Bununla birlikte farklı alanlardaki yeteneklerini birbirleriyle karşılaştırması da mümkün olmaktadır. Örneğin, Matematik dersinde kendisini yetersiz ve başarısız hissedenden düşük benlik saygısına sahip bir öğrencinin, başarılı olduğu müzik dersinde benlik saygısı yüksek olabilir. Dolayısıyla, bireyin belli bir alandaki benlik saygısı düşük iken, başka bir alandaki benlik saygısı yüksek olabilmektedir.

Ancak başarısız olduğumuz ve kendimizi yetersiz gördüğümüz bir durum ile sık sık karşı karşıya kalmamız sonucunda, bu duruma ilişkin spesifik benlik saygımız bizim genel benlik saygı düzeyimizi olumsuz biçimde etkileyebilmektedir. (Pişkin, 2003)

Yukarıdaki tartışmalar ışığında Shavelson ve Bolus, (1982) bireylerin benlik saygılarının hiyerarşik yapısını, Şekil 2' deki gibi incelemiştir.



Şekil 2: Benlik Saygısının Hiyerarşik Yapısı (Shavelson ve Bolus,1982)

Lawrence, (2006) “Benlik Saygısı” terimi yerine “Global Benlik Saygısı” teriminin kullanılmasına gerekçe olarak, benlik saygısının hiyerarşik yapısının daha iyi anlaşılması bakımından, “Global Benlik Saygısı” teriminin farklı alt yapılardan oluşan bir bütünü “Benlik Saygısı” kavramına göre daha iyi ifade etmesi nedeniyle tercih edildiğini belirtmiştir.

Şekil 2’ de görüldüğü gibi, Shavelson ve Bolus, (1982) “Global (Bütüncül) Benlik Saygısı”nı “Akademik Benlik Saygısı” ve “Akademik Olmayan Benlik Saygısı” olarak iki boyutta incelemişleridir. Akademik olmayan Benlik Saygısı da kendi içinde “Sosyal Benlik Saygısı” ve “Bedensel Benlik Saygısı” olarak iki boyutta ele alınmıştır. Sosyal Benlik Saygısının anne baba ile olan ilişkiler ve diğer insanlarla ilişkiler olmak üzere iki boyuttan oluştuğu, bedensel Benlik Saygısının ise yetenekler ve dış görünüş olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu savunmuşlardır.

Akademik Benlik Saygısı ise Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve diğer dersler olmak üzere beş boyutta ele alınmıştır.

Akademik Benlik Saygısı (Academic Self-Esteem)

Coopersmith, (1982, Akt: Bodnovich, 2002) akademik benlik saygısını bireyin akademik performansını ifade eden, benlik saygısıyla ilişki içerisindeki kişisel bir özellik olarak tanımlamıştır. Coopersmith, yüksek akademik benlik saygısına sahip çocukların kendi çevrelerinde keşifçi, ısrarcı ve aktif katılım gösterdiklerini belirtmiştir. Ayrıca yüksek akademik benlik saygısına sahip çocukların başarısızlıkların kolaylıkla üstesinden gelebileceklerini savunmuştur. Coopersmith’e (1967) göre ev ortamı, çocuğun akademik benlik saygısı gelişiminin en önemli belirleyicisidir. Erken çocukluk döneminde (okul öncesi dönem) çocuğun bakımı, çocuğun akademik benlik saygısı gelişiminde ev ortamı kadar belirleyici bir öneme sahiptir. Bodnovich, (2002) yüksek akademik benlik saygısına sahip çocukların kendi çevrelerini değiştirebilmeye uygun yapıda çocuklar olduklarını savunmuştur.

Walker'ın (2006) aktardığına göre Carroll, akademik benlik saygısını çocuğun kendi öğrenme becerilerini sınıf arkadaşlarına göre değerlendirmesi olarak tanımlamıştır. Walker'a (2006) göre akademik benlik saygısı ayrıca, çocuğun çevresindeki değişikliklere etkin olarak uyum sağlamasını yansıtmaktadır.

Warash ve Markstrom'a göre (2001: Akt: Bodnovich, 2002) akademik benlik saygısı, çocuğun diğer sınıf arkadaşları içinde kendi öğrenme yeteneğini nasıl gördüğü olarak tanımlanabilir. Akademik benlik saygısı, çocuğun okul ortamında çevreyle etkileşip, çevreyi dikkatle inceleyerek, çevresindeki değişikliklere etkili bir biçimde uyum sağlamasını ifade eder. (Warash ve Markstrom, 2001: Akt: Bodnovich, 2002)

Akademik benlik saygısının gelişiminde anne baba tutumlarının önemine değinen Warash ve Markstrom, (2001, Akt: Bodnovich, 2002:1) yaptıkları araştırmada anne ve babanın çocuklarına tutarlı davranmalarının, kız çocuklarının akademik benlik saygıları ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Babaların davranışlarında tutarlı olmaları halinde, kız çocuklarının yüksek akademik benlik saygısına sahip olduklarını savunmuşlardır. Anne babanın tarafsız ve dengeli olmalarının kız ve erkek çocukların akademik benlik saygılarını farklı biçimde etkilemektedir. Warash ve Markstrom'un (2001, Akt: Bodnovich, 2002:1) yaptıkları araştırmada babaların tarafsız ve dengeli davranmaları ile erkek çocukların akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Annelerin tarafsız ve dengeli davranmalarının ise kız çocuklarının akademik benlik saygıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı saptanmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre, anne ve baba tutumları, çocukların akademik benlik saygılarında temel etken olmakla birlikte, anne baba tutumlarının kız ve erkek çocuklarının akademik benlik saygısı gelişiminde farklı etkiler yarattığı söylenebilir. Bu bulgular, Coopersmith ve Gilbert'in (1982) elde ettikleri araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Nitekim Coopersmith ve Gilbert, (1982) anne baba tutumlarının çocuğun akademik benlik saygısı gelişiminde temel etkiye sahip olduğunu; babaların daha çok tarafsız ve dengeli davranmaları durumunda ise, kız çocuklarının daha yüksek akademik benlik saygısı puanı elde ettiklerini saptamışlardır.

Çocuk okula başladığında, onun akademik benlik saygısı üzerinde etkili olan en önemli kişilerin başında öğretmen gelmektedir. Nasıl ki çocuğun benlik saygısı, okula başlamadan önce en çok anne ve babasından etkileniyorsa, okula başladıktan sonra da akademik benlik saygısını en çok etkileyen kişi öğretmendir. Öğretmenin çocukla kurduğu iletişim ve etkileşim biçimi, öğrencilerin başarılarıyla ilgili verdiği geri bildirimler, yarattığı sınıf içi öğrenme ortamı öğrencilerin akademik benlik saygılarını etkileyebilmektedir.

Smith ve Sapp, (1998, Akt: Bozanoğlu, 2005) yaptıkları araştırmada akademik benlik saygısı ile akademik başarı ve benlik saygısı ile içsel denetim odağı arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermiş ve eğer öğrencinin akademik benlik saygısı düzeyi yükseltilecek olursa, bunun akademik performansa yansıtacağı yorumunda bulunmuşlardır.

Johnson ve Taylor (2001, Akt: Walker, 2006) yaptıkları araştırmada, akranlarla etkileşimin akademik benlik saygısı üzerinde önemli etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Üstün yetenekli 34 ilköğretim öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada, işbirlikli öğrenme ortamındaki üstün yetenekli öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin, bireysel öğrenme ortamındaki üstün yetenekli öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, öğrenme ortamındaki işbirliğine dayalı etkileşimin, akademik benlik saygısı üzerinde ne denli etkili olduğunun vurgulaması bakımından oldukça önemlidir.

Kaplan'a (1994) göre birçok araştırmacı, öğrencilerin ne kadar iyi performans gösterdiği ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak yerine, akademik benlik saygısı gibi, başarılı oldukları spesifik bir alandaki benlik saygısı ile gösterdikleri performansın niteliği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmanın daha doğru olacağını düşünmektedir. Nitekim Hoselton'a (2004) göre, öğrencilerin akademik başarılarıyla ilgili düşünceleri, öğrencilerin genel benlik saygılarını değil akademik benlik saygılarını etkiler.

Rosenberg ve arkadaşları (1995), genel benlik saygısı ile spesifik benlik saygısı (örneğin, akademik benlik saygısı) arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, akademik benlik saygısı ve global (bütüncül) benlik saygısının kesinlikle birbirinden farklı korelasyonları olduğunu, birbirinin yerine geçebilir olmadıklarını, dolaylı olarak birbirlerini etkilediklerini saptamışlardır. “Global Benlik Saygısı” baştan başa psikolojik olarak iyi olma ile ilgili olmaya eğilimlidir. Benlik saygısının özellikle insan doğası üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Özel benlik saygısı, global benlik saygısının tersine, daha yargılanabilir ve değerlendirilebilirdir. Daha bilişsel bir unsura sahip görünür. Davranışla ve davranışın sonuçlarıyla daha çok ilişkili olma eğilimlidir. Rosenberg’e göre Akademik Benlik Saygısı, okul performansının çok daha iyi bir belirleyicisidir. (Cevher, 2004)

Görüldüğü gibi araştırmacılar başarı ya da performansın benlik saygısı ile değil, akademik benlik saygısı ile birlikte incelenmesi gerektiği görüşünü savunmaktadırlar.

Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörler

Bu araştırmanın temel amacı olan, “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri İle Ders Başarıları Arasındaki İlişki” nin daha sağlıklı biçimde çözümlenebilmesi için, öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörlerin de bu çalışmada belirtilmesine de ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla bu bölümde, ders başarısı ve ders başarısını etkileyen faktörler incelenecektir.

Wolman’a (1973) göre başarı, “istenilen bir sonuca ulaşma yönünde bir ilerlemedir”. Başarıda amacın öneminin vurgulayan Wolman, (1973) bu amaç için bireyin çabasıyla belli bir ilerleme göstermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Bloom’a (1998) göre başarı, kişinin çevresiyle etkileşimlerinin ürünü olarak geliştirdiği hedeflerle tutarlı davranışlar bütünüdür. Bloom (1998) başarının tanımlanmasında özellikle çevresel etkileşimlerin önemine değinmektedir. Bloom’a

(1998) göre başarı kavramı, çevresel etkileşimlerinden bağımsız düşünülmemelidir. Birey çevresiyle etkileşime girdikçe, ortaya çıkan çeşitli hedeflerle karşılaşır. Bireyin bu hedeflerle tutarlı davranışlar geliştirerek, söz konusu hedefleri gerçekleştirmesi ise bireyin başarılı olmasını ifade eder. Başarı ile ilgili birçok araştırmacının tanımlarını sıralayabilmek mümkündür. Ancak, hemen hemen tüm tanımlarda dikkat çeken nokta öncelikle bireyin gerçekleştirmesi gereken bir hedefin bulunması ve bu hedefi gerçekleştirme konusunda çaba sarf etmesidir. Başarı kavramının temel unsurlarından biri olan bireyin belli bir hedefe yönelik çalışmasında güdülenme önemli bir yer tutar. Bireylerin başarılı olabilmeleri için belli bir hedefin var olması yeterli değildir. Bireylerin başarılı olabilmeleri için bu hedefe kendilerini vermeleri, zaman ayırarak çaba sarf etmeleri gerekmektedir. (Açıkgöz, 2003)

Başarı, yukarıda sözü edildiği gibi oldukça kapsamlı bir anlama sahip olmakla birlikte, eğitimde başarı denildiğinde genellikle, okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisiyle belirlenen beceriler ya da kazanılan bilgilerin ifadesi olan akademik başarı kastedilmektedir. (Carter ve Good 1973, Akt: Erdorğu, 2006)

Öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörlere bakıldığında, birçok faktörden bahsetmek mümkündür. Ancak bu faktörleri dört temel başlıkta toplayabilmek mümkündür. Bunlar:

1. Bireysel nedenler
2. Aile ortamı
3. Öğrenme ortamı
4. Dışsal olanaklar

Bireysel Nedenler

Bireyin sahip olduğu özellikler, onun ders başarısında önemli bir yer tutmaktadır. Açıkgöz'e (2003) göre öğrencilerin okula girdiklerinde sahip olduğu

özellikleri farklı olduğu için öğrenme-öğretme süreçlerindeki konumları ve bu süreçlerin sonundaki başarı durumları da farklılık göstermektedir. Açıkgöz, (2003) bu duruma ilişkin verdiği bir örnekte, tahtada çözülen bir problem örneğini, bu örnekle ilgili açıklamaları, her öğrencinin aynı şekilde algılamayacağını, dolayısıyla bu örnekten aynı derecede yararlanamayacağını belirtmiştir.

Bireylerin zekâ düzeyleri, güdülenmeleri, öğrenme stratejileri, tutumları v.b. bireysel özellikleri, doğrudan ya da dolaylı olarak başarıyı etkileyebilmektedir.

Bireyin başarısına önemli ölçüde etki eden “Zekâ” ya ilişkin literatürde oldukça farklı bakış açılarından kaynaklanan farklı tanımlamalar söz konusudur. Bu araştırmanın odağından sapma kaygısı nedeniyle, uzun zamandır tartışılan ve tartışılmaya da devam eden bu konuya değinilmemesinin daha uygun olduğu düşünülmektedir. Ancak zekâyâ ilişkin bugüne kadar geliştirilen farklı tanımlar arasında birkaç benzer nokta dikkat çekmektedir. Bu benzerlikler, zekânın bireyin sahip olduğu potansiyeli ile bu potansiyelden yararlanarak yeni durumlara uyum sağlayabilmesi ve karşılaştığı sorunlara çözüm bulabilme yeteneği olarak özetlenebilir. Sözü edilen bu durumlar bireyden bireye farklılık göstermekte ve okul başarısına etki etmektedir.

Bacanlı’ya (1999) göre zekâ, ilköğretim çağındaki çocukların okuma-yazma konusundaki ilerlemelerinde ya da geri kalışlarında eğer başka olumsuz bir etken yoksa öğrenme yeteneğinin en güçlü belirleyicisidir.

Çocuk ne kadar zeki olursa, nesnelere ve düşünceler arasındaki ilişkileri o farklılıkları o kadar kolay bulur ve bunları yeni durumlara o kadar kolay uygular. Böylece zeki çocukların normal ya da normalin altında zekâ düzeyine sahip olan çocuklara göre daha çok, daha çabuk ve kolay öğrendikleri ve bunun sonucunda daha başarılı oldukları söylenebilir.

Bireyin başarısında etkili olan diğer bireysel özellik ise güdülenmedir. Batlaş, başarı güdüsünü, kişinin yaptığı işi sürekli olarak “en iyi” yapma arzusu,

yapılan her işte belirli bir mükemmellik düzeyine ulaşma çabası olarak tanımlamıştır. (<http://www.baltas-baltas.com/makaleler.asp?makaleid=156>)

Baltaş, başarı güdüsü yüksek bir bireyin özelliklerini şöyle tanımlamıştır:

Yaptığı işte somut sonuçlar almak ister. Sınırlarını zorlayan ama başarılabilir, orta düzeyde risk almayı tercih eder. Kendini sınamayı sever, ama başarı şansı olmayan ve gerçeklerle bağdaşmayan durumlardan da uzak durur. Geribildirim almak ister. Yüksek başarı güdüsüne sahip kişiler, yaptıkları işin, gösterdikleri çabanın karşılığını görmek isterler. Böylece başarı düzeylerini değerlendirme şansı kazanır, hedeflerini mevcut duruma uyarlama olanağı bulurlar. İşine dört elle sarılır. Bir işi yarıda bırakmak zorunda kaldığında rahatsız olur, işten başını kaldırmakta zorlanır. Kişisel sorumluluk üstlenir. Bir işin yapılmasının ve sonuçlandırılmasının sorumluluğunu yüklenir. (<http://www.baltas-baltas.com/makaleler.asp?makaleid=156>)

Başarı güdüsü yüksek bir bireyin yukarıda sözü edilen özelliklerinin bir sonucu olarak yüksek başarı göstermesi beklenmektedir.

Başarıya ilişkin bireysel özelliklerden diğeri ise öğrenme stratejileridir. Açık göz'e göre kavrama/hatırda tutma, geri getirme/kullanma, planlama ve zamanlama, konsantre olma ve yönetme gibi etkili öğrenme stratejileri, öğrenmeyi geliştirerek başarının artmasına katkı sağlamaktadır.

Aile Ortamı

Öğrencilerin başarılarını etkileyen bir diğeri önemli faktör ise aile ortamıdır. Cüceloğlu'na göre (2006), aile içerisindeki iletişim ve etkileşim biçimi çocuğun başarısını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Cüceloğlu (2006) çocukların başarılı olması için, ailelerin öncelikle çocuğa saygı duymaları gerektiğini ifade etmiştir. Bunun için, ailelerin çocuğun bulunduğu her ortamda onun sınırlarına ve sorumluluklarına saygı göstermelerinin, çocuğun yerine karar vermemelerinin, konuştuğu zaman onu dinlemelerinin, düşünce ve duygularını

yargılamamalarının, olayları onun gözüyle görmelerinin, çocuğu destekleyen bir ortam yaratarak onun başarısını olumlu yönde etkileyeceğini savunmuştur.

Çocuğun başarılı olması için ailenin çocuğa karşı gösterdiği tutumun önemini vurgulayan Pişkin, (2003) başarısızlığı konusunda ne ailesinin ne de öğretmenin baskısını üzerinde hiç hissetmeyen bir çocuğun büyük bir olasılıkla bu başarısızlığı konusunda kaygı duymayacağını, ancak kendisinden hiç bir şey istenmeyen ve beklenmeyen bir çocuğun da büyük bir olasılıkla kayda değer bir şey üretemeyeceğini ve başaramayacağını savunmuştur.

Ailelerinin yanlış tutumu, ilgisizliği, baskısı, sertliği, sevgisizliği ya da aşırı ilgisi gibi durumlar öğrencilerin ders çalışmaktan soğumalarına, korku ve gerginlik duymalarına neden olmaktadır. (Küçükahmet, 2001)

Satır'ın (1996) yaptığı araştırmada, çocuğuna yakın ilgi gösteren, çocuğunun çalışma ortamını düzenleyen ve planlayan, çocuğunun başarısını övücü sözlerle destekleyen, çocuğu başarısızlıkla karşılaştığında onu çalışırsan “Başarılı Olursun” sözleriyle yüreklendiren anne babaların çocuklarının akademik başarılarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Yapılan araştırmalara göre, ailenin sosyo-ekonomik durumunun da öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etken olduğu saptanmıştır. Bu araştırmalara göre gelir durumu yüksek olan öğrencilerin, gelir durumu düşük olan öğrencilere göre daha yüksek ders başarısına sahip olduklarını ortaya koymaktadır. (Duman, 2006; Piyancı, 2007; Arabacı, 2006)

Öğrenme Ortamı

Bir öğrenmenin istenilen şekilde sonuçlanması; çocuğun veya öğretmenin merkezde olmasına, çocuğun zihinsel yapısına, sınıf ortamının fiziksel durumuna, zamanın etkili kullanımına, sınıf atmosferine, öğretmen tarafından kullanılan

yöntem ve tekniklere, öğrenme merkezlerinin oluşturulmasına, uygun değerlendirmeye bağlıdır (Akyol, 2000).

Johnson ve Johnson (2000; Akt: Yılmaz, 2001), öğrenme ortamlarının temelde üç kategoriye ayrılabilceğini belirtmektedirler:

1. Bazı öğrencilerin kazanırken diğer bazılarının kaybettiği ve kimin “en iyi” olduğunu ortaya çıkarmak için öğrencilerin birbiriyle yarıştığı yarışmacı öğrenme ortamı.

2. Diğerlerinin ne yaptığıyla ilgilenmeksizin kendi amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencilerin tek başına çalıştığı bireysel öğrenme ortamı.

3. Sonuca göre grup üyelerinin ya birlikte kazandığı ya da birlikte kaybettiği, ortak amaçlar çerçevesinde birlikte çalışmayı gerektiren iş birliğine dayalı öğrenme ortamı.

Yarışmaya dayalı öğrenme ortamında öğrencilerin öğrenme amaçları ortak olmakla birlikte amaçların gerçekleşmesi yönünden öğrenciler arasında olumsuz bir ilişki vardır. Gruptaki bir bireyin amaçlarına ulaşması, diğerlerinin amaçlarını gerçekleştirememesine bağlıdır. Başarılı sayılabilmek için diğerlerinin başarısız olması gerekmektedir. Bireyin ulaşmak istediği sonuç sadece kendisi için yararlı iken gruptaki diğer bireyler için olumsuzdur.

Bireysel çalışmaya dayalı öğrenme ortamında gruptakilerin amaç gerçekleştirmesi bakımından birbiriyle ilişkisi söz konusu değildir. Bireyin amaçlarını gerçekleştirmesinin diğerlerinin amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmemesi üzerinde hiçbir etkisi yoktur. Yani birey kendi amaçlarını gerçekleştirirken gruptaki diğer bireylerin amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmedeği ile ilgilenmez.

İş birliğine dayalı öğrenme ortamında ise, öğrencilerin öğrenme amaçları ortak olup, grup üyelerinden birinin amaçlarını gerçekleştirmesi, gruptaki diğer bireylerin de amaçlarını gerçekleştirmesine bağlıdır. Yani amaç gerçekleştirmesi

açısından grup bireyleri arasında olumlu bir ilişki vardır. Amaç birliği yapmış olan grup üyelerinden birisinin amacına ulaşması diğerlerinin de amaçlarına ulaşmasına bağlıdır. Başka bir ifadeyle grup üyelerinden birisinin amacına ulaşamaması tüm grubun amacına ulaşamaması anlamı taşır.

Açıkgöz, (2007) okul başarısızlığının nedenlerini aktif öğrenme açısından incelemiştir. Öğrenme ortamında aktif bilgi işleme fırsatının yokluğu, öğretimin farklı öğrenciler için farklı biçimlerde tasarlanamaması, başarısızlıktan korkma, öğrencinin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıyamaması, sosyal etkileşimin yokluğu, yalnızca akademik başarıya odaklanmışlık, öğrenilenler arasındaki kopukluk, olumsuz düşünce algı ve beklentileri gibi nedenlerin okul başarısızlığına etki ettiğini belirtmiştir.

Kuşkusuz, bir öğrenme ortamında, öğrenme ortamının belirleyicisi olma bakımından en önemli kişi öğretmendir. Yukarıda sözü edilen öğrenme ortamlarının çocukların kendilerinden beklenenleri gerçekleştirebilmeleri için öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşimi olumlu yönde düzenlemesinin yanı sıra, kendisi ile öğrenciler arasındaki ilişkileri de olumlu yönde düzenlemesinde yarar bulunmaktadır. Öğretmenin öğrencilere yönelik tutum ve davranışları öğrencilerin ders başarılarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilmektedir.

Bir öğrenme ortamı olarak okulun sahip olduğu fiziksel olanaklar da sağlıklı bir öğrenme ortamının oluşması için ciddi bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Okulun sahip olduğu araç-gereç ve altyapı yeterliğinin de öğrenme ortamının iyileştirilmesine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dışsal Olanaklar

Öğrencilere okulda ya da okul dışında verilen rehberlik etkinlikleri, öğrencilerin kişisel gelişimlerini olumlu yönde etkilediği gibi, okul başarılarını da olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bu etkinlikler, öğrencilerin kişisel gelişimlerini olumlu yönde etkilediği gibi, okul başarılarını da olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Öğrencinin okula ve okulun bulunduğu çevreye uyum sağlama, etkin ders çalışma becerilerini kazanma, eğitsel kararlar verme ve seçimler yapma, başarıyı engelleyen etmenleri azaltma ya da ortadan kaldırma, öğrencilerin ilgi, yetenek, eğilim ve özelliklerine uygun bir eğitsel ortam yaratma, okul yaşamı ile meslek yaşamı arasındaki ilişkiyi sağlama gibi genel amaçlara yönelik birçok etkinlik ders içi ve ders dışı zamanlarda planlanıp yürütülebilir. Bu konudaki görev ve sorumluluklarını iyi bilen bir rehber öğretmen bu alanda çok şey sağlayabilir. Okulda rehberlik uzmanlarının bulunması durumunda öğrencilere sınav kaygısını azaltma, verimli ders çalışma yöntemleri gibi daha yeterli ve üst düzeyde hizmetler de sunulabilir. (Yeşilyaprak,1998)

Özellikle son yıllarda artan bir taleple eğitim öğretimin bir parçası haline gelen dershaneler, öğrenci başarısına olumlu yönde katkı sağlayabilmektedir. Okur ve Dikici (2004) yaptıkları araştırmada dershaneye devam eden ve devam etmeyen 120 lise birinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, dershaneye devam eden öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar saptamıştır.

Araştırmanın Amacı

Akademik benlik saygısını konu edinen yurt dışındaki çalışmalara bakıldığında, okul öncesi, ilköğretim ve lise öğrencilerinin örneklem olarak seçildiği birçok araştırma mevcuttur.

Ülkemize bakıldığında ise, bugüne kadar akademik benlik saygısını konu edinen sadece bir araştırmanın varlığı göze çarpmaktadır. (Cevher, 2004) Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden elde edilen verilere göre, ülkemizde 2006 yılına kadar "Benlik Saygısı"nu konu edinen 156 araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalardan 21'i ise çeşitli sınıflardaki öğrencilerin benlik saygıları ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi konu edinmiştir. (<http://tez2.yok.gov.tr>)

Ancak araştırmanın giriş bölümünde de belirtildiği gibi araştırmacılar, başarı ya da performansın benlik saygısı ile değil, akademik Benlik Saygısı ile

birlikte incelenmesi gerektiği görüşünü savunmaktadırlar. Nitekim Rosenberg'e göre akademik benlik saygısı, benlik saygısına göre daha bilişsel bir unsura sahip görünür. Davranışla ve davranışın sonuçlarıyla daha çok ilişkili olma eğilimlidir. Akademik benlik saygısı, benlik saygısına göre okul performansının çok daha iyi bir belirleyicisidir (Cevher, 2004). Bu durum, ülkemizde akademik Benlik Saygısı ile ders başarısının araştırılması gereksinimini ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda, bu araştırmayla ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler derslerindeki başarıları arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişkinin açıklığa kavuşmasını amaçlayan bu araştırma, ülkemizde daha önce bu alanda yapılmış bir çalışma olmaması nedeniyle ilk olma özelliği taşımaktadır.

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler derslerindeki başarıları arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılacak olan bu çalışma ile öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin ve söz konusu derslere ait başarılarının çeşitli faktörlerden ne düzeyde etkilendiğinin açıklığa kavuşmasının, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler dersleri programlarının ve öğrenci rehberliğine yönelik programların geliştirilmesine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışmanın Türkçe, Matematik,

Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler derslerindeki öğretimin niteliğinin artmasına katkı sağlaması umulmaktadır. Bu amaçla araştırmanın problemi şöyle oluşturulmuştur:

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

Alt Problemler

Bu temel problemi çözebilmek için şu alt sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin buldukları ilçelere göre:

- a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre:

- a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okul türüne göre:

- a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumlarına göre:

- a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin babalarının öğrenim durumlarına göre:

- a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ailelerinin gelir durumlarına göre:

- a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

7. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretmen değiştirme durumlarına göre:

- a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okul değiştirme durumlarına göre:

- a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
 c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

9. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini Algılama Durumlarına göre:

- a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

10. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarı düzeylerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

11. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Matematik dersi başarı düzeylerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

12. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi başarı düzeylerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

13. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi başarı düzeylerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Sayıtlar

Bu araştırmada;

1. Öğrencilerin araştırmaya konu olan derslere ilişkin “akademik Benlik Saygısı” geliştirmiş oldukları,
2. Benlik Saygısı ölçeğinin ve akademik Benlik Saygısı alt ölçeğinin öğrenciler tarafından gerçeğe uygun olarak, içtenlikle cevaplandırıldığı,
3. Örneklemin evreni temsil ettiği,

4. Öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin “Benlik Saygısı Ölçeği” ile saptanabileceği,
5. Öğrencilerin ilgili derslerden aldıkları 1. dönem notlarının, onların gerçek akademik başarılarını yansıttığı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma bulgularının kaynağı 2007–2008 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Bayındır ve Torbalı ilçeleri beşinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma araştırmacının maddi imkân, zaman ve ulaşabildiği kaynaklarla sınırlıdır.
3. Öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri benlik saygısı ölçeğinin ölçtükleri ile sınırlıdır.
4. Öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki akademik başarıları, 1. dönem notları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Benlik Kavramı: Benlik kavramı bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin toplamı ve bireyin sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin kendini değerlendirmesi olarak tanımlanabilir. (Lawrence, 2006)

Benlik Saygısı (Özsaygı): Bireyin kendisini nasıl algıladığı ile olmak istediği benliği arasındaki fark bireyin benlik saygısı düzeyini verir. (Pişkin, 2003)

Akademik Benlik Saygısı: Çocuğun diğer sınıf arkadaşları içinde kendi

öğrenme yeteneğini nasıl gördüğü olarak tanımlanabilir. (Warash ve Markstrom, 2001; Akt: Bodnovich, 2002)

Ders Başarısı: Araştırmaya konu olan öğrencilerin her dersten 1. dönem sonunda aldıkları 1. dönem not ortalamalarıdır.

İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri: İlköğretim okullarının beşinci sınıfında öğrenim gören öğrencilerdir.

BÖLÜM II

KONUyla İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusunu oluşturan akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişkiye yönelik yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışma sonuçları ve yayınlar sunulmuştur.

Konuyla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Araştırma konusuyla ilgili yurt içinde yapılan araştırmalara bakıldığında, akademik benlik saygısına ilişkin tek araştırmanın varlığı göze çarpmaktadır. Cevher (2004) tarafından yapılan bu araştırmanın konusunu, “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5–6 Yaş Çocuklarının Öğretmen Algısına Göre Akademik Benlik Saygısı Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” oluşturmuştur.

Bu araştırmada Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (Behavioral Academic Self-Esteem Scale) kullanılmıştır. Bu ölçeğin temel özelliği, bireylerin akademik benlik saygısı düzeylerinin kendi algılarına göre değil, öğretmen algısına göre belirlenmesidir. Başka bir ifadeyle, ölçekteki 22 madde öğretmenin gözlemlerine dayalı olarak doldurulmaktadır.

Cevher’in (2004), yaptığı bu araştırmada, 5–6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeylerinin, öğretmen özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Çocukların cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı gibi özelliklerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Diğer taraftan araştırma bulgularına göre anne ve babanın eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Annenin mesleği, bu araştırmaya konu olan öğrencilerin benlik saygıları üzerinde etkili değilken, babanın mesleği çocukların akademik benlik saygıları üzerinde etkili olduğu, babası işsiz ya da işçi olan çocukların,

öğretmen/akademisyen, esnaf, memur ya da serbest meslekte çalışan babaların çocuklara göre daha yüksek akademik benlik saygısına sahip olduğu saptanmıştır. Diğer taraftan ailenin aylık gelir durumu arttıkça, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin düştüğü tespit edilmiştir.

Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğinin kullanıldığı diğer araştırmaların, özellikle Benlik Saygısı üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırmaların önemli bir kısmını Benlik Saygısı ile denetim odağı, güdü, kaygı, saldırganlık, ana-baba tutumları, depresyon, v.b. etkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi oluşturmuştur. Bu araştırmaların tümüne burada yer vermenin olanaksızlığı nedeniyle, bunlardan Benlik Saygısı ve başarı arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmaların ele alınması uygun görülmüştür.

Ölçeğin Türkiye'deki uygulanma geçmişine bakıldığında, bu ölçeği ilk kez Türkçeye çevirerek uygulayan kişi olan Özoğul'dur (1988). (Akt: Pişkin, 1997) Araştırmacı ilkokul 4. ve 5. sınıfta okuyan 120 öğrenci üzerinde yaptığı incelemede maddelerden bir tanesinin (It is difficult to be me) çevirisinin öğrenciler tarafından iyi anlaşılmadığı gerekçesiyle ölçekten çıkarılarak ve geriye kalan 57 madde üzerinden öğrencilerin Benlik Saygısı puanlarını hesaplama yoluna gitmiştir. Oysa ileride de atıfta bulunulacağı gibi, ölçekte yer alan madde sayısı 58 olmasına rağmen Coopersmith'in de belirttiği gibi, bu maddelerden 8 tanesi yalan maddelerdir ve Benlik Saygısını değil de bireylerin savunucu tutumlarını saptamak amacıyla ölçeğe dâhil edilmiştir. Bu nedenle bu ölçeği uygulayan araştırmacıların yalan maddelerden alınan puanları Benlik Saygısı puanlarına eklememeleri gerekmektedir. Dolayısıyla bu ölçekten alınabilecek en fazla puan 50, ya da Coopersmith'in önerdiği gibi $50 \times 2 = 100$ olmaktadır. Bu sebeple Özoğul'dur (1988). (Akt: Pişkin, 1997) tarafından yapılan bu araştırma, ölçeğin uygulanması ve puanlanması sürecinde Coopersmith'in belirlediği ilkelere uyulmaması nedeniyle geçerliliğini yitirmiştir. Özoğul'dur (1988, Akt: Pişkin, 1997)

Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği'ni Coopersmith'in belirlediği ilkelere uygulayan Pişkin (1997) tarafından yapılan, Türk ve İngiliz Lise öğrencilerinin

Benlik Saygısı yönünden karşılaştırılmasına dayalı araştırmadır. 190 İngiliz ve 315 Türk lise öğrencisi üzerinde Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği'ni kullanarak yapılan bu araştırmada, İngiliz öğrencilerin Benlik Saygısı puanları Türk öğrencilerinin Benlik Saygısı puanından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca İngiliz ve Türk erkek öğrenciler arasında gözlenen farkların kızlar arasında gözlenen farklardan daha büyük olduğu da saptanmıştır.

Diğer taraftan Yıldırım (2006) tarafından yapılan araştırmada da Özoğul (1988) tarafından yukarıda sözü edilen hata tekrarlanmıştır. İlköğretim 5. Sınıfta öğrenim gören 72 öğrenci üzerinde yapılan “Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarı, Benlik Saygısı ve Kalıcılığına Etkisi” nin araştırıldığı bu araştırmada da Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği 58 madde olarak uygulandığı ifade edilse de, araştırmanın ekler kısmında bakıldığında bu ölçek 57 madde olarak yer almıştır. Buradan bu ölçeğin 57 madde olarak uygulandığı izlenimi edinilmiştir. Bu sebeple, Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği, ölçek için belirlenen ilkelere göre uygulanmaması sebebiyle bu araştırmada da geçerliliğini yitirmiştir.

Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği'nin kullanıldığı bir diğer araştırma İnanç (1997) tarafından yapılan araştırmadır. Bu araştırma, Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi konu edinmiştir. Araştırmada üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ve benlik saygısı düzeyleri arasında düşük, ancak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Akademik başarıları yüksek olan öğrencilerle, akademik başarıları düşük olan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer taraftan bu araştırmada kız ve erkek öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Çankaya (2007) “Lise I. Ve II. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” konulu araştırmasında Lise I. ve II. sınıf öğrencilerinin Benlik Saygısı düzeyine ilişkin puanlarının akademik başarı düzeyine göre değişip değişmediğini incelemiştir. Araştırmaya göre Lise I. ve II.

sınıf öğrencilerin Benlik Saygısı düzeylerinin akademik başarılarına göre değiştiği, akademik başarısı yüksek öğrencilerin benlik algısı puanlarının da yüksek olduğu saptanmıştır. Çankaya'ya (2007) göre bu bulgu, akademik başarı arttıkça, öğrencilerin benlik algılarının da arttığını ortaya koymaktadır.

Tatoğlu (2006) “Zonguldak il merkezinde 15–17 yaş grubu genel lise öğrencilerinde benlik saygısının akademik başarıya etkisi” konulu araştırmasının sonucunda, benlik saygısı puanı düşük, orta ve yüksek olan katılımcıları okul başarı puanı yönünden karşılaştırmış, gruplar arasında anlamlı fark olduğunu saptamıştır. Orta ve düşük benlik saygısına sahip gruplar arasında anlamlı fark gözlenmezken, yüksek benlik saygısına sahip grubun okul başarı puanı, orta olan ve düşük benlik saygısına sahip guruplardan anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur.

Konuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Musa (2006) Nijerya'nın Borno State bölgesindeki 827 öğrenci (414 erkek 413 kız) üzerinde, Ergenler İçin Akademik Benlik Saygısı Envanteri (Academic Self-esteem Inventory for Adolescents) ile yaptığı “Ergenlerin Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri İle İngilizce Ve Matematik Performansları Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında, yüksek akademik Benlik Saygısı ile İngilizce, Matematik ve genel akademik performansları arasında pozitif yönde yüksek ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Diğer taraftan düşük akademik benlik saygısı ile İngilizce, Matematik ve genel akademik performansları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Aynı çalışmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik benlik saygısı düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Erkek öğrencilerin İngilizce ve Genel Akademik performansları, kız öğrencilerden anlamlı bir biçimde daha yüksek çıkmıştır. Ancak öğrencilerin cinsiyetlerine göre Matematik performansları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Musa'nın (2006) yaptığı bu araştırmanın sonuçlarına göre, ergenlik dönemindeki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Boulay'ın (2003) Harter'ın Benlik Saygısı Ölçeği'ni (Harter's Self-Esteem Scale) 165 Katolik ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrenci üzerinde kullanarak yaptığı araştırmada, öğrencilerin akademik benlik saygısı ile tatmin, övünç ve beklenti arasındaki korelasyon ilişkilerine bakılmıştır. Akademik Benlik Saygısıyla tatmin ve övünç gibi değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak akademik benlik saygısı ile "beklenti" arasında % 27 oranında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bulgulara göre yüksek başarıya sahip öğrencilerin daha yüksek akademik benlik saygısına sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca matematik Benlik Saygısıyla matematik başarıları arasında orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır.

Bodnovich'in (2002) West Virginia'da, toplam 9 sınıfta öğrenim gören, 110 okul öncesi öğrencisi üzerinde Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ni (Behavioral Academic Self-Esteem Scale) kullanarak yaptığı araştırmada, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerine etki edebileceği düşünülen çevresel etkenler ile sınıftaki tüm öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin ortalaması arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını araştırmıştır. Söz konusu araştırmada, öğrencilerin buldukları sınıfın nitelikli olması ile sınıftaki tüm öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bobbit ve diğerlerinin (2001) 40 aile üzerinde yaptıkları araştırmada, okul öncesi öğrencilerinin anne ve babalarının tutumları ile çocukların cinsiyetlerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada annelerin suçluluk ve kaygısını kontrol edebilme durumları ile (Suçluluk ve kaygı duygularını kontrol edebilen annelerin) erkek çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri arasında olumlu yönde % 50 düzeyinde bir ilişki saptanmıştır. Babalarının tutarlı olma durumları ile (Babaları tutarlı olan) kız çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri arasında % 49 düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Babalarının yansız olma durumları ile (Babaları yansız olan) erkek çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri arasında % 47 düzeyinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Howe'un (1993) 16 lisede öğrenim gören 1319 lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin öğretmen-öğrenci ilişkilerine yönelik algıları ile akademik benlik saygısı düzeyleri arasında % 24 düzeyinde bir ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul iklimine yönelik algıları (students' perceptions of the school climate) ile akademik benlik saygısı düzeyleri arasında % 27 düzeyinde bir ilişki saptanmıştır. Diğer taraftan öğrencilerin okuldaki etkinliklere katılım düzeylerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında da anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Diğer taraftan, etkinliklere çok katılım gösteren öğrencilerin, düşük katılım gösteren öğrencilere göre daha yüksek akademik benlik saygısına sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin büyük ya da küçük okulda öğrenim görme durumlarına göre akademik benlik saygısı yönünden farklılaşp farklılaşmadığına da bakılmış, bu iki gruptaki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Akademik benlik saygısının üst boyutu olan Benlik Saygısıyla ilgili yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında, bu araştırmaların özellikle çeşitli etnik gruplardaki bireylerin benlik saygısı düzeyleri arasındaki farkın incelenmesinin konu edinildiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte Benlik Saygısı ve ders başarısı arasındaki ilişkinin konu edinildiği araştırmaların sayısı da azımsanmayacak kadar çoktur.

Bunlardan biri olan El-Anzi (2005) tarafından yapılan, Kuveyt'teki Temel Eğitim Koleji'nde (Basic Education College) 400 öğrenci üzerinde yaptığı "Kuveyt Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Kaygı, Benlik Saygısı, İyimserlik ve Kötümserlik Durumları Arasındaki İlişki" konulu araştırmada, öğrencilerin benlik saygıları ile ders başarısı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki (% 24) bulunmuştur.

Fowler'ın (1988) Florida'da 12-14 yaş arasındaki öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada, bu öğrencilerin Benlik Saygısı ve okuma becerileri arasında olumlu yönde % 62, akademik Benlik Saygısı ile okuma becerileri arasında olumlu yönde % 70 oranında bir ilişki bulunmuştur.

Diğer taraftan, yurtiçinde yapılan araştırmalar başlığında da söylendiği gibi, konuyla ilgili araştırmaların, özellikle Benlik Saygısı ve ders başarısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Bu araştırmalardan biri Glynn (1987) tarafından yapılan araştırmadır. 169 Çin uyruklu Amerikalı lise öğrencisinin benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu araştırmada, daha yüksek akademik başarıya sahip olan öğrencilerin daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları bulunmuştur. Bu öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında olumlu yönde % 29 düzeyinde bir ilişki saptanmıştır. Yurtdışında doğan ve yüksek akademik başarıya sahip olan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki ise, % 33; Amerika'da doğan ve yüksek akademik başarıya sahip olan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki ise, % 24 olarak bulunmuştur. Ayrıca, anne ve babaların, çocuklarının akıcı İngilizce konuşması konusunda yüksek beklentiye sahip olmalarının, çocukların akademik benlik saygısı düzeyleri ile akıcı İngilizce konuşma başarısı arasındaki ilişkiyi olumsuz yönde etkilediği (– %24) saptanmıştır. Diğer taraftan çocuklarının akıcı İngilizce konuşması konusunda yüksek beklentiye sahip olan anne ve babaların çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri ile akıcı İngilizce konuşma başarısı arasında olumlu yönde düşük bir ilişki (%12) saptanmıştır.

Ross ve Broh'un (2000) sekizinci ve onikinci sınıf arası lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, akademik başarının öğrencilerin benlik saygısı üzerinde olumlu bir etki yaratarak, öğrencilerin benlik saygısını geliştirdiği, ancak benlik saygısının öğrencilerin ders başarıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Martins ve diğerleri (2002) tarafından, Lizbon'daki 838 ilköğretim ikinci kademe (secondary-school) yedinci, sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada, akademik başarının Benlik Saygısı üzerindeki ana etken olduğu, ayrıca yüksek başarıya sahip olan yedinci sınıf öğrencilerinin, düşük

başarıya sahip olan yedinci sınıf öğrencilerinden öğrencilerden farklılaşarak, daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları saptanmıştır. Ancak bu farklılık, sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencileri için bulunamamıştır. Diğer bir ifadeyle, sekizinci ve dokuzuncu sınıfta yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin, düşük başarıya sahip olan öğrencilere göre daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları yönünde bir bulgu elde edilememiştir. Martins ve diğerleri (2002) bu durumu, genç ergenlerin (yedinci sınıf öğrencilerinin) benlik saygılarının doğrudan ders başarılarından etkilenmesini, bu öğrencilerin yaşları ilerledikçe kendi benlik saygılarına ilişkin algılarını kendilerinin yöneterek, düşük akademik başarıya sahip olmalarına rağmen, benlik saygısı düzeylerini kabul edilebilir düzeyde tutabilme yeterliliğini kazanmalarına bağlamışlardır.

Midgett ve diğerlerinin (2002) Ontario'daki (Kanada) 316 ilköğretim dördüncü ve yedinci sınıf öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, bu sınıflarda bulunan öğrencilerin Benlik Saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmada, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin Benlik Saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında % 34 düzeyinde olumlu bir ilişki bulunmuştur. Bu öğrencilerin derslere yönelik çabaları ile ders başarıları arasında ise % 83 düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında % 36 düzeyinde olumlu bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada ayrıca, ilköğretim dördüncü ve yedinci sınıf öğrencilerinin anne ve baba baskısı ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki de araştırılmıştır. Bunun sonucunda, tüm öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile baba baskıları arasında negatif yönde - % 50, benlik saygısı düzeyleri ile anne baskısı arasında -% 45 düzeyinde bir ilişki bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, modeli, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri, verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler, ayrı başlıklar altında ele alınmaktadır.

Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma betimsel bir araştırmadır. Kaptan, (1998) betimsel araştırmaların olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan incelemeler olduğunu belirtmiştir. Kaptan’a (1998) göre betimsel araştırmalar mevcut durumları, koşulları ve özellikleri aynen ortaya koymaya çalışır; mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini dikkate alarak durumlar arasındaki etkileşimi açıklamaya çalışır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini ve örneklemini İzmir İli Bayındır (33) ve Torbalı (46) ilçelerinde yer alan toplam 79 ilköğretim okulundan birleştirilmiş ya da müstakil sınıflı olma durumlarına göre random tekniğiyle seçilmiş 24 ilköğretim okulunun beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Bu araştırmada örnekleme giren öğrencilerin anketteki kişisel bilgilere göre dağılımı ise şöyledir:

Deneklerin Kişisel Özellikleri

a. Cinsiyet: Deneklerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1
Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı

| Cinsiyet | n | % |
|----------|-----|-------|
| Kız | 214 | 47,0 |
| Erkek | 241 | 53,0 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin % 47’sinin kız; % 53’ünün erkek olduğu görülmektedir.

b. Deneklerin Okul Türü: Deneklerin okul türüne göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2
Deneklerin Okul Türüne Göre Dağılımı

| Deneklerin Okul Türü | n | % |
|----------------------|-----|-------|
| Normal Öğretim | 208 | 45,8 |
| İkili Öğretim | 158 | 34,7 |
| Birleştirilmiş Sınıf | 89 | 19,5 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin % 45,8’inin normal öğretim, % 34,7’sinin ikili öğretim, % 19,5’i birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olduğu görülmektedir.

c. Annelerin Öğrenim Durumu: Deneklerin annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3
Deneklerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

| Annelerin Öğrenim Durumu | n | % |
|--------------------------|-----|-------|
| Okuryazar değil | 72 | 15,8 |
| İlkokul | 224 | 49,3 |
| Ortaokul | 53 | 11,6 |
| Lise | 73 | 16,1 |
| Üniversite | 33 | 7,2 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 3 incelendiğinde deneklerin annelerinin % 15,8'inin okuryazar olmayan, % 49,3'ünün ilkokul mezunu, % 11,6'sının ortaokul mezunu, % 16,1'inin lise mezunu, % 7,2'sinin üniversite mezunu kişilerden oluştuğu görülmektedir.

ç. Babaların Öğrenim Durumu: Deneklerin babalarının öğrenim durumuna göre dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4
Deneklerin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

| Babaların Öğrenim Durumu | n | % |
|--------------------------|-----|-------|
| Okuryazar değil | 21 | 4,6 |
| İlkokul | 189 | 41,5 |
| Ortaokul | 94 | 20,6 |
| Lise | 81 | 17,9 |
| Üniversite | 70 | 15,4 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 4 incelendiğinde deneklerin babalarının % 4,6'sı okuryazar olamayan, % 41,5'inin ilkokul mezunu, % 20,6'sının ortaokul mezunu, % 17,9'unun lise mezunu, % 15,4'ünün üniversite mezunu olan kişilerden oluştuğu görülmektedir.

d. Gelir Düzeyi: Deneklerin aylık toplam gelir düzeyleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5
Deneklerin Aylık Toplam Gelir Durumlarına Göre Dağılımı

| Deneklerin Gelir Durumu | n | % |
|-------------------------|-----|-------|
| 2000 YTL ve üstü | 63 | 13,8 |
| 1000–2000 YTL | 94 | 20,6 |
| 500–1000 YTL | 113 | 24,8 |
| 250–500 YTL | 103 | 22,6 |
| 250 YTL ve altı | 82 | 18,2 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 5 incelendiğinde görüleceği gibi deneklerin % 13,8'inin ailelerinin aylık toplam gelirinin 2000 YTL ve üstü, % 20,6'sının 1000–2000 YTL arası, % 24,8'inin 500–1000 YTL arası % 22,6'sının 250–500 YTL arası, % 18,2'sinin ise 250 YTL ve altı gelir düzeyine sahip kişilerden oluştuğu görülmektedir.

e. Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Dağılımı: Deneklerin öğretmen değişirme durumlarına göre dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Deneklerin Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Dağılımı

| Öğretmen Değişirme Durumu | n | % |
|---------------------------|-----|-------|
| Hiç değiştirmedim | 165 | 36,2 |
| 1 tane değiştirdim | 47 | 10,3 |
| 2 tane değiştirdim | 43 | 9,4 |
| 3 tane değiştirdim | 54 | 11,8 |
| Daha fazla değiştirdim | 146 | 32,1 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 6 incelendiğinde deneklerin % 36,2'sinin hiç öğretmen değiştirmeyen, % 10,3'ünün 1 tane öğretmen değiştiren, % 9,4'ünün 2 tane öğretmen değiştiren, % 11,8'inin 3 tane öğretmen değiştiren, %32,2'sinin ise daha fazla öğretmen değiştiren öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

f. Okul Değişirme Durumlarına Göre Dağılımı: Deneklerin okul değiştirme durumlarına göre dağılımları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7
Deneklerin Okul Değişirme Durumlarına Göre Dağılımı

| Okul Değişirme Durumu | n | % |
|------------------------|-----|-------|
| Hiç değiştirmedim | 309 | 68 |
| 1 tane değiştirdim | 79 | 17,3 |
| 2 tane değiştirdim | 42 | 9,2 |
| 3 tane değiştirdim | 10 | 2,2 |
| Daha fazla değiştirdim | 15 | 3,3 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 7 incelendiğinde deneklerin % 68,'inin hiç okul değiştirmeyen, % 17,3'ünün 1 tane okul değiştiren, % 9,2'sinin 2 tane okul değiştiren, % 2,2'sinin 3

tane okul değiştiren, %3,3'ünün ise daha fazla okul değiştiren öğrencilerden oluştuğu görölmektedir.

g. Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Dağılımı: Deneklerin öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre dağılımları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8
Deneklerin Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Dağılımı

| Öğretmen Sevgisini Algılama Durumu | N | % |
|------------------------------------|-----|-------|
| Hiç sevmiyor | 12 | 2,6 |
| Az seviyor | 16 | 3,5 |
| Kararsızım | 89 | 19,5 |
| Seviyor | 73 | 16,2 |
| Çok seviyor | 265 | 58,2 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 8 incelendiğinde, deneklerin % 2,6'sının hiç sevmiyor seçeneğini, % 3,5'i az seviyor seçeneğini, % 19,5'i kararsızım seçeneğini, % 16,2'si seviyor seçeneğini, %58,2'si ise çok seviyor seçeneğini işaretleyen öğrencilerden oluştuğu görölmektedir.

ę. Türkçe Dersi Not Durumlarına Göre Dağılımı: Deneklerin Türkçe dersinden aldıkları not durumlarına göre dağılımları göre dağılımları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9
Deneklerin Türkçe Dersi Not Durumuna Göre Dağılımı

| Not | n | % |
|--------|-----|-------|
| 1 | 27 | 6 |
| 2 | 43 | 9,5 |
| 3 | 92 | 20,2 |
| 4 | 148 | 32,5 |
| 5 | 145 | 31,8 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 9 incelendiğinde görüleceği gibi deneklerin not dağılımı; % 6'sı 1 notunu alanlardan, % 9,5'i 2 notunu alanlardan, % 20,2'si 3 notunu alanlardan, % 32,5'i 4 notunu alanlardan, % 31,8'i 5 notunu alanlardan oluşmaktadır.

h. Matematik Dersi Not Durumlarına Göre Dağılımı: Deneklerin Matematik dersinden aldıkları not durumlarına göre dağılımları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10
Deneklerin Matematik Dersi Not Durumuna Göre Dağılımı

| Not | n | % |
|--------|-----|-------|
| 1 | 34 | 7,5 |
| 2 | 56 | 12,3 |
| 3 | 101 | 22,2 |
| 4 | 123 | 27 |
| 5 | 141 | 31 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 10 incelendiğinde görüleceği gibi deneklerin Matematik notu dağılımı; % 7,5'i 1 notunu alanlardan, % 12,3'ü 2 notunu alanlardan, % 22,2'si 3

notunu alanlardan, % 27'si 4 notunu alanlardan,% 31'i 5 notunu alanlardan oluşmaktadır.

1. Fen ve Teknoloji Dersi Not Durumlarına Göre Dağılımı: Deneklerin Fen ve Teknoloji dersinden aldıkları not durumlarına göre dağılımları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11
Deneklerin Fen ve Teknoloji Dersi Not Durumuna Göre Dağılımı

| Not | n | % |
|--------|-----|-------|
| 1 | 17 | 3,7 |
| 2 | 43 | 9,5 |
| 3 | 90 | 19,8 |
| 4 | 147 | 32,3 |
| 5 | 158 | 34,7 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 11 incelendiğinde görüleceği gibi deneklerin Fen ve Teknoloji notu dağılımı; % 3,7'si 1 notunu alanlardan, % 9,5'i 2 notunu alanlardan, % 19,8'i 3 notunu alanlardan, % 32,3'ü 4 notunu alanlardan, % 34,7'si 5 notunu alanlardan oluşmaktadır.

i. Sosyal Bilgiler Dersi Not Durumlarına Göre Dağılımı: Deneklerin Sosyal Bilgiler dersinden aldıkları not durumlarına göre dağılımları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12
Deneklerin Sosyal Bilgiler Dersi Not Durumuna Göre Dağılımı

| Not | n | % |
|--------|-----|-------|
| 1 | 13 | 2,9 |
| 2 | 26 | 5,9 |
| 3 | 81 | 17,8 |
| 4 | 144 | 31,6 |
| 5 | 191 | 41,8 |
| Toplam | 455 | 100,0 |

Tablo 12 incelendiğinde görüleceği gibi deneklerin not dağılımı; % 2,9'u 1 notunu alanlardan, % 5,9'u 2 notunu alanlardan, % 17,8'i 3 notunu alanlardan, % 31,6'sı 4 notunu alanlardan, % 41,8'i 5 notunu alanlardan oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla iki temel ölçme aracı kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerini belirlemek amacıyla, Coopersmith tarafından geliştirilen ve Pişkin(1997) tarafından Türkçe'ye çevrilen Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (Coopersmith Self-esteem Inventory) (EK-2) kullanılmıştır. Öğrencilerin ders başarılarını belirlemek için kullanılan ölçme aracı ise birinci dönem not ortalamalarıdır.

Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği

Bu araştırmada ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Coopersmith'in (1991) geliştirdiği Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (Coopersmith Self-esteem Inventory) kullanılmıştır.

Coopersmith'in geliştirdiği bu ölçekten bireylerin benlik saygılarına ilişkin tam bir puan alınabilmektedir. Ölçek toplam 58 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına göre madde yapısı Tablo 13'te verilmiştir:

Tablo 13
Benlik Saygısı Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Madde Yapısı

| Ölçekler | Soru Maddeleri | Alınabilecek Maksimum Ham Puanlar |
|-------------------------|--|-----------------------------------|
| Genel Benlik Saygısı | 1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 47, 48, 51, 55, 56, 57 | 26 |
| Sosyal Benlik Saygısı | 5, 8, 14, 21, 28, 40, 49, 52 | 8 |
| Ev-Aile Benlik Saygısı | 6, 9, 11, 16, 20, 22, 29, 44 | 8 |
| Akademik Benlik Saygısı | 2, 17, 23, 33, 37, 42, 46, 54 | 8 |
| Yalan Maddeler | 26, 32, 36, 41, 45, 50, 53, 58 | 8 |
| Kısa Form | 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 | 25 |

Tablo 13'te de belirtildiği gibi, Benlik Saygısı Ölçeği, "Genel Benlik Saygısı", "Sosyal Benlik Saygısı", "Ev-aile Benlik Saygısı", "Akademik Benlik Saygısı", "yalan ölçeği" ve benlik saygısı düzeyleri ile ilgili genel bir fikir veren "kısa form"dan oluşmaktadır. Dolayısıyla bu ölçekten yukarıda belirtilen alt ölçeklere ilişkin de puanlar alınabilmektedir. Ölçekte 8 maddeden oluşan bir de yalan ölçeği bulunmaktadır. Yalan ölçeği öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini ölçmek için değil, savunucu tutumlarını belirlemek amacıyla ölçme aracına konulmuştur. Bu nedenle yalan madde puanları benlik saygısı puanına eklenmemektedir. Dolayısıyla yalan madde puanları ayrı olarak değerlendirilmelidir. Yalan madde puanları 5 ve daha yukarı olan öğrencilerin Benlik Saygısı puanları hesaplanmaz. Bunları bireysel görüşmeye almak gerekmektedir. Bu bağlamda bu araştırmada, yalan madde puanları 5 ve daha yukarı

olan öğrencilerin, bireysel görüşmenin uzun sürmesi ve buna bağlı olarak uygulanan sınıfların işleyişine engel olma kaygısı nedeniyle, bireysel görüşmeye alınmadan araştırma dışı bırakılmasına karar verilmiştir. Bu nedenle yalan madde puanı 5 ve daha yukarı çıkan 23 denek, araştırma dışı bırakılmıştır. (Coopersmith 1991, Akt: Pişkin, 1997)

58 maddeden oluşan bu ölçekte, 8 adet yalan madde yukarıda sözü edilen gerekçelerle çıkarıldığında, öğrencilerin alabileceği maksimum puan 50, ya da Coopersmith'in önerdiği gibi $50 \times 2 = 100$ şeklinde gerçekleşmektedir. Ölçeğin puanlama aşamasında bireylerden beklenen her yanıt için 2, beklenmeyen her yanıt için 0 (sıfır) puan verilmiştir. Bu araştırmanın kaynağını oluşturan Akademik Benlik Saygısı Alt Ölçeği'nden alınabilecek maksimum puan ise, $8 \times 2 = 16$ şeklinde gerçekleşmektedir. Ölçeğin yanıt anahtarı Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14
Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği Yanıt Anahtarı

| Madde No | Beklenen Cevaplar | Madde No | Beklenen Cevaplar | Madde No | Beklenen Cevaplar |
|----------|-------------------|----------|-------------------|----------|-------------------|
| 1 | Evet | 21 | Hayır | 41 | Evet |
| 2 | Hayır | 22 | Hayır | 42 | Evet |
| 3 | Hayır | 23 | Hayır | 43 | Evet |
| 4 | Evet | 24 | Hayır | 44 | Hayır |
| 5 | Evet | 25 | Hayır | 45 | Evet |
| 6 | Hayır | 26 | Evet | 46 | Hayır |
| 7 | Hayır | 27 | Evet | 47 | Evet |
| 8 | Evet | 28 | Evet | 48 | Hayır |
| 9 | Evet | 29 | Evet | 49 | Hayır |
| 10 | Hayır | 30 | Hayır | 50 | Evet |
| 11 | Hayır | 31 | Hayır | 51 | Hayır |
| 12 | Hayır | 32 | Evet | 52 | Hayır |
| 13 | Hayır | 33 | Evet | 53 | Evet |
| 14 | Evet | 34 | Hayır | 54 | Hayır |
| 15 | Hayır | 35 | Hayır | 55 | Hayır |
| 16 | Hayır | 36 | Evet | 56 | Hayır |
| 17 | Hayır | 37 | Evet | 57 | Hayır |
| 18 | Hayır | 38 | Evet | 58 | Evet |
| 19 | Evet | 39 | Evet | | |
| 20 | Evet | 40 | Hayır | | |

Coopersmith'in Benlik Saygısı Ölçeği'nde bu araştırma için esas önemli alt ölçek ise araştırmaya adını veren Akademik Benlik Saygısı Alt Ölçeği'dir. Tablo 13'te de belirtildiği gibi Akademik Benlik Saygısı Alt Ölçeği'ne ilişkin maddeler, 2, 17, 23, 33, 37, 42, 46, 54 numaralı maddelerdir. Bireylerin akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin puanları bu 8 maddeden elde edilmektedir. Bu sebeple, bu araştırmanın temelini bu 8 madde oluşturmaktadır. Akademik Benlik Saygısı Alt Ölçeği'ni oluşturan bu maddeler, ölçekteki madde numaraları ile birlikte aşağıda verilmiştir:

2. Sınıfın önünde konuşma yapmak bana oldukça güç gelir.
17. Okulda sıkça moralimin bozulduğunu, canımın sıkıldığını hissediyorum.
23. Okulda çoğu zaman cesaretim kırılıyor.
33. Okulda başarılarımla gurur duymaktayım.
37. Derslerimle ilgili olarak yapabileceğim en iyisini yapıyorum.
42. Sınıfta söz almaktan hoşlanırım.
46. Okulda olmak istediğim kadar başarılı değilim.
54. Öğretmenlerim bana yeterince başarılı olamadığımı hissettiriyor.

Ölçümün Güvenirliği

Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği'nin ölçüm güvenirliliği ile ilgili yapılan diğer çalışmalara bakıldığında; Coopersmith (1959, Akt: Pişkin, 1997) aracın test-tekrar-test güvenirlilik katsayısını 0.88 (5 hafta arayla) ve 0.70 (3 yıl arayla) bulmuştur. Yine Coopersmith (1967, Akt: Pişkin, 1997) aracın Kuder Richardson güvenirlilik katsayısını kızlar için 0.91 ve erkekler için 0.80 olarak bulduğunu belirtmektedir. Kimball (1973, Akt: Pişkin, 1997) aracın iç-tutarlık katsayısını bulmak için Kuder-Richardson-20 formülünü kullandığı araştırmasında, 4.sınıf öğrencileri için 0.92, yedinci sınıf öğrencileri için ise 0.89 düzeyinde güvenirlilik katsayıları bulmuştur.

Pişkin (1997), aracı 190 İngiliz ve 315 Türk olmak üzere toplam 505 lise son sınıf öğrencisi üzerinde uygulayarak güvenirlik çalışmaları yapmıştır. Aracın ölçüm güvenirliğini saptamak amacıyla hem Kuder-Richardson-20 formülü hem de testi yarılama (iç-tutarlık katsayısı) tekniği kullanılmıştır. Bunu elde etmek için önce testin maddeleri 1.yarı-2.yarı ve tekil-çoğul maddeler şeklinde ayrılmış, daha sonra elde edilen ham korelasyon katsayılarına Spearman-Brown formülü uygulanmıştır. Bunun sonucunda ölçeğin tamamının ölçüm güvenirliği, 0,81, Akademik Benlik Saygısı Alt Ölçeği'nin ölçüm güvenirliği ise 0,47 bulunmuştur. İç tutarlık katsayılarına bakıldığında, 1. yarı 2. yarı için 0,82; tekil-çoğul maddeler için ise 0,86 olarak bulunmuştur. Akademik Benlik Saygısı Alt Ölçeği'nin iç tutarlık katsayılarına bakıldığında ise, 1. yarı 2. yarı için 0,58; tekil-çoğul maddeler için ise 0,56 olarak bulunmuştur.

Spatz ve Johnson (1973, Akt: Fowler, 1988) çeşitli sınıflardaki 600 öğrenciye uyguladıkları Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği'nin ölçüm güvenirliğinin 5. sınıf öğrencileri için KR-20 güvenirlik katsayısını 0,81, 9. sınıflar için 0,86, 12. sınıflar için ölçüm güvenirliğini ise 0,80 düzeyinde bulmuşlardır.

Güçray (1989) aracı ilkokul 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri (23 erkek ve 28 kız) üzerinde iki hafta arayla uygulamış ve 0.70 güvenirlik katsayısı bulmuştur. Aynı yazar daha sonra 9-11 yaşlarındaki 583 ilkokul öğrencisi üzerinde uyguladığı aracın ölçüm güvenirliğini (KR-21) 0.83 olarak saptamıştır.

Bu araştırmada Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği'nin ölçüm güvenirliği için Torbalı ve Bayındır'daki 455 (n) ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi ile ilgili olarak toplanan veriler üzerinden yapılmıştır.

Ölçümün güvenirlik analizleri Microsoft Office Excel 2003 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Bu analizlerde her bir test maddesinin güçlük indisleri (pj), ayırıcılık gücü indisleri, (rjx) ve madde varyansları (Sj²) hesaplanmıştır. Bu araştırmada ölçme aracının ölçüm güvenirliğini saptamak amacıyla K-R-20 formülü kullanılmıştır.

Uygulama sonucunda oluşan K-R-20 güvenirlik katsayıları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15
Ölçümün Güvenirlik Katsayıları

| ÖLÇEKLER | Kuder-Richardson Formül - 20 |
|-------------------------|---------------------------------|
| Toplam Benlik Saygısı | 0.84 |
| Genel Benlik Saygısı | 0.73 |
| Sosyal Benlik Saygısı | 0.46 |
| Ev-Aile Benlik Saygısı | 0.63 |
| Akademik Benlik Saygısı | 0.55 |
| Yalan Ölçeği | 0.43 |
| Kısa Form | 0.75 |

Tablo 15 incelendiğinde bu araştırmada kullanılan ölçeğin ve alt ölçeklerin Kuder-Richardson Formül 20 (KR-20) katsayıları 0,83 ve 0,43 arasında değişkenlik göstermektedir. Bu araştırmanın temelini oluşturan Akademik Benlik Saygısı alt ölçeğinin (KR-20) katsayısı 0.55 olarak bulunmuştur. Elde edilen KR-20 güvenirlik katsayıları değerlendirildiğinde, sonuçların ölçeğin kullanıldığı diğer araştırmalardan elde edilen güvenirlik katsayıları ile benzeştiği görülmektedir.

Benlik Saygısı Ölçeği, araştırma izninin İzmir İli Valilik Makamının onayının birinci dönem bitimine üç hafta kala çıkması nedeniyle, “Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi”, 5. madde f) bendinde yer alan “*Araştırma veri toplama araçlarının okul ve kurumlarda uygulanması eğitim-öğretim faaliyetini engellememesi için, ilk ve ikinci yarıyılın bitimine en az üç hafta kalıncaya kadar yapılır.*” kuralı gereği 2008 yılı Şubat ayının ilk haftasında uygulanmıştır. Ölçek, İzmir İli Torbalı ve Bayındır ilçelerindeki 24 ilköğretim okulunda okuyan toplam 478 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır.

Yukarıda da belirtildiği gibi 23 denek yalan madde puanlarının 5 ve 5'ten daha yukarı çıkması nedeniyle araştırma dışı bırakılmıştır. Bu nedenle araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenci sayısı 455'tir.

Kişisel Bilgi Formu

Pişkin (1997) tarafından Türkçeye çevrilen bu ölçeğin ön kısmına, öğrencilerin cinsiyet, okul, okul numaraları, okul türü, anne ve babanın öğrenim durumu, ailenin aylık toplam gelir durumu, öğrencilerin okul değiştirme ve öğretmen değiştirme durumları ile sınıf öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılayış düzeyleri gibi özelliklerini belirlemek amacıyla 9 maddeden oluşan ve araştırmanın alt problemlerinin yanıtlarının bulunmasına olanak sağlayan bir "Kişisel Bilgi Formu" eklenerek ölçek uygulanmıştır.

Öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen Ve Teknoloji Ve Sosyal Bilgiler Derslerindeki Başarıları

Araştırmaya konu olan öğrencilerin ders başarıları konusunda temel veri olarak Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait 1. dönem not ortalamaları esas alınmıştır. Öğrencilerin 1.dönem not ortalamaları okul idareleri aracılığıyla, 2007–2008 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullara ait tüm bilgilerin çevrimiçi olarak kaydedildiği e-okul sisteminden (<http://e-okul.meb.gov.tr>) alınmıştır.

Deneklerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ile Sosyal Bilgiler derslerine ait başarı düzeylerine ilişkin kaynak veri olarak, 1. dönem not ortalamaları alınmıştır. İlköğretim öğrencilerinin her döneme ait not ortalamaları, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği gereği, belli ölçütlere göre hesaplanmaktadır. Bu ölçütlerden bir tanesi sınavlardır. Haftalık ders saati sayısı 3 ve 3'ten az olan derslerde her dönem için en az iki sınavın; haftalık ders saati 3'ten fazla olan derslerde ise en az 3 sınavın yapılması zorunludur. Bu bağlamda, ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri için, haftalık ders saati sayısı 6 olan

Türkçe dersi, haftalık ders saati sayısı 4 olan Matematik dersi ile haftalık ders saati sayısı 4 olan Fen ve Teknoloji derslerinde 3 sınavın yapılması gerekmektedir. Haftalık ders saati sayısı 3 olan Sosyal Bilgiler dersi için ise en az iki sınavın yapılması gerekmektedir.

Bu derslerdeki dönem sonu not ortalamalarına etki eden bir diğer unsur ise, performans belirlemeye yönelik yapılan çalışmalardır. Performans belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar iki unsurdan oluşmaktadır. Bunlardan birincisi, performans görevleridir. Öğrencilerin kendilerine her dersin öğretmeni tarafından verilen bir görevi, kendilerine verilen süre içinde gerçekleştirmesi esasına dayanmaktadır. Öğrencilerin bu çalışmaları değerlendirilip, puana dönüştürülerek, dönem sonu not ortalamalarına etki etmektedir. Performans belirlemeye yönelik yapılan bir diğer çalışma ise “Ders ve Etkinliklere Katılım Puanı”dır. Öğrencilere bütün derslerden her dönemde en az bir ders ve etkinliklere katılım puanı verilir.

Dolayısıyla bu araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin 1. dönem not ortalamalarının, yukarıda sözü edilen etkenlere göre değerlendirilmesine göre oluştuğunu belirtmekte yarar bulunmaktadır.

Verilerin İşlenmesi

Anketlerdeki verilerin bilgisayara kodlanması için geliştirilen formlar araştırmacı tarafından düzenlenmiş ve veri girişleri araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi için, Kuder Richardson 20 (KR-20) güvenilirlik katsayılarını belirlemek amacıyla Microsoft OFFİCE EXCEL 2003; T-Testi, Anova ve korelasyon analizi gibi istatistiksel çözümler içinse SPSS 11.0 paket programı kullanılarak araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada kullanılan Benlik Saygısı Ölçeği'nin ve Akademik Benlik Saygısı Alt Ölçeği'nin Kuder Richardson 20 (KR-20) ölçüm güvenilirliği katsayıları istenen yeterlikte bulunmuştur.

Verilerin Çözümlemesi

Alt problemlerin istatistiksel analizleri yapılırken ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne verdikleri yanıtların ortalama, standart sapma ve serbestlik dereceleri bulunmuş ve sonuçlar tablollaştırılarak en yüksek ve en düşük düzeydeki maddeler saptanmıştır.

Alt problemlerin istatistiksel analizleri yapılırken ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri, anne ve babanın öğrenim durumları, ailenin aylık geliri, I.dönem karne notu ve başarı testi ölçeğinden aldıkları not ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin ortalama puanları ve standart sapmaları dikkate alınarak T-Testi, ikiden fazla değişken arasındaki farklılığın önemini test etmek için varyans analizi, farkın kaynağını bulabilmek için ise Scheffe Testi yapılmıştır. Benlik Saygısı Ölçeği ve ders başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu yöntemi kullanılmıştır.

Verilerin çözümülenmesi aşamasında, öğrencilerin evrendeki okullara özel ölçütlerle alınma durumunun, random tekniğiyle belirlenen bu araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde ve bu örneklemden elde edilen bulguların çözümülenmesinde zorluklar yaşanmasına neden olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde önceki bölümde açıklanan veri toplama araçları ile toplanan verilerin her bir alt problemle ilgili olarak istatistiksel tekniklerle yapılan çözümlenmeler sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlar yer almaktadır.

Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

1. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin buldukları ilçelere göre:

a) *Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Araştırmaya katılan öğrencilerin ilçelerine göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla T-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 16' da verilmiştir.

Tablo 16

Buldukları İlçelere Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları Standart Sapmaları ve T-Testi Sonuçları

| İLÇE | n | \bar{X} | SS | SD | t | Önem denetimi |
|----------|-----|-----------|------|-----|------|-----------------------|
| Torbali | 243 | 12,00 | 3,52 | 453 | 3,12 | P=,002 Fark önemli |
| Bayındır | 212 | 11,00 | 3,24 | | | |

Tablo 16 incelendiğinde araştırmaya katılan deneklerin cinsiyetlerine göre Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin görüşlerinin T-Testi sonuçlarında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında

ilçelerine göre öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşleri arasındaki farkın kaynağının Torbalı ilçesindeki öğrenciler olduğu görülmektedir. Torbalı ilçesindeki öğrencilerin ortalamalarının (12,0082), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin ortalamalarına (11,0094) göre yüksek olması değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre daha yüksek akademik benlik saygısı geliştirdikleri söylenebilir.

b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin ilçelerine göre ders başarılarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla T-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 17' de verilmiştir.

Tablo 17
Buldukları İlçelere Göre Öğrencilerin Başarı Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalamaları Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

| DERSLER | İlçe | N | \bar{X} | SS | SD | t | Önem denetimi |
|------------------|----------|-----|-----------|-------|--------|-------|-----------------------|
| Türkçe | Torbalı | 243 | 4,09 | ,89 | 453 | 7,08 | P=,000 Fark önemli |
| | Bayındır | 212 | 3,35 | 1,31 | 364,22 | 6,90 | |
| Matematik | Torbalı | 243 | 3,93 | 1,036 | 453 | 6,10 | P=,000 Fark önemli |
| | Bayındır | 212 | 3,25 | 1,36 | 390,98 | 5,99 | |
| Fen ve Teknoloji | Torbalı | 243 | 4,18 | ,87 | 453 | 7,19 | P=,000 Fark önemli |
| | Bayındır | 212 | 3,46 | 1,22 | 375,41 | 7,04 | |
| Sosyal Bilgiler | Torbalı | 243 | 4,46 | ,67 | 453 | 10,30 | P=,000 Fark önemli |
| | Bayındır | 212 | 3,55 | 1,16 | 327,63 | 9,95 | |

Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin buldukları ilçeler ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler ders başarıları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortalamalara bakıldığında,

buldukları ilçelere göre öğrencilerin yukarıda sözü edilen derslerdeki başarıları arasındaki farklılığın kaynağı, Torbalı ilçesindeki öğrenciler olarak görülmektedir. Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Türkçe dersi ortalamalarının (4,09), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin Türkçe dersi ortalamalarına (3,35) göre yüksek olması değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre Türkçe dersi başarılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Matematik dersi ortalamalarının (3,93), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin Matematik dersi ortalamalarına (3,25) göre yüksek olması değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre Matematik ders başarılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Fen ve Teknoloji dersi ortalamalarının (4,18), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersi ortalamalarına (3,46) göre yüksek olması değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre Fen ve Teknoloji ders başarılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Sosyal Bilgiler dersi ortalamalarının (4,46), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi ortalamalarına (3,55) göre yüksek olması değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre Sosyal Bilgiler ders başarılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin buldukları ilçelerine göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18
Buldukları İlçelere Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve
Ders Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

| İLÇE | | | Türkçe | Matematik | Fen Ve Teknoloji | Sosyal Bilgiler |
|-----------------|-------------------------|-------------|--------|-----------|------------------|-----------------|
| Torbalı | Akademik Benlik Saygısı | Korelasyon | 0,22 | 0,28 | 0,25 | 0,22 |
| | | Önem düzeyi | ,000** | ,000** | ,000** | ,000** |
| | | N | 243 | 243 | 243 | 243 |
| Bayındır | Akademik Benlik Saygısı | Korelasyon | 0,36 | 0,42 | 0,39 | 0,33 |
| | | Önem düzeyi | ,000** | ,000** | ,000** | ,000** |
| | | N | 212 | 212 | 212 | 212 |

**p<0.01

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin buldukları ilçeye göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin buldukları ilçelere göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında p<0.01 düzeyinde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Torbalı ilçesindeki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde %22, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 28, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 25, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 22 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bayındır ilçesindeki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 36, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 42, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 39, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 33 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Derslere göre her iki ilçedeki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki, Matematik dersinde diğer derslere göre yüksek

düzeyde, Sosyal Bilgiler dersinde de diğer derslere göre daha düşük düzeyde gerçekleşmiştir.

Ayrıca Bayındır ilçesindeki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında olumlu yönde gerçekleşen ilişkinin, Torbalı ilçesindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Birinci alt problemin “b” maddesinde de belirtildiği gibi, Torbalı ilçesinin Bayındır ilçesine göre nüfus açısından daha kalabalık olması nedeniyle, bu ilçede yaşayan beşinci sınıf öğrencilerinin daha fazla olanağa sahip oldukları düşünülmektedir. Bu nedenle Torbalı ilçesinde yaşayan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları yönünden Bayındır ilçesinde yaşayan öğrencilerden daha yüksek puan elde etmiş olmalarına karşın, bu öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki, Bayındır ilçesindeki öğrenciler göre, daha düşük düzeyde gerçekleşmiştir. Torbalı ilçesinde yaşayan öğrencilerin daha fazla dışsal olanağa sahip olduğu ve bu nedenle akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin bu olanaklardan daha fazla etkilendiği düşünülmektedir. Dolayısıyla Torbalı ilçesindeki öğrencilerin sahip oldukları dışsal olanaklara göre gruplandırılarak akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesinin bu ilişkinin düşük çıkmasının nedenini açıklayabileceği söylenebilir.

2. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre:

a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla T-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 19'da verilmiştir

Tablo 19
Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin Görüşlerinin
Aritmetik Ortalamaları Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

| Cinsiyet | n | \bar{X} | SS | SD | t | Önem denetimi |
|----------|-----|-----------|------|-----|------|-----------------------|
| Kız | 243 | 12,00 | 3,52 | 453 | 3,12 | P=,002 Fark önemli |
| Erkek | 212 | 11,00 | 3,24 | | | |

Tablo 19 incelendiğinde araştırmaya katılan deneklerin cinsiyetlerine göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin görüşlerinin t-testi sonuçlarında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında ilçelerine göre öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeğine ilişkin görüşleri arasındaki farkın kaynağı görülmektedir. Torbalı ilçesindeki öğrencilerin ortalamalarının (12,00), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin ortalamalarına (11,00) yüksek olmasına göre değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre daha yüksek akademik benlik saygısı geliştirdikleri söylenebilir.

b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin ilçelerine göre ders başarılarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, başarıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla T-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20
Buldukları İlçelere Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları Standart Sapmaları ve T Testi Sonuçları

| DERSLER | Cinsiyet | n | \bar{X} | SS | SD | t | Önem denetimi |
|-------------------------|-----------------|----------|-----------|-----------|-----------|----------|-----------------------|
| Türkçe | Kız | 243 | 4,09 | ,897 | 453 | 7,08 | P=,000 Fark önemli |
| | Erkek | 212 | 3,35 | 1,31 | 364,22 | 6,90 | |
| Matematik | Kız | 243 | 3,93 | 1,03 | 453 | 6,10 | P=,000 Fark önemli |
| | Erkek | 212 | 3,25 | 1,36 | 390,98 | 5,99 | |
| Fen ve Teknoloji | Kız | 243 | 4,18 | ,87 | 453 | 7,19 | P=,000 Fark önemli |
| | Erkek | 212 | 3,46 | 1,22 | 375,41 | 7,04 | |
| Sosyal Bilgiler | Kız | 243 | 4,46 | ,67 | 453 | 10,30 | P=,000 Fark önemli |
| | Erkek | 212 | 3,55 | 1,16 | 327,63 | 9,95 | |

*p<0.05

Tablo 20 incelendiğinde öğrencilerin buldukları ilçelere göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler ders başarıları arasında p<0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Ortalamalara bakıldığında ilçelerine göre öğrencilerin yukarıda sözü edilen derslerdeki başarıları arasındaki farkın kaynağının Torbalı ilçesindeki öğrenciler olduğu görülmektedir. Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Türkçe dersi ortalamalarının (4,09), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin Türkçe dersi ortalamalarına (3,35) göre yüksek olması değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre Türkçe ders başarılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Matematik dersi ortalamalarının (3,93), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin Matematik dersi ortalamalarına (3,25) göre yüksek olması değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre Matematik ders başarılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersi ortalamalarının (4,18), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersi ortalamalarına (3,46) göre yüksek olması değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre Fen ve Teknoloji ders başarılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Torbalı ilçesindeki

öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi ortalamalarının (4,46), Bayındır ilçesindeki öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi ortalamalarına (3,55) göre yüksek olması değerlendirildiğinde, Torbalı ilçesindeki öğrencilerin Bayındır ilçesindeki öğrencilere göre Sosyal Bilgiler ders başarılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21
Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Ders Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

| CİNSİYET | | | Türkçe | Matematik | Fen Ve Teknoloji | Sosyal Bilgiler |
|--------------|--------------------------------|--------------------|--------|-----------|------------------|-----------------|
| KIZ | Akademik Benlik Saygısı | Korelasyon | 0,34 | 0,40 | 0,38 | 0,38 |
| | | Önem düzeyi | ,000** | ,000** | ,000** | ,000** |
| | | N | 21 | 21 | 21 | 21 |
| ERKEK | Akademik Benlik Saygısı | Korelasyon | 0,30 | 0,34 | 0,32 | 0,25 |
| | | Önem düzeyi | ,000** | ,000** | ,000** | ,000** |
| | | N | 241 | 241 | 241 | 241 |

**p<0.01

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında $p<0.01$ düzeyinde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Kız öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 34, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 40, Fen ve Teknoloji

dersi başarıları arasında olumlu yönde % 38, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 38 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 30, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 34, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 32, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 25 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Dersler bağlamında bakıldığında, kız öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek gerçekleştiği ders Matematik, en düşük gerçekleştiği ders ise Türkçe olmuştur, erkek öğrencilerin de akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek gerçekleştiği ders Matematik olmuş, ancak bu ilişkinin en düşük düzeyde gerçekleştiği ders ise Sosyal Bilgiler olmuştur. Hem kız, hem de erkek öğrencilerde akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik dersi başarısı arasındaki ilişki diğer derslere göre yüksek düzeyde gerçekleşmiştir.

Elde edilen bulgulara göre, kız öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında olumlu yönde gerçekleşen ilişkinin, erkek öğrencilere göre daha kuvvetli olduğu söylenebilir. Söz konusu ilişkinin kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksek çıkmasında, kız öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarılarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

3. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okul türlerine göre;

a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, okul türlerine göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için Varyans Analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 22 ve Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 22
Okul Türüne Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin
Görüşlerinin Ortalama ve Sapma Değerleri

| Okul Türü | n | \bar{X} | SS |
|----------------------|-----|-----------|------|
| Normal Öğretim | 208 | 10,95 | 3,44 |
| İkili Öğretim | 158 | 12,39 | 3,38 |
| Birleştirilmiş Sınıf | 89 | 11,41 | 3,20 |
| TOPLAM | 455 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 23
Okul Türüne Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin
Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------|---------|-----|-------|------|------------------------|
| Gruplar arası | 188,10 | 2 | 94,05 | 8,24 | P=0,000 Fark önemli |
| Grup İçi | 5156,80 | 452 | 11,40 | | |
| TOPLAM | 5344,91 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türüne göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin varyans analizi sonuçları, Tablo 23 ve Tablo 24 incelendiğinde [$f(2,452) = 8,24$] $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Okul türlerine göre öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin ortalama değerleri incelendiğinde ikili öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (12,39) en yüksek düzeyde, normal öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (10,95) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24
Okul Türüne Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin
Puanlarının Scheffe Testi Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|--------------------------------|-------------------|------|---------------|
| Normal Öğretim → İkili Öğretim | -1,44 | 0,35 | P=0,000* |

*P<0,05

Tablo 24 incelendiğinde, okul türüne göre öğrencilerin; Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin ortalamaları arasındaki farklılığın kaynağı olarak, normal öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin olduğu ve bu öğrencilerin ortalamalarının, ikili öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilere göre $p<0,05$ düzeyinde -1,44 oranında farklılaşma görülmektedir. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre, ikili öğretim yapan ilköğretim okullarının normal öğretim yapan ve birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarına göre daha yüksek akademik benlik saygısı geliştirdikleri söylenebilir.

b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, okul türlerine göre 1. dönem Türkçe, Matematik, Fen Ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, bu dersler arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 25 ve Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 25
Okul Türüne Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına Notlarının
Ortalama ve Sapma Değerleri

| DERSLER | Okul Türü | n | \bar{X} | SS |
|-------------------------|----------------------|----------|-----------|-----------|
| Türkçe | Normal Öğretim | 208 | 3,28 | 1,31 |
| | İkili Öğretim | 158 | 4,25 | ,81 |
| | Birleştirilmiş Sınıf | 89 | 3,92 | ,90 |
| | TOPLAM | 455 | 3,74 | 1,17 |
| Matematik | Normal Öğretim | 208 | 3,15 | 1,33 |
| | İkili Öğretim | 158 | 4,18 | ,92 |
| | Birleştirilmiş Sınıf | 89 | 3,69 | 1,11 |
| | TOPLAM | 455 | 3,61 | 1,24 |
| Fen ve Teknoloji | Normal Öğretim | 208 | 3,35 | 1,19 |
| | İkili Öğretim | 158 | 4,38 | ,76 |
| | Birleştirilmiş Sınıf | 89 | 4,05 | ,93 |
| | TOPLAM | 455 | 3,84 | 1,11 |
| Sosyal Bilgiler | Normal Öğretim | 208 | 3,62 | 1,17 |
| | İkili Öğretim | 158 | 4,58 | ,57 |
| | Birleştirilmiş Sınıf | 89 | 4,04 | ,90 |
| | TOPLAM | 455 | 4,04 | 1,04 |

Tablo 26
Okul Türüne Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Notlarının Varyans
Analizi Sonuçları

| DERSLER | Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------------|--------------------------|-----------|-----------|-----------|----------|------------------------|
| Türkçe | Gruplar arası | 87,93 | 2 | 43,96 | 37,11 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 535,50 | 452 | 1,18 | | |
| | TOPLAM | 623,43 | 454 | | | |
| Matematik | Gruplar arası | 95,89 | 2 | 47,94 | 35,55 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 609,56 | 452 | 1,34 | | |
| | TOPLAM | 705,45 | 454 | | | |
| Fen Ve Teknoloji | Gruplar arası | 100,98 | 2 | 50,49 | 49,44 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 461,54 | 452 | 1,02 | | |
| | TOPLAM | 562,53 | 454 | | | |
| Sosyal Bilgiler | Gruplar arası | 81,46 | 2 | 40,73 | 44,82 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 410,74 | 452 | ,90 | | |
| | TOPLAM | 492,20 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türüne göre ders başarılarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 25 ve Tablo 26 incelendiğinde Türkçe dersi için $[f(2,452)= 37,11]$ $p<0.01$ düzeyinde, Matematik dersi için $[f(2,452)= 35,55]$ $p<0.01$ düzeyinde, Fen ve Teknoloji dersi için $[f(2,452)= 49,44]$ $p<0.01$ düzeyinde, Sosyal Bilgiler dersi için $[f(2,452)= 44,82]$ $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Okul türlerine göre öğrencilerin ders başarılarının ortalama değerleri incelendiğinde, Türkçe dersi için ikili öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (4,25) en yüksek düzeyde, normal öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (3,28) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Matematik dersi için ikili öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (4,18) en yüksek düzeyde, normal öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (3,15) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Fen ve Teknoloji dersi için ikili öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (4,38) en yüksek düzeyde, normal

öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (3,35) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi için ikili öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (4,58) en yüksek düzeyde, normal öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının (3,62) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçları ise aşağıda Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27
Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Notlarının Scheffe Testi Sonuçları

| DERSLER | FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|-------------------------|---------------------------------------|--------------------------|-----------|----------------------|
| Türkçe | Normal Öğretim → İkili Öğretim | -0,97 | ,11 | P=0,000* |
| | Normal Öğretim → Birleştirilmiş Sınıf | -0,63 | ,13 | P=0,000* |
| Matematik | Normal Öğretim → İkili Öğretim | -1,02 | ,12 | P=0,000* |
| | Normal Öğretim → Birleştirilmiş Sınıf | -0,54 | ,14 | P=0,001* |
| | İkili Öğretim → Birleştirilmiş Sınıf | 0,48 | ,15 | P=0,007* |
| Fen ve Teknoloji | Normal Öğretim → İkili Öğretim | -1,03 | ,10 | P=0,000* |
| | Normal Öğretim → Birleştirilmiş Sınıf | -0,70 | ,12 | P=0,000* |
| | İkili Öğretim → Birleştirilmiş Sınıf | 0,32 | ,13 | P=0,049* |
| Sosyal Bilgiler | Normal Öğretim → İkili Öğretim | -0,95 | ,10 | P=0,000* |
| | Normal Öğretim → Birleştirilmiş Sınıf | -0,41 | ,12 | P=0,003* |
| | İkili Öğretim → Birleştirilmiş Sınıf | 0,53 | ,12 | P=0,000* |

*P<0,05

Tablo 27 incelendiğinde, öğrencilerin okul türlerine göre bu derslerin tümündeki başarıları birbirlerinden farklılaşmıştır.

Türkçe dersi başarılarına ilişkin ortalamaları arasındaki farklılığın kaynağı olarak, normal öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilerin olduğu ve bu öğrencilerin, ikili öğretim yapan okulda öğrenim gören öğrencilere göre ders başarılarının daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Matematik dersinde normal öğretim yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının, ikili öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından negatif yönde -1,02 düzeyinde, birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden de negatif yönde -0,54 düzeyinde farklılaşmıştır. İkili öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından pozitif yönde 0,48 düzeyinde farklılaştığı görülmektedir.

Fen ve Teknoloji dersinde normal öğretim yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının, ikili öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından negatif yönde -1,03 düzeyinde, birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından da negatif yönde -0,70 düzeyinde farklılaşmıştır. İkili öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından pozitif yönde 0,32 düzeyinde farklılaştığı görülmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde normal öğretim yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının, ikili öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından negatif yönde -0,95 düzeyinde, birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından negatif yönde -0,41 düzeyinde farklılaşmıştır. İkili öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarının ise birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından pozitif yönde 0,53 düzeyinde farklılaştığı görülmektedir.

Okul türlerine göre öğrencilerin ortalamalarının Scheffe Testi sonuçlarından elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji Sosyal Bilgiler derslerindeki başarı düzeylerinin normal öğretimden, birleştirilmiş sınıflarla öğretim yapan okullara ve ikili öğretim yapan okullara doğru gidildikçe yükseldiği söylenebilir.

c) *Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türlerine göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28
Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

| | Okul Türü | | Türkçe | Matematik | Fen Ve Teknoloji | Sosyal Bilgiler |
|-----------------------------|--------------------------------|-----------------------|------------|-----------|------------------|-----------------|
| | AKADEMİK BENLİK SAYGISI | Normal Öğretim | Korelasyon | 0,37 | 0,43 | 0,40 |
| Önem düzeyi | | | ,000** | ,000** | ,000** | ,000** |
| N | | | 208 | 208 | 208 | 208 |
| İkili Öğretim | | Korelasyon | 0,11 | 0,23 | 0,23 | 0,16 |
| | | Önem düzeyi | ,166 | ,004** | ,003** | ,041 |
| | | N | 158 | 158 | 158 | 158 |
| Birleştirilmiş Sınıf | | Korelasyon | 0,23 | 0,21 | 0,11 | 0,07 |
| | | Önem düzeyi | ,027 | ,041 | ,274 | ,503 |
| | | N | 89 | 89 | 89 | 89 |

**p<0.01

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okul türlerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde özellikle normal öğretim yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında $p<0.01$ düzeyinde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Normal öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 37, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 43, Fen ve Teknoloji

dersi başarıları arasında olumlu yönde % 40, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 36 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

İkili öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 23, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 23 oranında ilişki bulunmuştur. Bu öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu ya da olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu ya da olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Dersler bağlamında bakıldığında, normal öğretim yapan okullarda öğrenim gören öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek düzeyde gerçekleştiği ders Matematik, en düşük gerçekleştiği ders ise Sosyal Bilgiler olmuştur.

Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okul türlerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin normal öğretimden ikili öğretim ve birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarına doğru gidildikçe azaldığı söylenebilir.

4. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumlarına göre;

a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, annelerinin öğrenim durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup

olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 29 ve tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 29
Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Sapma Değerleri

| Öğrenim Durumu | n | \bar{X} | SS |
|-----------------|-----|-----------|------|
| Okuryazar değil | 71 | 10,70 | 3,36 |
| İlkokul | 219 | 11,10 | 3,26 |
| Ortaokul | 59 | 11,32 | 3,63 |
| Lise | 73 | 13,42 | 2,95 |
| Üniversite | 33 | 12,48 | 3,77 |
| TOPLAM | 455 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 30
Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------|---------|-----|-------|------|------------------------|
| Gruplar arası | 382,58 | 4 | 95,64 | 8,67 | P=0,000 Fark önemli |
| Grup İçi | 4962,33 | 450 | 11,02 | | |
| TOPLAM | 5344,91 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin varyans analizi sonuçları, Tablo 29 ve Tablo 30 incelendiğinde [$f(4,450)= 8,67$] $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Annelerin öğrenim durumuna göre öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin görüşlerinin ortalama değerleri incelendiğinde anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının (13,42) en yüksek düzeyde, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarının (10,70) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçları ise aşağıda Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31
Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne İlişkin Puanlarının Scheffe Testi Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|------------------------|-------------------|-----|---------------|
| Okuryazar değil → Lise | -2,70 | ,55 | P=0,000* |
| İlkokul → Lise | -2,31 | ,44 | P=0,000* |
| Ortaokul → Lise | -2,10 | ,58 | P=0,012* |

*p<0.05

Tablo 31 incelendiğinde, annelerinin öğrenim durumlarına göre öğrencilerin; Akademik Benlik Saygısı Ölçeği’ne ilişkin görüşlerinin ortalamaları arasındaki farklılığın kaynağı olarak, annelerinin öğrenim durumu lise olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin, anneleri lise mezunu olan öğrencilerden negatif yönde -2,70 düzeyinde; anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin, anneleri lise mezunu olan öğrencilerden negatif yönde -2,31 düzeyinde, anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin, anneleri lise mezunu olan öğrencilerden negatif yönde -2,10 düzeyinde, farklılaşmış olduğu görülmektedir.

Buradan yol çıkılarak, öğrencilerin annelerinin öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, annelerinin öğrenim durumlarına göre 1. dönem Türkçe, Matematik, Fen Ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, bu dersler arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için Varyans Analizi

yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 32 ve Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 32
Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin
Ortalama ve Sapma Değerleri

| DERSLER | Öğrenim Durumu | n | \bar{X} | SS |
|-------------------------|-----------------------|----------|-----------|-----------|
| Türkçe | Okuryazar değil | 71 | 3,18 | 1,21 |
| | İlkokul | 219 | 3,62 | 1,15 |
| | Ortaokul | 59 | 3,69 | 1,16 |
| | Lise | 73 | 4,36 | ,90 |
| | Üniversite | 33 | 4,54 | ,71 |
| | TOPLAM | 455 | 3,74 | 1,17 |
| Matematik | Okuryazar değil | 71 | 2,88 | 1,28 |
| | İlkokul | 219 | 3,54 | 1,19 |
| | Ortaokul | 59 | 3,54 | 1,22 |
| | Lise | 73 | 4,26 | 1,02 |
| | Üniversite | 33 | 4,39 | ,89 |
| | TOPLAM | 455 | 3,61 | 1,24 |
| Fen ve Teknoloji | Okuryazar değil | 71 | 3,22 | 1,28 |
| | İlkokul | 219 | 3,70 | 1,06 |
| | Ortaokul | 59 | 3,84 | 1,01 |
| | Lise | 73 | 4,57 | ,70 |
| | Üniversite | 33 | 4,51 | ,79 |
| | TOPLAM | 455 | 3,84 | 1,11 |
| Sosyal Bilgiler | Okuryazar değil | 71 | 3,39 | 1,12 |
| | İlkokul | 219 | 3,98 | 1,01 |
| | Ortaokul | 59 | 4,10 | ,95 |
| | Lise | 73 | 4,58 | ,79 |
| | Üniversite | 33 | 4,51 | ,79 |
| | TOPLAM | 455 | 4,04 | 1,04 |

Tablo 33
Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin
Varyans Analizi Sonuçları

| DERSLER | Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------------|--------------------------|-----------|-----------|-----------|----------|------------------------|
| Türkçe | Gruplar arası | 75,57 | 4 | 18,89 | 15,51 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 547,86 | 450 | 1,21 | | |
| | TOPLAM | 623,43 | 454 | | | |
| Matematik | Gruplar arası | 89,44 | 4 | 22,36 | 16,33 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 616,01 | 450 | 1,36 | | |
| | TOPLAM | 705,45 | 454 | | | |
| Fen ve Teknoloji | Gruplar arası | 85,14 | 4 | 21,28 | 20,06 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 477,39 | 450 | 1,06 | | |
| | TOPLAM | 562,53 | 454 | | | |
| Sosyal Bilgiler | Gruplar arası | 60,01 | 4 | 15,00 | 15,62 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 432,18 | 450 | ,96 | | |
| | TOPLAM | 492,20 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre ders başarılarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 32 ve Tablo 33'te incelendiğinde; Türkçe dersi için $[f(4,450)= 15,51]$ $p<0.01$ düzeyinde, Matematik dersi için $[f(4,450)= 16,33]$ $p<0.01$ düzeyinde, Fen ve Teknoloji dersi için $[f(4,450)= 20,06]$ $p<0.01$ düzeyinde, Sosyal Bilgiler dersi için $[f(4,450)= 15,62]$ $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Annelerinin öğrenim durumlarına göre öğrencilerin ders başarılarının ortalama değerleri incelendiğinde, Türkçe dersi için, annelerinin öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin ortalamalarının (4,54) en yüksek düzeyde, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarının (3,18) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Matematik dersi için annelerinin öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin ortalamalarının (4,39) en yüksek düzeyde, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarının (2,88) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Fen ve Teknoloji dersi için annelerinin öğrenim durumu lise olan öğrencilerin

ortalamalarının (4,57) en yüksek düzeyde, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarının (3,22) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi için annelerinin öğrenim durumu lise olan öğrencilerin ortalamalarının (4,58) en yüksek düzeyde, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarının (3,39) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçları ise aşağıda Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34
Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin
Notlarının Scheffe Testi Sonuçları

| DERSLER | FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|-------------------------|------------------------------|--------------------------|-----------|----------------------|
| Türkçe | Okuryazar değil → Lise | -1,19 | ,18 | P=0,000* |
| | Okuryazar değil → Üniversite | -1,36 | ,23 | P=0,000* |
| | İlkokul → Lise | -0,75 | ,14 | P=0,000* |
| | İlkokul → Üniversite | -0,92 | ,20 | P=0,001* |
| | Ortaokul → Lise | -0,67 | ,19 | P=0,017* |
| | Ortaokul → Üniversite | -0,85 | ,23 | P=0,014* |
| Matematik | Okuryazar değil → İlkokul | -0,66 | ,15 | P=0,002* |
| | Okuryazar değil → Ortaokul | -0,66 | ,20 | P=0,040* |
| | Okuryazar değil → Lise | -1,37 | ,19 | P=0,000* |
| | Okuryazar değil → Üniversite | -1,51 | ,24 | P=0,000* |
| | İlkokul → Lise | -0,72 | ,15 | P=0,000* |
| | İlkokul → Üniversite | -0,85 | ,21 | P=0,005* |
| | Ortaokul → Lise | -0,72 | ,20 | P=0,016* |
| | Ortaokul → Üniversite | -0,85 | ,25 | P=0,025* |
| Fen ve Teknoloji | Okuryazar değil → İlkokul | -0,48 | ,14 | P=0,020* |
| | Okuryazar değil → Ortaokul | -0,62 | ,18 | P=0,020* |
| | Okuryazar değil → Lise | -1,35 | ,17 | P=0,000* |
| | Okuryazar değil → Üniversite | -1,29 | ,21 | P=0,000* |
| | İlkokul → Lise | -0,87 | ,13 | P=0,000* |
| | İlkokul → Üniversite | -0,81 | ,19 | P=0,002* |
| | Ortaokul → Lise | -0,73 | ,18 | P=0,003* |
| Sosyal Bilgiler | Okuryazar değil → İlkokul | -0,59 | ,13 | P=0,001* |
| | Okuryazar değil → Ortaokul | -0,71 | ,17 | P=0,002* |
| | Okuryazar değil → Lise | -1,19 | ,16 | P=0,000* |
| | Okuryazar değil → Üniversite | -1,12 | ,20 | P=0,000* |
| | İlkokul → Lise | -0,61 | ,13 | P=0,000* |

*p<0.05

Tablo 34 incelendiğinde, öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre bu derslerin tümündeki başarıları birbirlerinden farklılaşmıştır.

Türkçe dersinde annesi okuryazar olmayan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,19 düzeyinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -1,36 düzeyinde farklılaşmıştır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,75 düzeyinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,92 düzeyinde farklılaşmıştır. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,67 düzeyinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,85 düzeyinde farklılaşmıştır.

Matematik dersinde annesi okuryazar olmayan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,66 düzeyinde, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,66 düzeyinde, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,19 düzeyinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -1,36 düzeyinde farklılaşmıştır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde 0,72 düzeyinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,85 düzeyinde farklılaşmıştır. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,72 düzeyinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,85 düzeyinde farklılaşmıştır.

Fen ve Teknoloji dersinde annesi okuryazar olmayan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından

negatif yönde -0,48 düzeyinde, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,62 düzeyinde, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,35 düzeyinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -1,29 düzeyinde farklılaşmıştır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,87 düzeyinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,81 düzeyinde farklılaşmıştır. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,73 düzeyinde farklılaşmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde annesi okuryazar olmayan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,59 düzeyinde, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,71 düzeyinde, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,19 düzeyinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -1,12 düzeyinde farklılaşmıştır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, annesi lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,61 düzeyinde farklılaşmıştır.

Scheffe Testi'nden elde edilen veriler değerlendirildiğinde, öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre ders başarılarına ilişkin farklılığın kaynağı olarak anneleri lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre, annenin öğrenim durumu yükseldikçe öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji Sosyal Bilgiler derslerindeki başarı düzeylerinin de yükseldiği söylenebilir.

c) *Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35
Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

| Anne Öğrenim Düzeyi | | Türkçe | Matematik | Fen ve Teknoloji | Sosyal Bilgiler |
|---------------------|-------------|--------|-----------|------------------|-----------------|
| Okuryazar değil | Korelasyon | 0,19 | 0,22 | 0,14 | 0,11 |
| | Önem düzeyi | ,096 | ,061 | ,220 | ,344 |
| | N | 71 | 71 | 71 | 71 |
| İlkokul | Korelasyon | 0,29 | 0,38 | 0,34 | 0,31 |
| | Önem düzeyi | ,000** | ,000** | ,000** | ,000** |
| | N | 219 | 219 | 219 | 219 |
| Ortaokul | Korelasyon | 0,26 | 0,34 | 0,34 | 0,27 |
| | Önem düzeyi | ,040* | ,008** | ,007** | ,033* |
| | N | 59 | 59 | 59 | 59 |
| Lise | Korelasyon | 0,07 | 0,09 | 0,02 | 0,00 |
| | Önem düzeyi | ,554 | ,420 | ,816 | ,971 |
| | N | 73 | 73 | 73 | 73 |
| Üniversite | Korelasyon | 0,52 | 0,49 | 0,53 | 0,51 |
| | Önem düzeyi | ,002** | ,003** | ,001** | ,002** |
| | N | 33 | 33 | 33 | 33 |

**p<0,01 *p<0,05

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, annelerinin öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, özellikle

annelerinin öğrenim durumu üniversite ve ilköğretim olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında $p < 0.01$ düzeyinde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Diğer taraftan anneleri okuryazar olmayan ve annelerinin öğrenim durumu lise olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Annelerinin öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 29, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 38, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 34, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 31 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerine ait başarıları arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Buna karşın bu öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 34, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 34 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Annelerinin öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 52, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 49, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 53, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 51 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Annelerinin öğrenim durumlarına göre öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek gerçekleştiği grup, annelerinin öğrenim durumu üniversite olan öğrenciler olmuştur. Annelerinin öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin hem akademik benlik saygısı düzeylerinin, hem

de ders başarılarının diğer öğrencilere göre yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Annelerinin öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin hem akademik benlik saygısı düzeylerinin, hem de ders başarılarının diğer öğrencilere göre düşük olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Diğer taraftan annelerinin öğrenim durumu lise olan öğrencilerin hem akademik benlik saygısı düzeyleri, hem de ders başarıları diğer öğrencilere göre yüksek düzeyde gerçekleşmesine rağmen, akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu gruptaki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin aile ortamı ve öğretmen faktörü gibi diğer faktörlerle daha yüksek ilişki içerisinde olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin babalarının öğrenim durumlarına göre:

a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, görüşleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 36 ve Tablo 37'de verilerek gerekli yorumlar yapılmıştır.

Tablo 36
Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Sapma Değerleri

| | n | \bar{X} | SS |
|------------------------|-----|-----------|------|
| Okuryazar değil | 21 | 10,00 | 4,19 |
| İlköğretim | 189 | 10,98 | 3,33 |
| Ortaokul | 94 | 11,55 | 3,45 |
| Lise | 81 | 12,27 | 3,18 |
| Üniversite | 70 | 12,65 | 3,26 |
| TOPLAM | 455 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 37
Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

| | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|----------------------|---------|-----|-------|------|------------------------|
| Gruplar arası | 238,93 | 4 | 59,73 | 5,26 | P=0,000 Fark Önemli |
| Grup İçi | 5105,98 | 450 | 11,34 | | |
| TOPLAM | 5344,91 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo36 ve Tablo 37'de incelendiğinde [$f(4,450)= 5,26$] $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Babalarının öğrenim durumuna göre öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeğine ilişkin görüşlerinin ortalama değerleri incelendiğinde babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının (12,65) en yüksek düzeyde, babaları okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarının (10,00) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38
Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne İlişkin Puanlarının Scheffe Testi Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|------------------------------|-------------------|------|---------------|
| Okuryazar değil → Üniversite | -2,66 | 0,84 | P=0,04* |
| İlkokul → Üniversite | -1,67 | 0,47 | P=0,01* |

*p<0.05

Tablo 38 incelendiğinde farkın kaynağının, babaları üniversite mezunu olan öğrenciler olduğu görülmektedir. Babaları okuryazar olmayan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamaları, babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarından negatif yönde -2,66 düzeyinde, babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamaları, babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarından negatif yönde -1,67 düzeyinde farklılaşmıştır.

Babaların öğrenim durumlarına göre öğrencilerin akademik benlik saygısı puanlarına ilişkin Scheffe testinden elde edilen verilerden yola çıkılarak, öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin akademik benlik saygılarının yükseldiği söylenebilir.

b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, babalarının öğrenim durumlarına göre 1. dönem Türkçe, Matematik, Fen Ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, bu dersler arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 39 ve tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo 39
Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin
Ders Başarılarına İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Sapma Değerleri

| DERSLER | Öğrenim durumu | n | \bar{X} | SS |
|-------------------------|------------------------|----------|-----------|-----------|
| Türkçe | Okuryazar değil | 21 | 3,04 | 1,16 |
| | İlköğretim | 189 | 3,46 | 1,24 |
| | Ortaokul | 94 | 3,76 | 1,04 |
| | Lise | 81 | 4,03 | 1,017 |
| | Üniversite | 70 | 4,38 | ,92 |
| | TOPLAM | 455 | 3,74 | 1,17 |
| Matematik | Okuryazar değil | 21 | 2,71 | 1,41 |
| | İlköğretim | 189 | 3,37 | 1,23 |
| | Ortaokul | 94 | 3,44 | 1,30 |
| | Lise | 81 | 4,03 | ,98 |
| | Üniversite | 70 | 4,30 | ,96 |
| | TOPLAM | 455 | 3,61 | 1,24 |
| Fen ve Teknoloji | Okuryazar değil | 21 | 3,19 | 1,32 |
| | İlköğretim | 189 | 3,55 | 1,18 |
| | Ortaokul | 94 | 3,79 | 1,03 |
| | Lise | 81 | 4,23 | ,84 |
| | Üniversite | 70 | 4,45 | ,79 |
| | TOPLAM | 455 | 3,84 | 1,11 |
| Sosyal Bilgiler | Okuryazar değil | 21 | 3,28 | 1,23 |
| | İlköğretim | 189 | 3,83 | 1,11 |
| | Ortaokul | 94 | 4,03 | ,96 |
| | Lise | 81 | 4,32 | ,77 |
| | Üniversite | 70 | 4,52 | ,86 |
| | TOPLAM | 455 | 4,04 | 1,04 |

Tablo 40
Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin
Varyans Analizi Sonuçları

| DERSLER | | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------------|----------------------|-----------|-----------|-----------|----------|----------------------|
| Türkçe | Gruplar arası | 61,20 | 4 | 15,30 | 12,24 | P=0,000 |
| | Grup İçi | 562,23 | 450 | 1,24 | | Fark önemli |
| | TOPLAM | 623,43 | 454 | | | |
| Matematik | Gruplar arası | 78,27 | 4 | 19,56 | 14,04 | P=0,000 |
| | Grup İçi | 627,18 | 450 | 1,39 | | Fark önemli |
| | TOPLAM | 705,45 | 454 | | | |
| Fen ve Teknoloji | Gruplar arası | 63,55 | 4 | 15,88 | 14,33 | P=0,000 |
| | Grup İçi | 498,97 | 450 | 1,10 | | Fark önemli |
| | TOPLAM | 562,53 | 454 | | | |
| Sosyal Bilgiler | Gruplar arası | 43,33 | 4 | 10,83 | 10,86 | P=0,000 |
| | Grup İçi | 448,86 | 450 | ,99 | | Fark önemli |
| | TOPLAM | 492,207 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre ders başarılarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 39 ve Tablo 40'ta incelendiğinde; Türkçe dersi için $[f(4,450)= 12,24]$ $p<0.01$ düzeyinde, Matematik dersi için $[f(4,450)= 14,04]$ $p<0.01$ düzeyinde, Fen ve Teknoloji dersi için $[f(4,450)= 14,33]$ $p<0.01$ düzeyinde, Sosyal Bilgiler dersi için $[f(4,450)= 10,86]$ $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Annelerinin öğrenim durumlarına göre öğrencilerin ders başarılarının ortalama değerleri incelendiğinde, Türkçe dersi için babalarının öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin ortalamalarının (4,38) en yüksek düzeyde, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarının (3,04) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Matematik dersi için annelerinin öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin ortalamalarının (4,30) en yüksek düzeyde, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarının (2,71) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Fen ve Teknoloji dersi için annelerinin öğrenim durumu lise olan öğrencilerin ortalamalarının (4,45) en yüksek düzeyde, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin

ortalamalarının (3,19) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi için annelerinin öğrenim durumu lise olan öğrencilerin ortalamalarının (4,52) en yüksek düzeyde, anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarının (3,28) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçları ise aşağıda Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41
Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin
Scheffe Testi Sonuçları

| DERSLER | FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|-------------------------|------------------------------|--------------------------|-----------|----------------------|
| Türkçe | Okuryazar değil → Lise | -0,99 | 0,27 | P=0,012* |
| | Okuryazar değil → Üniversite | -1,34 | 0,28 | P=0,000* |
| | İlkokul → Lise | -0,58 | 0,15 | P=0,005* |
| | İlkokul → Üniversite | -0,93 | 0,16 | P=0,000* |
| | Ortaokul → Üniversite | -0,62 | 0,18 | P=0,016* |
| Matematik | Okuryazar değil → Lise | -1,32 | 0,29 | P=0,000* |
| | Okuryazar değil → Üniversite | -1,59 | 0,29 | P=0,000* |
| | İlkokul → Lise | -0,67 | 0,16 | P=0,001* |
| | İlkokul → Üniversite | -0,93 | 0,17 | P=0,000* |
| | Ortaokul → Lise | -0,59 | 0,18 | P=0,029* |
| | Ortaokul → Üniversite | -0,85 | 0,19 | P=0,000* |
| Fen ve Teknoloji | Okuryazar değil → Lise | -1,04 | 0,26 | P=0,003* |
| | Okuryazar değil → Üniversite | -1,27 | 0,26 | P=0,000* |
| | İlkokul → Lise | -0,68 | 0,14 | P=0,000* |
| | İlkokul → Üniversite | -0,90 | 0,15 | P=0,000* |
| | Ortaokul → Üniversite | -0,66 | 0,17 | P=0,004* |
| Sosyal Bilgiler | Okuryazar değil → Ortaokul | -0,75 | 0,24 | P=0,050* |
| | Okuryazar değil → Lise | -1,04 | 0,24 | P=0,001* |
| | Okuryazar değil → Üniversite | -1,24 | 0,25 | P=0,000* |
| | İlkokul → Lise | -0,49 | 0,13 | P=0,009* |
| | İlkokul → Üniversite | -0,70 | 0,14 | P=0,000* |
| | Ortaokul → Üniversite | -0,50 | 0,16 | P=0,043* |

*P<0,05

Tablo 41 incelendiğinde, öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre bu derslerin tümündeki başarıları birbirlerinden farklılaşmıştır.

Türkçe dersinde babası okuryazar olmayan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,99 düzeyinde, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -1,34 düzeyinde farklılaşmıştır. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,58 düzeyinde, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,93 düzeyinde farklılaşmıştır. Babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,62 düzeyinde farklılaşmıştır.

Matematik dersinde babası okuryazar olmayan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,32 düzeyinde, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -1,59 düzeyinde farklılaşmıştır. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,67düzeyinde, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,93 düzeyinde farklılaşmıştır. Babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde 0,59 düzeyinde, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,85 düzeyinde farklılaşmıştır.

Fen ve Teknoloji dersinde babası okuryazar olmayan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,04 düzeyinde, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -1,27 düzeyinde farklılaşmıştır. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,68 düzeyinde, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,90 düzeyinde farklılaşmıştır. Babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası

lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,66 düzeyinde farklılaşmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde babası okuryazar olmayan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,75 düzeyinde, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,04 düzeyinde, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -1,24 düzeyinde farklılaşmıştır. Babası İlkokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,49 düzeyinde, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,70 düzeyinde farklılaşmıştır. Babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamaları, babası lise mezunu olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,50 düzeyinde farklılaşmıştır.

Scheffe testinden elde edilen sonuçlardan elde edilen veriler değerlendirildiğinde, öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre ders başarılarına ilişkin farklılığın kaynağı olarak babaları lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak babanın öğrenim durumu yükseldikçe öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji Sosyal Bilgiler derslerindeki başarı düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin ilçelerine göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42
Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı
Ölçeği ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

| DERSLER | Öğrenim Düzeyi | | Türkçe | Matematik | Fen ve Teknoloji | Sosyal Bilgiler |
|----------------------------|-----------------|-------------|--------|-----------|------------------|-----------------|
| BABA ÖĞRENİM DÜZEYİ | Okuryazar değil | Korelasyon | 0,30 | 0,33 | 0,25 | 0,05 |
| | | Önem düzeyi | 0,17 | 0,13 | 0,27 | ,80 |
| | | N | 21 | 21 | 21 | 21 |
| | İlkokul | Korelasyon | 0,37 | 0,42 | 0,38 | 0,38 |
| | | Önem düzeyi | ,000** | ,000** | ,000** | ,000* |
| | | N | 189 | 189 | 189 | 189 |
| | Ortaokul | Korelasyon | 0,20 | 0,31 | 0,23 | 0,21 |
| | | Önem düzeyi | ,043 | ,002** | ,020 | ,042 |
| | | N | 94 | 94 | 94 | 94 |
| | Lise | Korelasyon | 0,18 | 0,18 | 0,15 | 0,16 |
| | | Önem düzeyi | ,090 | ,092 | ,172 | ,136 |
| | | N | 81 | 81 | 81 | 81 |
| | Üniversite | Korelasyon | 0,11 | 0,18 | 0,29 | 0,13 |
| | | Önem düzeyi | 0,335 | 0,126 | 0,013 | 0,275 |
| | | N | 70 | 70 | 70 | 70 |

**p<0.01

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, babalarının öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, özellikle babalarının öğrenim durumu ilköğretim olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında $p<0.01$ düzeyinde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Diğer taraftan babaları okuryazar olmayan ve babalarının öğrenim durumu lise ve üniversite olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Babalarının öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 37, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 42, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 38, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 38 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Babalarının öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile sadece Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 31 oranında ilişki bulunmuştur.

6. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ailelerinin aylık toplam gelir durumlarına göre:

a) *Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, görüşleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 43 ve Tablo 44'te verilerek gerekli yorumlar yapılmıştır.

Tablo 43
Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Sapma Değerleri

| GELİR | n | \bar{X} | SS |
|------------------|-----|-----------|------|
| 2000 YTL ve üstü | 63 | 12,66 | 3,21 |
| 1000 – 2000 YTL | 94 | 11,53 | 3,74 |
| 500 – 1000 YTL | 113 | 12,23 | 2,68 |
| 250 – 500 YTL | 103 | 11,06 | 3,67 |
| 250 YTL ve altı | 82 | 10,34 | 3,41 |
| TOPLAM | 455 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 44
Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|----------------------|---------|-----|-------|------|---------------|
| Gruplar arası | 274,52 | 4 | 68,63 | 6,09 | P=0,000 |
| Grup İçi | 5070,38 | 450 | 11,26 | | Fark önemli |
| TOPLAM | 5344,91 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 43 ve Tablo 44'te incelendiğinde [$f(4,450)= 5,26$] $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ailelerinin gelir durumlarına göre öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin ortalama değerleri incelendiğinde ailelerinin gelir durumu mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının (12,66) en yüksek düzeyde, ailelerinin geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin ortalamalarının (10,34) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 45'de verilmiştir.

Tablo 45
Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|------------------------------------|-------------------|------|---------------|
| 250 YTL ve altı → 2000 YTL ve üstü | -2,32 | 0,56 | P=0,002* |
| 250 YTL ve altı → 500-1000 YTL | -1,88 | 0,48 | P=0,005* |

* $P<0,05$

Tablo 45 incelendiğinde farkın kaynağının, ailelerinin geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin olduğu görülmektedir. Ailelerinin geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, ailelerinin ve 2000 YTL ve üstü olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -2,32 düzeyinde, aylık geliri 500 - 1000 YTL arası olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaların ise negatif yönde -1,88 düzeyinde farklılaşmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ailelerinin geliri yükseldikçe akademik benlik saygısı düzeylerinin yükseldiği söylenebilir.

b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, ailelerinin gelir durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen Ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğrencilerin, ailelerinin gelir durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen Ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için Varyans Analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular, aşağıda Tablo 47 ve Tablo 48’de verilmiştir. Öğrencilerin, ailelerinin gelir durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi sonucunda, $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış, farkın kaynağını bulmak için Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonucundan elde edilen bulgular, Tablo 46 ve Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 46
Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Ders
Başarılarına İlişkin Ortalama ve Sapma Değerleri

| DERSLER | Gelir Durumu | n | \bar{X} | SS |
|-------------------------|-------------------------|----------|-----------|-----------|
| Türkçe | 2000 YTL ve üstü | 63 | 4,03 | 1,26 |
| | 1000–2000 YTL | 94 | 4,02 | 1,07 |
| | 500–1000 YTL | 113 | 3,95 | ,98 |
| | 250–500 YTL | 103 | 3,57 | 1,20 |
| | 250 YTL ve altı | 82 | 3,15 | 1,15 |
| | TOPLAM | 455 | 3,74 | 1,17 |
| Matematik | 2000 YTL ve üstü | 63 | 3,74 | 1,44 |
| | 1000–2000 YTL | 94 | 3,86 | 1,23 |
| | 500–1000 YTL | 113 | 3,90 | 1,04 |
| | 250–500 YTL | 103 | 3,48 | 1,16 |
| | 250 YTL ve altı | 82 | 3,01 | 1,25 |
| | TOPLAM | 455 | 3,61 | 1,24 |
| Fen ve Teknoloji | 2000 YTL ve üstü | 63 | 4,09 | 1,10 |
| | 1000–2000 YTL | 94 | 4,13 | 1,05 |
| | 500–1000 YTL | 113 | 4,08 | ,87 |
| | 250–500 YTL | 103 | 3,53 | 1,17 |
| | 250 YTL ve altı | 82 | 3,39 | 1,17 |
| | TOPLAM | 455 | 3,84 | 1,11 |
| Sosyal Bilgiler | 2000 YTL ve üstü | 63 | 4,23 | 1,04 |
| | 1000–2000 YTL | 94 | 4,29 | 1,00 |
| | 500–1000 YTL | 113 | 4,30 | ,813 |
| | 250–500 YTL | 103 | 3,79 | 1,04 |
| | 250 YTL ve altı | 82 | 3,53 | 1,12 |
| | TOPLAM | 455 | 4,04 | 1,04 |

Tablo 47
Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

| DERSLER | Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------------|--------------------------|-----------|-----------|-----------|----------|------------------------|
| Türkçe | Gruplar arası | 48,62 | 4 | 12,15 | 9,51 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 574,81 | 450 | 1,27 | | |
| | TOPLAM | 623,43 | 454 | | | |
| Matematik | Gruplar arası | 47,67 | 4 | 11,91 | 8,15 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 657,78 | 450 | 1,46 | | |
| | TOPLAM | 705,45 | 454 | | | |
| Fen ve Teknoloji | Gruplar arası | 45,64 | 4 | 11,41 | 9,93 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 516,88 | 450 | 1,14 | | |
| | TOPLAM | 562,53 | 454 | | | |
| Sosyal Bilgiler | Gruplar arası | 43,85 | 4 | 10,96 | 11,00 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 448,35 | 450 | ,99 | | |
| | TOPLAM | 492,20 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre ders başarılarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 46 ve Tablo 47’de incelendiğinde; Türkçe dersi için $[f(4,450)= 9,51]$ $p<0.01$ düzeyinde, Matematik dersi için $[f(4,450)= 8,15]$ $p<0.01$ düzeyinde, Fen ve Teknoloji dersi için $[f(4,450)= 9,93]$ $p<0.01$ düzeyinde, Sosyal Bilgiler dersi için $[f(4,450)= 11,00]$ $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ailelerinin gelir durumlarına göre öğrencilerin ders başarılarının ortalama değerleri incelendiğinde, Türkçe dersi için ailelerinin gelir durumu 2000 YTL ve üstü olan öğrencilerin ortalamalarının (4,03) en yüksek düzeyde, ailelerinin gelir durumu 250 YTL ve altı olan öğrencilerin ortalamalarının (3,15) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Matematik dersi için ailelerinin gelir durumu 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin ortalamalarının (3,90) en yüksek düzeyde, ailelerinin gelir durumu 250 YTL ve altı olan öğrencilerin ortalamalarının (3,01) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Fen ve Teknoloji dersi için ailelerinin gelir durumu 1000 YTL–2000 YTL arası olan öğrencilerin ortalamalarının (4,13) en yüksek düzeyde, ailelerinin gelir durumu 250 YTL ve altı olan öğrencilerin ortalamalarının (3,39) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi için ailelerinin gelir

durumu 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin ortalamalarının (4,30) en yüksek düzeyde, ailelerinin gelir durumu 250 YTL ve altı olan öğrencilerin ortalamalarının (3,39) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48
Ailenin Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin
Scheffe Testi Sonuçları

| DERSLER | FARKIN KAYNAĞI | | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|-------------------------|-----------------------|------------------|--------------------------|-----------|----------------------|
| Türkçe | 250 YTL ve altı → | 2000 YTL ve üstü | -0,87 | 0,19 | P=0,000* |
| | 250 YTL ve altı → | 1000–2000 YTL | -0,86 | 0,17 | P=0,000* |
| | 250 YTL ve altı → | 500–1000 YTL | -0,80 | 0,16 | P=0,000* |
| Matematik | 250 YTL ve altı → | 2000 YTL ve üstü | -0,73 | 0,20 | P=0,011* |
| | 250 YTL ve altı → | 1000–2000 YTL | -0,85 | 0,18 | P=0,000* |
| | 250 YTL ve altı → | 500–1000 YTL | -0,89 | 0,18 | P=0,000* |
| Fen ve Teknoloji | 250 YTL ve altı → | 2000 YTL ve üstü | -0,71 | 0,18 | P=0,004* |
| | 250 YTL ve altı → | 1000–2000 YTL | -0,75 | 0,16 | P=0,000* |
| | 250 YTL ve altı → | 500–1000 YTL | -0,70 | 0,16 | P=0,001* |
| | 250–500 YTL → | 2000 YTL ve üstü | -0,56 | 0,17 | P=0,031* |
| | 250–500 YTL → | 1000–2000 YTL | -0,60 | 0,15 | P=0,004* |
| | 250–500 YTL → | 500–1000 YTL | -0,55 | 0,15 | P=0,007* |
| Sosyal Bilgiler | 250 YTL ve altı → | 2000 YTL ve üstü | -0,70 | 0,17 | P=0,002* |
| | 250 YTL ve altı → | 1000–2000 YTL | -0,76 | 0,15 | P=0,000* |
| | 250 YTL ve altı → | 500–1000 YTL | -0,77 | 0,14 | P=0,000* |
| | 250–500 YTL → | 1000–2000 YTL | -0,50 | 0,14 | P=0,015* |
| | 250–500 YTL → | 500–1000 YTL | -0,51 | 0,14 | P=0,007* |

*P<0,05

Tablo 48 incelendiğinde, Türkçe dersinde ailelerinin aylık toplam geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin başarı ortalamaları, ailelerinin aylık toplam geliri 2000 YTL ve üstü olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,87 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 1000–2000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,86 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,80 düzeyinde farklılaşmıştır.

Matematik dersinde ailelerinin aylık toplam geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin başarı ortalamaları, ailelerinin aylık toplam geliri 2000 YTL ve üstü olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,73 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 1000–2000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,85 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,89 düzeyinde farklılaşmıştır.

Fen ve Teknoloji dersinde ailelerinin aylık toplam geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin başarı ortalamaları, ailelerinin aylık toplam geliri 2000 YTL ve üstü olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,71 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 1000–2000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,75 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,70 düzeyinde farklılaşmıştır. Ailelerinin aylık toplam geliri 250–500 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamaları, ailelerinin aylık toplam geliri 2000 YTL ve üstü olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,56 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 1000–2000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,60 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,55 düzeyinde farklılaşmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde ailelerinin aylık toplam geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin başarı ortalamaları, ailelerinin aylık toplam geliri 2000 YTL ve üstü olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,70 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 1000–2000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,76 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam geliri 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,77 düzeyinde farklılaşmıştır. Ailelerinin aylık toplam geliri 250–500 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamaları, ailelerinin aylık toplam geliri 1000–2000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,50 düzeyinde, ailelerinin

aylık toplam geliri 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,51 düzeyinde farklılaşmıştır.

Ailelerin aylık toplam gelirlerine ilişkin Scheffe testinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, ailelerinin aylık toplam gelirlerine ilişkin ders başarıları arasındaki farkın kaynağının, ailelerinin aylık toplam geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin ve olduğu ve bu öğrencilerin, ailelerinin aylık toplam geliri daha yüksek olan öğrencilere göre ders başarılarının daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak öğrencilerin ailelerinin gelir durumu arttıkça başarı düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

c) *Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Tablo 49

Ailenin Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

| | Gelir Düzeyi | | Türkçe | Matematik | Fen ve Teknoloji | Sosyal Bilgiler |
|--------------------------------|-------------------------|-------------|---------|-----------|------------------|-----------------|
| AKADEMİK BENLİK SAYGISI | 2000 YTL ve üstü | Korelasyon | 0,36 | 0,44 | 0,54 | 0,36 |
| | | Önem düzeyi | 0,003** | 0,000** | 0,000** | 0,003** |
| | | N | 63 | 63 | 63 | 63 |
| | 1000–2000 YTL | Korelasyon | 0,30 | 0,34 | 0,37 | 0,33 |
| | | Önem düzeyi | 0,003** | 0,001** | 0,000** | 0,001** |
| | | N | 94 | 94 | 94 | 94 |
| | 500–1000 YTL | Korelasyon | 0,24 | 0,27 | 0,26 | 0,19 |
| | | Önem düzeyi | 0,010 | 0,004** | 0,004** | 0,037 |
| | | N | 113 | 113 | 113 | 113 |
| | 250–500 YTL | Korelasyon | 0,28 | 0,37 | 0,27 | 0,28 |
| | | Önem düzeyi | 0,004** | 0,000** | 0,006** | 0,004** |
| | | N | 103 | 103 | 103 | 103 |
| | 250 YTL ve altı | Korelasyon | 0,236 | 0,29 | 0,18 | 0,16 |
| | | Önem düzeyi | 0,033 | 0,007** | 0,090 | 0,141 |
| | | N | 82 | 82 | 82 | 82 |

** P<0,01

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, ailelerinin aylık toplam gelir durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, tüm gelir gruplarında bulunan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında $p<0.01$ düzeyinde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ailelerinin aylık toplam gelir durumu 250 YTL ve altı olan ve 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin dışındaki tüm gelir gruplarında bulunan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan ailelerinin aylık toplam gelir durumu 250 YTL ve altı olan öğrencilerin sadece Matematik dersi başarıları ile akademik benlik saygısı düzeyleri arasında olumlu yönde % 29 düzeyinde, ailelerinin aylık toplam gelir durumu 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 27, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 26 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ailelerinin aylık toplam gelir durumu 2000 YTL ve üstü olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 36, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 44, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 54, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 36 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ailelerinin aylık toplam gelir durumu 1000–2000 YTL arası olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 30, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 34, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 37, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 33 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ailelerinin aylık toplam gelir durumu 250–500 YTL arası olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 28, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 37, Fen ve Teknoloji

dersi başarıları arasında olumlu yönde % 27, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 28 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

7. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretmen değiştirme durumlarına göre:

a) Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmen değiştirme durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, görüşleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 50 ve Tablo 51'de verilerek gerekli yorumlar yapılmıştır.

Tablo 50

Öğretmen Değiştirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Sapma Değerleri

| ÖĞRETMEN DEĞİŞTİRME DURUMLARI | n | \bar{X} | SS |
|--------------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| Hiç değiştirmedim | 165 | 12,32 | 3,24 |
| 1 tane değiştirdim | 47 | 11,36 | 3,77 |
| 2 tane değiştirdim | 43 | 11,62 | 3,76 |
| 3 tane değiştirdim | 54 | 11,44 | 3,14 |
| Daha fazla değiştirdim | 146 | 10,72 | 3,37 |
| TOPLAM | 455 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 51
Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------|---------|-----|-------|------|------------------------|
| Gruplar arası | 201,31 | 4 | 50,32 | 4,40 | P=0,002 Fark önemli |
| Grup İçi | 5143,59 | 450 | 11,43 | | |
| TOPLAM | 5344,91 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmen değişirme durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 50 ve Tablo 51'de incelendiğinde $[f(4,450)= 4,40]$ $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Öğretmen değişirme durumlarına göre öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin ortalama değerleri incelendiğinde hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin ortalamalarının (12,32) en yüksek düzeyde, 3'ten daha fazla öğretmen değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (10,72) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 52'de verilmiştir.

Tablo 52
Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|--|-------------------|------|---------------|
| Daha fazla (3'ten fazla) değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -1,60 | 0,38 | P=0,002* |

*P<0,05

Tablo 52 incelendiğinde farkın kaynağının, 3'ten daha fazla öğretmen değiştiren öğrenciler olduğu görülmektedir. 3'ten daha fazla öğretmen değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı puanlarına ilişkin ortalamaları hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin akademik benlik saygısı puanlarından negatif yönde -1,60 düzeyinde farklılaşmıştır. Bu verilere göre, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin öğretmen değiştirme sayıları azaldıkça yükseldiği söylenebilir.

b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmen değiştirme durumlarına göre 1. dönem Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğrencilerin, öğretmen değiştirme durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için Varyans Analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular, Tablo 53 ve Tablo 54'te verilmiştir. Öğrencilerin, öğretmen değiştirme durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Öğrencilerin, öğretmen değiştirme durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri arasında anlamlı bir başarı farklılığının ortaya çıkması üzerine Scheffe testi yapılmıştır. Bu amaçla yapılan Scheffe testinden elde edilen bulgular, Tablo 55'te verilmiştir.

Tablo 53
Öğretmen Değiştirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına
İlişkin Ortalama ve Sapma Değerleri

| DERSLER | Öğretmen Değiştirme Durumları | n | \bar{X} | SS |
|-------------------------|--------------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| Türkçe | Hiç değiştirmedim | 165 | 4,21 | ,85 |
| | 1 tane değiştirdim | 47 | 4,08 | 1,03 |
| | 2 tane değiştirdim | 43 | 3,55 | 1,09 |
| | 3 tane değiştirdim | 54 | 3,18 | 1,31 |
| | Daha fazla değiştirdim | 146 | 3,38 | 1,26 |
| | TOPLAM | 455 | 3,74 | 1,17 |
| Matematik | Hiç değiştirmedim | 165 | 4,09 | 1,00 |
| | 1 tane değiştirdim | 47 | 3,72 | 1,17 |
| | 2 tane değiştirdim | 43 | 3,60 | 1,07 |
| | 3 tane değiştirdim | 54 | 3,16 | 1,28 |
| | Daha fazla değiştirdim | 146 | 3,21 | 1,35 |
| | TOPLAM | 455 | 3,61 | 1,24 |
| Fen ve Teknoloji | Hiç değiştirmedim | 165 | 4,27 | ,821 |
| | 1 tane değiştirdim | 47 | 4,04 | 1,14 |
| | 2 tane değiştirdim | 43 | 3,65 | 1,06 |
| | 3 tane değiştirdim | 54 | 3,46 | 1,16 |
| | Daha fazla değiştirdim | 146 | 3,50 | 1,21 |
| | TOPLAM | 455 | 3,84 | 1,11 |
| Sosyal Bilgiler | Hiç değiştirmedim | 165 | 4,46 | ,65 |
| | 1 tane değiştirdim | 47 | 4,31 | ,98 |
| | 2 tane değiştirdim | 43 | 4,09 | ,92 |
| | 3 tane değiştirdim | 54 | 3,70 | 1,15 |
| | Daha fazla değiştirdim | 146 | 3,58 | 1,17 |
| | TOPLAM | 455 | 4,04 | 1,04 |

Tablo 54
Öğretmen Değişirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına
İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

| DERSLER | Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------------|--------------------------|-----------|-----------|-----------|----------|------------------------|
| Türkçe | Gruplar arası | 78,92 | 4 | 19,73 | 16,30 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 544,50 | 450 | 1,21 | | |
| | TOPLAM | 623,43 | 454 | | | |
| Matematik | Gruplar arası | 73,41 | 4 | 18,35 | 13,06 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 632,05 | 450 | 1,40 | | |
| | TOPLAM | 705,45 | 454 | | | |
| Fen ve Teknoloji | Gruplar arası | 58,20 | 4 | 14,55 | 12,98 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 504,32 | 450 | 1,12 | | |
| | TOPLAM | 562,53 | 454 | | | |
| Sosyal Bilgiler | Gruplar arası | 70,52 | 4 | 17,63 | 18,81 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 421,68 | 450 | ,93 | | |
| | TOPLAM | 492,20 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmen değişirme durumlarına göre ders başarılarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 53 ve Tablo 54'te incelendiğinde; Türkçe dersi için $[f(4,450)= 16,30]$ $p<0.01$ düzeyinde, Matematik dersi için $[f(4,450)= 13,06]$ $p<0.01$ düzeyinde, Fen ve Teknoloji dersi için $[f(4,450)= 12,98]$ $p<0.01$ düzeyinde, Sosyal Bilgiler dersi için $[f(4,450)= 18,81]$ $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Öğretmen değişirme durumlarına göre öğrencilerin ders başarılarının ortalama değerleri incelendiğinde, Türkçe dersi için hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin ortalamalarının (4,21) en yüksek düzeyde, 3 tane öğretmen değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (3,18) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Matematik dersi için hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin ortalamalarının (4,09) en yüksek düzeyde, 3 tane öğretmen değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (3,16) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Fen ve Teknoloji dersi için hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin ortalamalarının (4,27) en yüksek düzeyde, 3 tane öğretmen değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (3,46) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi için hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin ortalamalarının (4,46) en yüksek düzeyde, 3'ten fazla öğretmen

değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (3,58) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 55’te verilmiştir.

Tablo 55
Öğretmen Değiştirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

| DERSLER | FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|------------------|---|-------------------|------|---------------|
| Türkçe | 2 tane değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,65 | 0,19 | P=0,018* |
| | 3 tane değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -1,03 | 0,17 | P=0,000* |
| | Daha fazla değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,83 | 0,12 | P=0,000* |
| | 3 tane değiştirdim → 1 tane değiştirdim | -0,90 | 0,22 | P=0,002* |
| | Daha fazla değiştirdim → 1 tane değiştirdim | -0,70 | 0,18 | P=0,006* |
| Matematik | 3 tane değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,93 | 0,19 | P=0,000* |
| | Daha fazla değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,88 | 0,13 | P=0,000* |
| Fen ve Teknoloji | 2 tane değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,62 | 0,18 | P=0,020* |
| | 3 tane değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,81 | 0,17 | P=0,000* |
| | Daha fazla değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,77 | 0,12 | P=0,000* |
| Sosyal Bilgiler | 3 tane değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,76 | 0,15 | P=0,000* |
| | Daha fazla değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,88 | 0,11 | P=0,000* |
| | 3 tane değiştirdim → 1 tane değiştirdim | -0,62 | 0,19 | P=0,039* |
| | Daha fazla değiştirdim → 1 tane değiştirdim | -0,74 | 0,16 | P=0,000* |

*P<0,05

Tablo 55 incelendiğinde, Türkçe dersinde 2 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,65 düzeyinde, 3 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,03 düzeyinde, daha fazla (3’ten fazla) öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,83 düzeyinde farklılaşmıştır. 3 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, 1 kez öğretmen değiştiren

öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,90 düzeyinde, daha fazla (3'ten fazla) öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, 1 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,70 düzeyinde farklılaşmıştır.

Matematik dersinde, 3 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,93 düzeyinde, daha fazla (3'ten fazla) öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,88 düzeyinde farklılaşmıştır.

Fen ve Teknoloji dersinde 2 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,62 düzeyinde, 3 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,81 düzeyinde, daha fazla (3'ten fazla) öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,77 düzeyinde farklılaşmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde 3 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,76 düzeyinde, daha fazla (3'ten fazla) öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,88 düzeyinde farklılaşmıştır. 3 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, 1 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,62 düzeyinde, daha fazla (3'ten fazla) öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, 1 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,74 düzeyinde farklılaşmıştır.

Öğretmen değiştirme durumlarına göre öğrencilerin ders başarılarına ilişkin Scheffe testi sonuçlarından elde edilen verilerden yola çıkılarak, öğrencilerin öğretmen değiştirme durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve

Sosyal Bilgiler derslerindeki başarıları arasındaki farklılığın kaynağının hiç öğretmen değiştirmeyen ve 1 kez öğretmen değiştirmeyen öğrenciler olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin başarı ortalamaları 2, 3 ve 3'ten fazla öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Bu durumdan hareketle öğrencilerin öğretmen değiştirme sayıları arttıkça, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarılarının düştüğü söylenebilir.

c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 56
Öğretmen Değiştirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği İle Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

| Öğretmen Değiştirme Durumları | | Türkçe | Matematik | Fen ve Teknoloji | Sosyal Bilgiler |
|-------------------------------|--------------------|---------|-----------|------------------|-----------------|
| Hiç değiştirmedim | Korelasyon | 0,16 | 0,32 | 0,30 | 0,26 |
| | Önem düzeyi | 0,030 | 0,000** | 0,000** | 0,001** |
| | N | 165 | 165 | 165 | 165 |
| 1 tane değiştirdim | Korelasyon | 0,30 | 0,24 | 0,30 | 0,36 |
| | Önem düzeyi | 0,039* | 0,099 | 0,035* | 0,013* |
| | N | 47 | 47 | 47 | 47 |
| 2 tane değiştirdim | Korelasyon | 0,47 | 0,53 | 0,40 | 0,42 |
| | Önem düzeyi | 0,001** | 0,000** | 0,007** | 0,005** |
| | N | 43 | 43 | 43 | 43 |
| 3 tane değiştirdim | Korelasyon | 0,33 | 0,37 | 0,40 | 0,28 |
| | Önem düzeyi | 0,013 | 0,005** | 0,003** | 0,036 |
| | N | 54 | 54 | 54 | 54 |
| Daha fazla değiştirdim | Korelasyon | 0,31 | 0,32 | 0,28 | 0,20 |
| | Önem düzeyi | 0,000** | 0,000** | 0,001** | 0,012 |
| | N | 146 | 146 | 146 | 146 |

**p<0.01 *p<0.05

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, öğretmen değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, 1 kez öğretmen

değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında $p<0.05$ düzeyinde, Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 30, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 30, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 36 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 32, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 30, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 26 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

İki kez öğretmen değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 47, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 53, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 40, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 42 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

3 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 37, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 40 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersleri başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Daha fazla (3'ten fazla) öğretmen değiştiren öğrencilerin Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 31, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 32, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 28 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

8. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okul değiştirme durumlarına göre;

a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, görüşleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 57 ve Tablo 58'de verilerek gerekli yorumlar yapılmıştır.

Tablo 57

Okul Değiştirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Sapma Değerleri

| Okul Değiştirme Durumları | n | \bar{X} | SS |
|---------------------------|-----|-----------|------|
| Hiç değiştirmedim | 309 | 11,65 | 3,40 |
| 1 tane değiştirdim | 79 | 11,77 | 3,52 |
| 2 tane değiştirdim | 42 | 11,09 | 3,51 |
| 3 tane değiştirdim | 10 | 9,40 | 3,40 |
| Daha fazla değiştirdim | 15 | 10,66 | 2,89 |
| TOPLAM | 455 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 58

Okul Değiştirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------|---------|-----|-------|------|---------------------------------|
| Gruplar arası | 74,02 | 4 | 18,50 | 1,58 | P= 0,17 Fark Önemli Değil |
| Grup İçi | 5270,88 | 450 | 11,71 | | |
| TOPLAM | 5344,91 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 57 ve Tablo 58'de incelendiğinde [$f(4,450)= 1,58$] $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Okul değiştirme durumlarına göre öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin ortalama değerleri incelendiğinde bir okul değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (11,77) en yüksek düzeyde, 3 okul değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (9,40) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, okul değiştirme durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğrencilerin, okul değiştirme durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular, Tablo 59 ve Tablo 60'da verilmiştir. Öğrencilerin, okul değiştirme durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Öğrencilerin, okul değiştirme durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersleri arasında anlamlı bir başarı farklılığının ortaya çıkması üzerine Scheffe testi yapılmıştır. Bu amaçla yapılan Scheffe testinden elde edilen bulgular, Tablo 61'de verilmiştir.

Tablo 59
Okul Değiştirme Durumlarına Göre ğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin
Ortalama ve Sapma Değerleri

| DERSLER | Okul Değiştirme Durumları | n | \bar{X} | SS |
|-------------------------|----------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| Türkçe | Hiç değiştirmedim | 309 | 3,87 | 1,13 |
| | 1 tane değiştirdim | 79 | 3,79 | 1,14 |
| | 2 tane değiştirdim | 42 | 3,09 | 1,18 |
| | 3 tane değiştirdim | 10 | 3,50 | ,97 |
| | Daha fazla değiştirdim | 15 | 2,86 | 1,18 |
| | TOPLAM | 455 | 3,74 | 1,17 |
| Matematik | Hiç değiştirmedim | 309 | 3,76 | 1,24 |
| | 1 tane değiştirdim | 79 | 3,45 | 1,17 |
| | 2 tane değiştirdim | 42 | 3,30 | 1,07 |
| | 3 tane değiştirdim | 10 | 3,30 | 1,15 |
| | Daha fazla değiştirdim | 15 | 2,46 | 1,35 |
| | TOPLAM | 455 | 3,61 | 1,24 |
| Fen ve Teknoloji | Hiç değiştirmedim | 309 | 4,00 | 1,08 |
| | 1 tane değiştirdim | 79 | 3,72 | 1,12 |
| | 2 tane değiştirdim | 42 | 3,45 | 1,04 |
| | 3 tane değiştirdim | 10 | 3,50 | ,84 |
| | Daha fazla değiştirdim | 15 | 2,73 | 1,16 |
| | TOPLAM | 455 | 3,84 | 1,11 |
| Sosyal Bilgiler | Hiç değiştirmedim | 309 | 4,12 | 1,02 |
| | 1 tane değiştirdim | 79 | 4,10 | 1,03 |
| | 2 tane değiştirdim | 42 | 3,66 | ,95 |
| | 3 tane değiştirdim | 10 | 4,00 | ,94 |
| | Daha fazla değiştirdim | 15 | 3,06 | 1,09 |
| | TOPLAM | 455 | 4,04 | 1,04 |

Tablo 60
Okul Değiştirme Durumlarına Göre ğrencilerin Ders Başarılarına
İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

| DERSLER | Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | nem Denetimi |
|-------------------------|--------------------------|-----------|-----------|-----------|----------|------------------------|
| Türkçe | Gruplar arası | 35,49 | 4 | 8,87 | 6,79 | P=0,000 Fark nemli |
| | Grup İçi | 587,93 | 450 | 1,30 | | |
| | TOPLAM | 623,43 | 454 | | | |
| Matematik | Gruplar arası | 33,83 | 4 | 8,45 | 5,66 | P=0,000 Fark nemli |
| | Grup İçi | 671,62 | 450 | 1,49 | | |
| | TOPLAM | 705,45 | 454 | | | |
| Fen ve Teknoloji | Gruplar arası | 34,82 | 4 | 8,70 | 7,42 | P=0,000 Fark nemli |
| | Grup İçi | 527,71 | 450 | 1,17 | | |
| | TOPLAM | 562,53 | 454 | | | |
| Sosyal Bilgiler | Gruplar arası | 22,67 | 4 | 5,66 | 5,43 | P=0,000 Fark nemli |
| | Grup İçi | 469,53 | 450 | 1,04 | | |
| | TOPLAM | 492,20 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre ders başarılarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 59 ve Tablo 60'ta incelendiğinde; Türkçe dersi için [f(4,450)= 6,79] p<0.01 düzeyinde, Matematik dersi için [f(4,450)= 5,66] p<0.01 düzeyinde, Fen ve Teknoloji dersi için [f(4,450)= 7,42] p<0.01 düzeyinde, Sosyal Bilgiler dersi için [f(4,450)= 5,43] p<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Okul değiştirme durumlarına göre öğrencilerin ders başarılarının ortalama değerleri incelendiğinde, Türkçe dersi için hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin ortalamalarının (3,87) en yüksek düzeyde, 3'ten fazla okul değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (2,86) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Matematik dersi için hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin ortalamalarının (3,76) en yüksek düzeyde, 3'ten fazla okul değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (2,46) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Fen ve Teknoloji dersi için hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin ortalamalarının (4,00) en yüksek düzeyde, 3'ten fazla okul değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (2,73) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler

dersi için hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin ortalamalarının (4,12) en yüksek düzeyde, 3'ten fazla okul değiştiren öğrencilerin ortalamalarının (3,06) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 61'de verilmiştir.

Tablo 61
Okul Değiştirme Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin
Scheffe Testi Sonuçları

| DERSLER | FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|-------------------------|---|-------------------|------|---------------|
| Türkçe | 2 tane değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -0,78 | 0,19 | ,002 |
| | Daha fazla değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -1,01 | 0,30 | ,026 |
| | 2 tane değiştirdim → 1 tane değiştirdim | -0,70 | 0,22 | ,036 |
| Matematik | Daha fazla değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -1,30 | 0,32 | ,003 |
| Fen ve Teknoloji | Daha fazla değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -1,27 | 0,29 | ,001 |
| | Daha fazla değiştirdim → 1 tane değiştirdim | -0,99 | 0,31 | ,034 |
| Sosyal Bilgiler | Daha fazla değiştirdim → Hiç değiştirmedim | -1,06 | 0,27 | ,004 |
| | Daha fazla değiştirdim → 1 tane değiştirdim | -1,03 | 0,29 | ,012 |

Tablo 61 incelendiğinde, Türkçe dersinde 2 kez okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,78 düzeyinde, daha fazla (3'ten fazla) okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,01 düzeyinde farklılaşmıştır. 2 kez okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, 1 kez okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,70 düzeyinde farklılaşmıştır.

Matematik dersinde daha fazla (3'ten fazla) okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,30 düzeyinde farklılaşmıştır.

Fen ve Teknoloji dersinde daha fazla (3'ten fazla) okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,27 düzeyinde, 1 kez okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,99 düzeyinde farklılaşmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde daha fazla (3'ten fazla) okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamaları, hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,06 düzeyinde, 1 kez okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,03 düzeyinde farklılaşmıştır.

Okul değiştirme durumlarına göre öğrencilerin ders başarılarına ilişkin Scheffe testi sonuçlarından elde edilen verilerden yola çıkılarak, öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarıları arasındaki farklılığın kaynağının hiç okul değiştirmeyen ve 1 kez okul değiştirmeyen öğrenciler olduğu görölmektedir. Bu öğrencilerin başarı ortalamaları 2, 3 ve 3'ten fazla okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Bu durumdan hareketle öğrencilerin okul değiştirme sayıları arttıkça, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarılarının düştüğü söylenebilir.

c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 62'de verilmiştir.

Tablo 62
Okul Değiştirme Durumlarına Göre ğrencilerin Akademik Benlik Saygısı
lği ve Ders Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

| Okul Değiştirme Durumları | | Türkçe | Matematik | Fen ve Teknoloji | Sosyal Bilgiler |
|---------------------------|-------------|---------|-----------|------------------|-----------------|
| Hiç değiştirmedim | Korelasyon | 0,31 | 0,38 | 0,36 | 0,30 |
| | nem düzeyi | 0,000** | 0,000** | 0,000** | 0,000** |
| | N | 309 | 309 | 309 | 309 |
| 1 tane değiştirdim | Korelasyon | 0,33 | 0,38 | 0,36 | 0,28 |
| | nem düzeyi | 0,002** | 0,000** | 0,001** | 0,012 |
| | N | 79 | 79 | 79 | 79 |
| 2 tane değiştirdim | Korelasyon | 0,24 | 0,29 | 0,28 | 0,40 |
| | nem düzeyi | 0,120 | 0,056 | 0,064 | ,008** |
| | N | 42 | 42 | 42 | 42 |
| 3 tane değiştirdim | Korelasyon | 0,23 | 0,33 | 0,49 | 0,62 |
| | nem düzeyi | 0,513 | 0,349 | 0,142 | 0,054 |
| | N | 10 | 10 | 10 | 10 |
| Daha fazla değiştirdim | Korelasyon | 0,44 | 0,17 | -0,15 | -0,15 |
| | nem düzeyi | 0,098 | 0,545 | 0,580 | 0,595 |
| | N | 15 | 15 | 15 | 15 |

**p<0.01

İlkretim beşinci sınıf ğrencilerinin, okul değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, 3 kez okul değiştiren ve daha fazla (3'ten fazla) okul değiştiren öğrencilerin dışındaki gruplarda bulunan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında p<0.01 düzeyinde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Hiç okul değiştirmeyen öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 31, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 38, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu

yönde % 36, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 30 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bir kez okul değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 33, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 38, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 36 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

İki kez okul değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında % 40 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan bu öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik ve Fen ve Teknoloji dersleri başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

9. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre;

a) Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 63 ve Tablo 64'te verilerek gerekli yorumlar yapılmıştır.

Tablo 63

**Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre,
Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin
Ortalama ve Sapma Değerleri**

| Öğretmen Sevgisi | n | \bar{X} | SS |
|------------------|-----|-----------|---------|
| Hiç sevmiyor | 12 | 10,6667 | 2,74138 |
| Az seviyor | 16 | 8,5000 | 3,22490 |
| Kararsızım | 89 | 10,0449 | 3,70476 |
| Seviyor | 73 | 11,0959 | 3,09194 |
| Çok seviyor | 265 | 12,3925 | 3,16658 |
| TOPLAM | 455 | 11,5429 | 3,43117 |

Tablo 64

**Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre
Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin
Varyans Analizi Sonuçları**

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------|---------|-----|--------|-------|------------------------|
| Gruplar arası | 562,91 | 4 | 140,72 | 13,24 | P=0,000 Fark önemli |
| Grup İçi | 4782,00 | 450 | 10,62 | | |
| TOPLAM | 5344,91 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin varyans analizi sonuçları Tablo 63 ve Tablo 64'te incelendiğinde [f(4,450)= 13,24] p<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin görüşlerinin ortalama değerleri incelendiğinde öğretmenlerinin kendilerini çok sevdiğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (12,39) en yüksek düzeyde, öğretmenlerinin kendilerini az sevdiğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (8,50) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçları ise aşağıda Tablo 65’te verilmiştir.

Tablo 65
Öğretmenlerinin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre
Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi
Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|--------------------------|--------------------------|-----------|----------------------|
| Az seviyor → Çok seviyor | -3,89 | 0,83 | P=0,000* |
| Kararsızım → Çok seviyor | -2,34 | 0,39 | P=0,000* |

*P<0,05

Tablo 65 incelendiğinde, farkın kaynağının, sınıf öğretmenlerin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre “çok seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrenciler olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini az sevdiğini düşünen öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, sınıf öğretmenlerinin kendilerini “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -3,89 düzeyinde farklılaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kendilerine olan sevgisi konusunda “kararsız” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, sınıf öğretmenlerinin kendilerini “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -2,34 düzeyinde farklılaşmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgileriyle ilgili olumlu düşünceler geliştirdikçe, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin arttığı söylenebilir.

b) Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre 1. dönem Türkçe, Matematik, Fen Ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, bu dersler arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular aşağıda Tablo 66 ve Tablo 67’de verilmiştir.

Tablo 66

Öğretmenlerin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Ortalama ve Sapma Değerleri

| DERSLER | Öğretmen Sevgisi | n | \bar{X} | SS |
|-------------------------|-------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| Türkçe | Hiç sevmiyor | 12 | 2,50 | 1,24 |
| | Az seviyor | 16 | 3,00 | 1,31 |
| | Kararsızım | 89 | 3,21 | 1,31 |
| | Seviyor | 73 | 3,90 | 1,08 |
| | Çok seviyor | 265 | 3,98 | 1,01 |
| | TOPLAM | 455 | 3,74 | 1,17 |
| Matematik | Hiç sevmiyor | 12 | 2,83 | 1,40 |
| | Az seviyor | 16 | 2,93 | 1,06 |
| | Kararsızım | 89 | 3,08 | 1,29 |
| | Seviyor | 73 | 3,90 | 1,10 |
| | Çok seviyor | 265 | 3,79 | 1,19 |
| | TOPLAM | 455 | 3,61 | 1,24 |
| Fen ve Teknoloji | Hiç sevmiyor | 12 | 2,41 | 1,08 |
| | Az seviyor | 16 | 3,18 | 1,10 |
| | Kararsızım | 89 | 3,26 | 1,17 |
| | Seviyor | 73 | 4,19 | ,75 |
| | Çok seviyor | 265 | 4,05 | 1,04 |
| | TOPLAM | 455 | 3,84 | 1,11 |
| Sosyal Bilgiler | Hiç sevmiyor | 12 | 2,91 | ,90 |
| | Az seviyor | 16 | 3,56 | 1,09 |
| | Kararsızım | 89 | 3,69 | 1,21 |
| | Seviyor | 73 | 4,24 | ,86 |
| | Çok seviyor | 265 | 4,18 | ,96 |
| | TOPLAM | 455 | 4,04 | 1,04 |

Tablo 67
Öğretmenlerin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre
Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

| DERSLER | Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------------|--------------------------|-----------|-----------|-----------|----------|------------------------|
| Türkçe | Gruplar arası | 70,19 | 4 | 17,55 | 14,27 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 553,23 | 450 | 1,22 | | |
| | TOPLAM | 623,43 | 454 | | | |
| Matematik | Gruplar arası | 53,66 | 4 | 13,41 | 9,26 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 651,79 | 450 | 1,44 | | |
| | TOPLAM | 705,45 | 454 | | | |
| Fen ve Teknoloji | Gruplar arası | 81,07 | 4 | 20,27 | 18,94 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 481,45 | 450 | 1,07 | | |
| | TOPLAM | 562,53 | 454 | | | |
| Sosyal Bilgiler | Gruplar arası | 37,67 | 4 | 9,41 | 9,32 | P=0,000 Fark önemli |
| | Grup İçi | 454,53 | 450 | 1,01 | | |
| | TOPLAM | 492,20 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre ders başarılarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 66 ve Tablo 67’de incelendiğinde; Türkçe dersi için $[f(4,450)= 14,27]$ $p<0.01$ düzeyinde, Matematik dersi için $[f(4,450)= 9,26]$ $p<0.01$ düzeyinde, Fen ve Teknoloji dersi için $[f(4,450)= 18,94]$ $p<0.01$ düzeyinde, Sosyal Bilgiler dersi için $[f(4,450)= 9,32]$ $p<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre öğrencilerin ders başarılarının ortalama değerleri incelendiğinde, Türkçe dersi için, öğretmenlerinin kendilerini çok sevdiğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (3,98) en yüksek düzeyde, öğretmenlerinin kendilerini hiç sevmediğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (2,50) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Matematik dersi için hiç, öğretmenlerinin kendilerini çok sevdiğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (3,79) en yüksek düzeyde, öğretmenlerinin kendilerini hiç sevmediğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (2,83) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Fen ve Teknoloji dersi için öğretmenlerinin kendilerini çok

sevdiğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (4,05) en yüksek düzeyde, öğretmenlerinin kendilerini hiç sevmediğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (2,41) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi için, öğretmenlerinin kendilerini çok sevdiğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (4,18) en yüksek düzeyde, öğretmenlerinin kendilerini hiç sevmediğini düşünen öğrencilerin ortalamalarının (2,91) ise en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçları ise aşağıda Tablo 68’de verilmiştir.

Tablo 68
Öğretmenlerin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre
Öğrencilerin Ders Başarılarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

| DERSLER | FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|-------------------------|----------------------------|--------------------------|-----------|----------------------|
| Türkçe | Hiç sevmiyor → Seviyor | -1,40 | 0,35 | P=0,003* |
| | Hiç sevmiyor → Çok seviyor | -1,49 | 0,33 | P=0,000* |
| | Az seviyor → Çok seviyor | -0,99 | 0,29 | P=0,018* |
| | Kararsızım → Seviyor | -0,69 | 0,18 | P=0,004* |
| | Kararsızım → Çok seviyor | -0,78 | 0,14 | P=0,000* |
| Matematik | Hiç sevmiyor → Seviyor | -0,81 | 0,19 | P=0,001* |
| | Hiç sevmiyor → Çok seviyor | -0,70 | 0,15 | P=0,000* |
| Fen ve Teknoloji | Hiç sevmiyor → Seviyor | -1,78 | 0,32 | P=0,000* |
| | Hiç sevmiyor → Çok seviyor | -1,64 | 0,31 | P=0,000* |
| | Az seviyor → Seviyor | -1,00 | 0,29 | P=0,016* |
| | Az seviyor → Çok seviyor | -0,87 | 0,27 | P=0,033* |
| | Kararsızım → Seviyor | -0,92 | 0,16 | P=0,000* |
| | Kararsızım → Çok seviyor | -0,78 | 0,13 | P=0,000* |
| Sosyal Bilgiler | Hiç sevmiyor → Seviyor | -1,33 | 0,31 | P=0,001* |
| | Hiç sevmiyor → Çok seviyor | -1,26 | 0,30 | P=0,001* |
| | Kararsızım → Seviyor | -0,55 | 0,16 | P=0,018* |
| | Kararsızım → Çok seviyor | -0,48 | 0,12 | P=0,004* |

*P<0,05

Tablo 68 incelendiğinde, Türkçe dersinde, sınıf öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılayış durumlarına göre, sınıf öğretmenlerinin kendilerini “hiç

sevmediğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamaları, “seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,40 düzeyinde, “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,49 düzeyinde farklılaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini “az sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamaları, “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,99 düzeyinde farklılaşmıştır. “Kararsız” olan öğrencilerin başarı ortalamaları, “seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,69 düzeyinde, “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,78 düzeyinde farklılaşmıştır.

Matematik dersinde, sınıf öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılayış durumlarına göre, sınıf öğretmenlerinin kendilerini “hiç sevmediğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamaları, “seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,81 düzeyinde, “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,70 düzeyinde farklılaşmıştır.

Fen ve Teknoloji dersinde, sınıf öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılayış durumlarına göre, sınıf öğretmenlerinin kendilerini “hiç sevmediğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamaları, “seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,78 düzeyinde, “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,64 düzeyinde farklılaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini “az sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamaları, “seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,00 düzeyinde, “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamalarından ise negatif yönde -0,87 düzeyinde farklılaşmıştır. “Kararsız” olan öğrencilerin başarı ortalamaları, “seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,92 düzeyinde, “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,78 düzeyinde farklılaşmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde, sınıf öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılayış durumlarına göre, sınıf öğretmenlerinin kendilerini “hiç sevmediğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamaları, “seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,33 düzeyinde, “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -1,26 düzeyinde farklılaşmıştır. “Kararsız” olan öğrencilerin başarı ortalamaları, “seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,55 düzeyinde, “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin başarı ortalamalarından negatif yönde -0,48 düzeyinde farklılaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılayış durumlarına göre, öğrencilerin ders başarılarına ilişkin Scheffe testi sonuçlarından elde edilen verilerden yola çıkılarak, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarıları arasındaki farklılığın kaynağının sınıf öğretmenleri tarafından “sevildiğini” ve “çok sevildiğini” düşünen öğrenciler olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin başarı ortalamaları sınıf öğretmenleri tarafından “hiç sevilmediğini”, “az sevildiğini” düşünen ve bu konuda kararsız olan öğrencilerin başarı ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Bu durumdan hareketle, öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarı ortalamaları bir bütün olarak düşünüldüğünde, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgileriyle ilgili olumlu düşünceleri arttıkça, öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarılarının da arttığı söylenebilir.

c) Akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 69’da verilmiştir.

Tablo 69
Öğretmenlerin Kendilerine Olan Sevgilerini Algılama Durumlarına Göre
Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Ders Başarıları Arasındaki
İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

| | Öğretmen Sevgisi | | Türkçe | Matematik | Fen ve Teknoloji | Sosyal Bilgiler |
|-------------------------|------------------|-------------|---------|-----------|------------------|-----------------|
| Akademik Benlik Saygısı | Hiç sevmiyor | Korelasyon | 0,21 | 0,26 | 0,20 | 0,31 |
| | | Önem düzeyi | 0,505 | 0,400 | 0,525 | 0,312 |
| | | N | 12 | 12 | 12 | 12 |
| | Az seviyor | Korelasyon | 0,00 | 0,04 | 0,08 | 0,21 |
| | | Önem düzeyi | 1,000 | 0,858 | 0,757 | 0,419 |
| | | N | 16 | 16 | 16 | 16 |
| | Kararsızım | Korelasyon | 0,13 | 0,30 | 0,27 | 0,12 |
| | | Önem düzeyi | 0,214 | 0,004** | 0,008** | 0,248 |
| | | N | 89 | 89 | 89 | 89 |
| | Seviyor | Korelasyon | 0,23 | 0,36 | 0,30 | 0,25 |
| | | Önem düzeyi | 0,041 | 0,002** | 0,010 | 0,032 |
| | | N | 73 | 73 | 73 | 73 |
| | Çok seviyor | Korelasyon | 0,34 | 0,35 | 0,31 | 0,34 |
| | | Önem düzeyi | 0,000** | 0,000** | 0,000** | 0,000** |
| | | N | 265 | 265 | 265 | 265 |

**p<0.01

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi saptamak için yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, “hiç sevmiyor” ve “az seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin dışındaki gruplarda bulunan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında $p<0.01$ düzeyinde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

“Kararsızım” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 30, Fen ve

Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 27 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

“Seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 36 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

“Çok seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe dersi başarıları arasında olumlu yönde % 34, Matematik dersi başarıları arasında olumlu yönde % 35, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde % 31, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında olumlu yönde % 34 oranında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

10. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarı düzeyleri ile akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi başarı durumlarına göre, akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersi başarı durumlarına göre, akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular, Tablo 70 ve Tablo 71’de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkması üzerine, farkın kaynağını belirlemek için Scheffe testi yapılarak, sonuçlar Tablo 72’de verilmiştir.

Tablo 70
Türkçe Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına
İlişkin Ortalama ve Sapma Değerleri

| TÜRKÇE DERSİ NOTU | n | \bar{X} | SS |
|-------------------|--------|-----------|------|
| 1 (Bir) | 27,00 | 9,85 | 2,28 |
| 2 (İki) | 43,00 | 9,30 | 3,17 |
| 3 (Üç) | 92,00 | 11,13 | 3,59 |
| 4 (Dört) | 148,00 | 11,30 | 3,31 |
| 5 (Beş) | 145,00 | 13,03 | 3,08 |
| TOPLAM | 455,00 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 71
Türkçe Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına
İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|-------------------|---------|--------|--------|-------|------------------------|
| Gruplar arası | 640,26 | 4,00 | 160,06 | 15,31 | P=0,000 Fark önemli |
| Grup İçi | 4704,66 | 450,00 | 10,45 | | |
| TOPLAM | 5344,91 | 454,00 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ile varyans analizi sonuçları Tablo 68 ve Tablo 69’da incelendiğinde; [f(4,450)= 15,31] p<0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Türkçe dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, Türkçe dersi başarı notu “1” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarının (9,85) ile en düşük düzeyde, başarı notu “5” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarının (13,03) ise en yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçları ise aşağıda Tablo 72’de verilmiştir.

Tablo 72

Türkçe Dersi Başarı Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|---------------------------|--------------------------|-----------|----------------------|
| 1 (Bir) → 5 (Beş) | -3,18 | 0,67 | P=0,000* |
| 2 (İki) → 4 (Dört) | -1,99 | 0,56 | P=0,014* |
| 2 (İki) → 5 (Beş) | -3,73 | 0,56 | P=0,000* |
| 3 (Üç) → 5 (Beş) | -1,90 | 0,43 | P=0,001* |
| 4 (Dört) → 5 (Beş) | -1,73 | 0,37 | P=0,000* |

*P<0,05

Tablo 72 incelendiğinde, Türkçe dersi notu “1 (Bir)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -3,18 düzeyinde farklılaşmıştır. Türkçe dersi notu “2 (İki)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “4 (Dört)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -1,99 düzeyinde, “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -3,73 düzeyinde farklılaşmıştır. Türkçe dersi notu “3 (Üç)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -1,90 düzeyinde farklılaşmıştır. Türkçe dersi notu “4 (Dört)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -1,90 düzeyinde farklılaşmıştır.

Türkçe dersi başarı durumlarına göre öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, Türkçe dersi başarı

durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığı kaynağının Türkçe dersi notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin Türkçe dersi başarıları arttıkça, akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

11. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Matematik dersi başarı düzeyleri ile akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin Matematik dersi başarı durumlarına göre, akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, bu dersler arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular, Tablo 73 ve Tablo 74’te verilmiştir.

Tablo 73

Matematik Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Ortalama ve Sapma Değerleri

| MATEMATİK DERSİ NOTU | n | \bar{X} | SS |
|-----------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| 1 (Bir) | 34 | 10,17 | 3,31 |
| 2 (İki) | 56 | 9,42 | 3,51 |
| 3 (Üç) | 101 | 10,37 | 3,41 |
| 4 (Dört) | 123 | 11,98 | 3,35 |
| 5 (Beş) | 141 | 13,16 | 2,56 |
| TOPLAM | 455 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 74
Matematik Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygularına
İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|----------------------|---------|-----|--------|-------|------------------------|
| Gruplar arası | 845,340 | 4 | 211,33 | 21,13 | P=0,000 Fark önemli |
| Grup İçi | 4499,57 | 450 | 9,99 | | |
| TOPLAM | 5344,91 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin Matematik dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ile varyans analizi sonuçları Tablo 73 ve Tablo 74’te incelendiğinde; $[f(4,450)= 21,13]$ $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Matematik dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, Matematik dersi başarı notu “2 (İki)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarının (9,42) ile en düşük düzeyde, başarı notu “5” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarının ise (13,16) ile en yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 75’te verilmiştir.

Tablo 75
Matematik Dersi Başarı Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik
Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|---------------------------|-------------------|------|---------------|
| 1 (Bir) → 5 (Beş) | -2,99 | 0,60 | P=0,000* |
| 2 (İki) → 4 (Dört) | -2,56 | 0,51 | P=0,000* |
| 2 (İki) → 5 (Beş) | -3,73 | 0,50 | P=0,000* |
| 3 (Üç) → 4 (Dört) | -1,61 | 0,42 | P=0,007* |
| 3 (Üç) → 5 (Beş) | -2,79 | 0,41 | P=0,000* |

*P<0,05

Tablo 75 incelendiğinde, Matematik dersi notu “1 (Bir)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -2,99 düzeyinde farklılaşmıştır. Matematik dersi notu “2 (İki)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “4 (Dört)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -2,56 düzeyinde, “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -3,73 düzeyinde farklılaşmıştır. Matematik dersi notu “3 (Üç)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “4 (Dört)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -1,61 düzeyinde, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -2,79 düzeyinde farklılaşmıştır.

Matematik dersi başarı durumlarına göre öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, Matematik dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığı kaynağının Matematik dersi notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin, Matematik dersi başarıları arttıkça, akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

12. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi başarı düzeyleri ile akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji dersi başarı durumlarına göre, akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, bu dersler arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için Varyans Analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular, Tablo 76 ve Tablo 77’de verilmiştir.

Tablo 76

Fen ve Teknoloji Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Ortalama ve Sapma Değerleri

| FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ NOTU | n | \bar{X} | SS |
|------------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| 1 (Bir) | 17 | 8,94 | 3,74 |
| 2 (İki) | 43 | 9,76 | 2,83 |
| 3 (Üç) | 90 | 10,57 | 3,49 |
| 4 (Dört) | 147 | 11,38 | 3,31 |
| 5 (Beş) | 158 | 13,00 | 3,00 |
| TOPLAM | 455 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 77

Fen ve Teknoloji Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|--------------------------|-----------|-----------|-----------|----------|------------------------|
| Gruplar arası | 673,44 | 4 | 168,36 | 16,21 | P=0,000 Fark önemli |
| Grup İçi | 4671,46 | 450 | 10,38 | | |
| TOPLAM | 5344,94 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ile varyans analizi sonuçları Tablo 76 ve Tablo 77’de incelendiğinde; [f(4,450)= 16,21] $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Fen ve Teknoloji dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, Fen ve Teknoloji dersi başarı notu “1 (Bir)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarının (8,94) ile en düşük düzeyde, başarı notu “5” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarının ise (13,00) ile en yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 78’de verilmiştir.

Tablo 78

Fen ve Teknoloji Dersi Başarı Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|---------------------------|--------------------------|-----------|----------------------|
| 1 (Bir) → 5 (Beş) | -4,06 | 0,82 | P=0,000* |
| 2 (İki) → 5 (Beş) | -3,23 | 0,55 | P=0,000* |
| 3 (Üç) → 5 (Beş) | -2,42 | 0,43 | P=0,000* |
| 4 (Dört) → 5 (Beş) | -1,61 | 0,37 | P=0,001* |

*P<0,05

Tablo 78 incelendiğinde, Fen ve Teknoloji dersi notu “1 (Bir)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -4,06 düzeyinde farklılaşmıştır. Fen ve Teknoloji dersi notu “2 (İki)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -3,23 düzeyinde farklılaşmıştır. Fen ve Teknoloji dersi notu “3 (Üç)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -2,42 düzeyinde farklılaşmıştır. Fen ve Teknoloji dersi notu “4 (Dört)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -1,61 düzeyinde farklılaşmıştır.

Fen ve Teknoloji dersi başarı durumlarına göre öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, Fen ve Teknoloji dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığı kaynağının Fen ve Teknoloji dersi notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin, Fen ve Teknoloji dersi başarıları arttıkça, akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

13. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi başarı düzeyleri ile akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi başarı durumlarına göre, akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, bu dersler arasında anlamlı bir başarı farklılığının olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Bu amaçla elde edilen bulgular, Tablo 79 ve Tablo 80’de verilmiştir.

Tablo 79

Sosyal Bilgiler Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Ortalama ve Sapma Değerleri

| SOSYAL BİLGİLER DERSİ NOTU | n | \bar{X} | SS |
|-----------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|
| 1 (Bir) | 13 | 10,92 | 3,01 |
| 2 (İki) | 26 | 8,85 | 3,26 |
| 3 (Üç) | 81 | 10,25 | 3,46 |
| 4 (Dört) | 144 | 11,22 | 3,45 |
| 5 (Beş) | 191 | 12,74 | 2,98 |
| TOPLAM | 455 | 11,54 | 3,43 |

Tablo 80
Sosyal Bilgiler Dersi Notlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik
Saygılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | KT | SD | KO | F | Önem Denetimi |
|----------------------|---------|-----|--------|-------|------------------------|
| Gruplar arası | 620,22 | 4 | 155,05 | 14,76 | P=0,000 Fark önemli |
| Grup İçi | 4724,68 | 450 | 10,49 | | |
| TOPLAM | 5344,91 | 454 | | | |

Araştırmaya katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ile varyans analizi sonuçları Tablo 79 ve Tablo 80’de incelendiğinde; $[f(4,450)= 14,76]$ $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, Sosyal Bilgiler dersi başarı notu “2 (İki)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarının (8,85) ile en düşük düzeyde, başarı notu “5” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamalarının ise (12,74) ile en yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları ise aşağıda Tablo 81’de verilmiştir.

Tablo 81

Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Durumlarına Göre Öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

| FARKIN KAYNAĞI | Ortalamalar Farkı | SS | Önem Denetimi |
|---------------------------|--------------------------|-----------|----------------------|
| 2 (İki) → 4 (Dört) | -2,37 | ,069 | P=0,000* |
| 2 (İki) → 5 (Beş) | -3,89 | 0,67 | P=0,000* |
| 3 (Üç) → 5 (Beş) | -2,49 | 0,42 | P=0,000* |
| 4 (Dört) → 5 (Beş) | -1,52 | 0,35 | P=0,001* |

*P<0,05

Tablo 81 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler dersi notu “2 (İki)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “4 (Dört)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -2,37 düzeyinde, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -3,89 düzeyinde farklılaşmıştır. Sosyal Bilgiler dersi notu “3 (Üç)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puanı ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -2,49 düzeyinde, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -2,79 düzeyinde farklılaşmıştır. Sosyal Bilgiler dersi notu “4 (Dört)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde -1,52 düzeyinde farklılaşmıştır.

Sosyal Bilgiler dersi başarı durumlarına göre öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerine ilişkin Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, Sosyal Bilgiler dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığı kaynağının Sosyal Bilgiler dersi notu “5 (Beş)” olan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersi başarıları arttıkça, akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bir önceki bölümde açıklanan bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Sonuç ve Tartışmalar

Bu araştırmanın problemi olan “İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna, araştırma sonucunda ulaşılan cevaplar şöyledir:

1. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin buldukları ilçelere göre:

a. Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Torbalı ilçesinde öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı ortalamaları, Bayındır ilçesinde öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, Torbalı ilçesinde öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları, Bayındır ilçesinde öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinin söz konusu derslere ait başarılarından anlamlı biçimde farklılaşması ile birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin buldukları ilçelere göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığının ders başarılarından etkilendiği söylenebilir.

Ayrıca, Türkiye İstatistik Kurumu’ndan elde edilen verilere göre*, 2008 yılı Nisan ayı itibariyle Torbalı ilçesinin nüfusu 119.506, Bayındır ilçesinin nüfusu 42.152’dir. İki ilçenin demografik yapılarındaki bu farklılığın ve Torbalı ilçesinin özellikle sanayi yönünden daha gelişmiş olmasına bağlı olarak, Bayındır ilçesine

* Türkiye İstatistik Kurumu’nun internet sitesinden elde edilen ve sürekli güncelenen bu verilere <http://tuikapp.tuik.gov.tr/adnksdagitimapp/adnks.zul> adresinden erişilebilir.

göre kentsel gelişmişlik düzeyinin daha yüksek olmasının, bu ilçelerde yaşayan kişilerin sahip oldukları dışsal olanaklara da yansıdığı düşünülmektedir. Araştırmanın giriş kısmında sözü edilen, ilköğretim öğrencilerinin başarılarını etkileyen dışsal olanaklara bağlı olan faktörlerin, bu ilçelerin demografik yapılarındaki farklılığa bağlı olarak değiştiği düşünülmektedir. Başka bir ifadeyle, dışsal olanaklar faktörünün öğrencilerin ilçelere göre akademik benlik saygısı düzeylerine ve ders başarılarına ilişkin oluşan farklılıkta önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri buldukları ilçelere göre akademik benlik saygısı yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin buldukları ilçelere göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığa yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

b. Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Torbalı ilçesinde öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları, Bayındır ilçesinde öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinin söz konusu derslere ait başarılarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Birinci alt problemin “a” maddesinde akademik benlik saygısı farklılığına ilişkin yukarıda sözü edilen neden olan kentsel gelişmişlik düzeyi ve demografik yapı gibi nedenlere bağlı olarak, Torbalı ilçesindeki beşinci sınıf öğrencilerinin daha çok olanağa sahip olmalarının, bu iki ilçedeki beşinci sınıf öğrencilerinin ders başarıları arasında oluşan farklılıkta önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri buldukları ilçelere göre ders başarıları yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin buldukları ilçelere göre ders başarıları arasındaki farklılığa yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

c. Akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, tüm derslerde Bayındır ilçesindeki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki, Torbalı ilçesindeki öğrencilere göre olumlu yönde ve daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Birinci alt problemin “a” ve “b” maddelerinde iki ilçenin kentsel gelişmişlik ve demografik yapı gibi nedenlerin öğrencilerin akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişkinin düzeyine yansıdığı düşünülmektedir. Bayındır ilçesindeki beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin, Torbalı ilçesindeki öğrencilere göre daha yüksek bir ilişkinin ortaya çıkmasında, söz konusu ilişkinin sınıf içi öğrenme ortamı, dışsal olanaklar ve aile ortamı gibi spesifik faktörlerden daha çok etkilenmesine bağlı olarak değiştiği söylenebilir.

Yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri buldukları ilçelere göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişki yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin buldukları ilçelere göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik bulguları diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

2. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre:

a. Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin akademik benlik saygısı ortalamaları, erkek öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu, Cevher (2004) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen bulgudan farklılık göstermektedir. Söz konusu farklılaşmanın, araştırmamızın örneklemini oluşturan kız öğrencilerin ders başarılarının, erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin ülkelere göre farklılaşmasında kültürel farklılıkların önemli rol oynadığı düşünülmektedir.

b. Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları, erkek öğrencilerin söz konusu derslere ait başarılarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu Özay'ın (2003) araştırmasından elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Tay ve Tay (2006) tarafından yapılan çalışmada, kız öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı, erkek öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin tutum ve başarıya güdülenmişlik yönünden erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olmalarının, kız öğrencilerin ders başarılarının erkek öğrencilerin ders başarılarından anlamlı biçimde farklılaşmasında önemli etken olduğu söylenebilir.

c. Akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, tüm derslerde kız öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki, erkek öğrencilere göre olumlu yönde ve daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Yukarıda da belirtildiği gibi, kız öğrencilerin hem akademik benlik saygısı puanları hem de ders başarıları erkek öğrencilerden anlamlı biçimde farklılaşarak, daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Elde edilen bu bulguların, kız öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmesinin nedenini açıkladığı düşünülmektedir.

Yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri cinsiyetlerine göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişki yönünden karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik bulguları diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

3. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin buldukları okul türüne göre:

a. Akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İkili öğretim yapan ilköğretim okullarda öğrenim gören öğrencilerin Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin verilen yanıtların ortalama puanları, normal öğretim yapan ve birleştirilmiş sınıflarla öğretim yapan da ilköğretim okullarındaki öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Buradan yola çıkarak ikili öğretim yapan ilköğretim okullarının normal öğretim yapan ve birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarına göre daha yüksek akademik benlik saygısı geliştirdikleri söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri buldukları okul türüne göre akademik benlik saygısı yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin buldukları okul türüne göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığa yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

b. Ders başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin annelerinin öğrenim düzeyi yükseldikçe, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait başarıları da artmaktadır. Bu bulgu yurt içinde yapılan araştırmalardan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. İkili öğretim yapan ilköğretim okullarda öğrenim gören öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait başarıları, normal öğretim yapan ve birleştirilmiş sınıflarla öğretim yapan da ilköğretim okullarındaki öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, ikili öğretim yapan ilköğretim okullarındaki öğrencilerin, normal öğretim yapan ve birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarına göre daha yüksek ders başarısına sahip oldukları söylenebilir.

Konuyla ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde iki araştırmanın varlığı göze çarpmaktadır. Kılınç (2005) tarafından yapılan çalışmada, normal öğretim yapan okullardaki 4. ve 5. sınıf öğrencileri, birleştirilmiş sınıflarla öğretim

yapan 4. ve 5. sınıf öğrencilerine göre Türkçe ve Matematik derslerinde daha başarılı oldukları saptanmıştır. Karaman (2006) tarafından yapılan araştırmada da birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin Matematik dersindeki başarıları, normal öğretim yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin Matematik dersi başarılarından daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Bu bulgular, araştırmamızdan elde edilen bulgularla örtüşmemektedir. Söz konusu araştırmalardan elde edilen bulgularla, bu araştırmadan elde edilen bulgular arasındaki farklılığın, araştırmamızın örnekleminde yer alan birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin değerlendirme ölçütlerinin, normal öğretim yapan ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin değerlendirme ölçütlerinin farklılaşmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Diğer taraftan, Kılınc'ın (2005) yaptığı araştırmada her iki öğretimde de öğrencilerin Türkçe dersindeki başarıları Matematik dersi başarılarından daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgu, araştırmamızdan elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

c. Akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, normal öğretim yapan ilköğretim okullarındaki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi puan ortalamalarının başarıları arasındaki ilişki, diğer okullarda öğrenim gören öğrencilere göre olumlu yönde ve daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Bu sonucun söz konusu okul türlerindeki öğrenme ortamı ve dışsal olanaklar ve öğretmenlerin değerlendirme ölçütlerindeki değişkenlikten kaynaklandığı söylenebilir. Bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin öğrenme ortamı ve dışsal olanaklar ve öğretmenlerin değerlendirme ölçütlerinden daha çok etkilendiği düşünülmektedir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri okul türlerine göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişki yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin okul türlerine

göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik bulguları diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

4. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumlarına göre:

a. Annelerinin öğrenim durumuna göre gruplar arasında akademik benlik saygısı puan ortalamaları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Annelerinin öğrenim düzeyi yükseldikçe Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin verilen yanıtların ortalama puanları da yükselmektedir. Burada dikkat çeken önemli nokta ise annelerinin öğrenim durumu lise olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarının diğer gruplardaki öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarına göre farklılaşmasıdır. Araştırmanın alt problemleri oluşturulurken, annelerinin öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarının diğer gruplara göre, olumlu yönde farklılaşması beklenmekteydi. Bu durumun, annesi lise mezunu olan öğrencilerin annelerinin genellikle ev hanımı olmalarına bağlı olarak, üniversite mezunu annelere oranla çocuklarıyla daha çok ilgilenme olanağı bulmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Diğer taraftan, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılaşma, annelerinin öğrenim durumlarına göre ders başarıları arasındaki farklılaşma ile paralellik göstermektedir. Öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılaşmanın ders başarılarından etkilendiği söylenebilir. Elde edilen bu bulgu Cevher (2004) tarafından elde edilen bulgularla örtüşmemektedir. Cevher (2004) tarafından yapılan araştırmaya göre anne öğrenim düzeyi yükseldikçe okul öncesi çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri düşmektedir.

Diğer taraftan benlik saygısına yönelik yapılan diğer araştırmalardan elde edilen bulgularla da örtüşmemektedir. Dikici (1998) ve Cihangir, (1999) tarafından yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular, annenin öğrenim durumunun benlik saygısı üzerinde bir etkisi olmadığı yönündedir.

Bu araştırmada öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığın, anne öğrenim durumuna göre ders başarıları arasındaki farklılıkla paralellik gösterdiği dikkat çekmektedir. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığın, ders başarıları arasındaki farklılıktan etkilendiği söylenebilir.

b. Annelerinin öğrenim durumuna göre Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Annelerinin öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları da yükselmektedir. Elde edilen bulgu, Yetim (2006) ve Ulular (1997) tarafından elde edilen araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Yetim'in (2006) yaptığı araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin Türkçe ve Matematik dersine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri ders başarılarını yükseltmektedir. Taş (2005), öğrencilerin annelerinin öğrenim durumları yükseldikçe, çocuklarıyla daha çok ilgilendiklerini, onları daha çok güdülediklerini ve onlara daha çok olanak sağlamaya çalıştıklarını, dolayısıyla bu durumun öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini savunmuştur.

c. Akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, özellikle annelerinin öğrenim durumu üniversite ve ilkokul olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişki, diğer öğrencilere göre olumlu yönde ve daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Annelerinin öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile sadece Matematik ve Fen ve Teknoloji derslerine ait başarıları arasında düşük ancak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Annelerinin öğrenim durumu ilkokul olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında % 29 ve % 38 arasında değişen düşük ancak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Annelerinin öğrenim durumu üniversite olan öğrencilerin akademik Benlik Saygısı düzeyleri ile Türkçe,

Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında ise % 49 ve % 52 arasında değişen ve diğer gruplara göre daha anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Annelerinin öğrenim durumu ilkököl ve üniversite olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişkinin annelerinin öğrenim durumlarından daha çok etkilendiği söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri annelerinin öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişki yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik bulguları diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

5. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin babalarının öğrenim durumlarına göre:

a. Gruplar arasında akademik benlik saygısı puan ortalamaları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Babalarının öğrenim düzeyi yükseldikçe, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'ne ilişkin verilen yanıtların ortalama puanları da yükselmektedir. Bu bulguya göre, öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyi yükseldikçe, akademik benlik saygısı yükseldiği söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, Cevher (2004), tarafından elde edilen bulgularla örtüşmemektedir.

Diğer taraftan bu bulgu Benlik saygısına yönelik yapılan diğer araştırmalardan elde edilen bulgularla da örtüşmemektedir. Dikici (1998) ve Cihangir, (1999) tarafından yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular, babanın öğrenim durumunun benlik saygısı üzerinde bir etkisi olmadığı yönündedir.

Bu araştırmada öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığın, anne öğrenim durumuna göre ders başarıları arasındaki farklılıkla paralellik gösterdiği dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığın ders başarılarındaki farklılıktan etkilendiği söylenebilir.

b. Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Babalarının öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarılarının da yükseldiği söylenebilir. Elde edilen bulgu, Yetim (2006) ve Ulular (1997) tarafından elde edilen araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Yetim'in (2006) yaptığı araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin Türkçe ve Matematik dersine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri ders başarılarını yükseltmektedir. Taş (2005), öğrencilerin anne ve babalarının öğrenim durumları yükseldikçe çocuklarıyla daha çok ilgilendiklerini, onları daha çok güdülediklerini ve onlara daha çok olanak sağlamaya çalıştıklarını, dolayısıyla bu durumun öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini savunmuştur.

c. Akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, özellikle babalarının öğrenim durumu ilkökul olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişki, diğer öğrencilere göre olumlu yönde ve daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Babalarının öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile sadece Matematik dersine ait başarıları arasında düşük ancak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. (% 31) Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişkinin en yüksek düzeyde gerçekleştiği grup, babalarının öğrenim durumu ilkökul olan öğrencilerdir. Bu öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasında % 37 ve % 42 arasında değişen anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Söz konusu ilişkinin bu grup için en yüksek gerçekleşmesinde aile ortamının etkili olduğu düşünülmektedir.

İlkokul mezunu olan babaların kendilerinin edinemedikleri başarı ve statüye çocuklarının ulaşması yönünde çaba harcamaları, çocuklarını başarılı olma yönünde daha çok güdüleyebilmektedir. İlkokul mezunu olan babaların bu tutumlarının, çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi yükseltme yönünde olumlu bir etki yarattığı ve bu durumun, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkinin diğer gruplara göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmesini açıkladığı söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri babalarının öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişki yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik bulguları diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

6. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ailelerinin aylık toplam gelir durumlarına göre:

a. Gruplar arasında akademik benlik saygısı puan ortalamaları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ailelerinin aylık toplam geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, ailelerinin aylık toplam geliri 2000 YTL ve üstü olan öğrencilerle 500–1000 YTL arası olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından negatif yönde farklılaşmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri yükseldikçe akademik benlik saygısı düzeylerinin yükseldiği söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, Cevher (2004), tarafından elde edilen bulgularla örtüşmemektedir. Ancak Cevher (2004), hipotezini desteklemeyen bu durumun araştırmanın örneklem yapısından kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Diğer taraftan Kahriman (2005) tarafından elde edilen bulgularla ise örtüşmektedir. Kahriman (2005) tarafından yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri yükseldikçe benlik saygısı düzeyleri de yükselmektedir.

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığın, ailelerinin aylık gelir durumlarına göre ders başarıları arasındaki farklılıkla paralellik gösterdiği dikkat çekmektedir. Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığın, ders başarılarındaki farklılıktan etkilendiği söylenebilir. Ailenin aylık gelirinin artmasına bağlı olarak, öğrencilere daha çok olanak sağlamaları, dolayısıyla onların hem benlik saygısını hem de akademik benlik saygısını olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir. Nitekim Özdel ve diğerlerine göre (2002) bireyler ekonomik kısıtlamalarla karşılaşınca sıkıntıları artmakta, bu durum da benlik saygısını azaltarak bireylerin ruhsal yapılarını olumsuz etkileyebilmektedir. Özmen ve diğerlerinin (2008) yaptıkları araştırmadan elde edilen bulgulara göre ise, öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri azaldıkça, umutsuzlukları artmakta ve benlik saygıları düşmektedir.

b. Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ailelerinin aylık toplam gelirlerine ilişkin ders başarıları arasındaki farkın kaynağının, ailelerinin aylık toplam geliri 250 YTL ve altı olan öğrencilerin ve olduğu ve bu öğrencilerin, ailelerinin aylık toplam geliri daha yüksek olan öğrencilere göre ders başarılarının daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak öğrencilerin ailelerinin gelir durumu arttıkça, başarı düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Elde edilen bulgu, Yetim (2006) tarafından elde edilen araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Öğrencilerin ailelerinin aylık toplam gelirleri arttıkça, çocuklarının eğitim masraflarını karşılayabildikleri onlara daha çok olanak sağladıkları ve bu durumun da ders başarılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Diğer taraftan, ailenin gelir seviyesinin düşmesi çocuklar açısından olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Yıldırım'a göre (2006) ailenin gelir seviyesinin düşmesi, çocukları

bir işte çalışmak durumunda bırakmakta ve bundan dolayı başarısızlık en çok bir işte çalışan çocuklarda görülmektedir. Bu durum, çocukların ders çalışmaya zaman ayıramamalarına, yeteri kadar dinlenememelerine, maddi sıkıntılar nedeniyle duygusal, zihinsel ve bedensel gelişimlerinin olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır.

c. Akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri arttıkça, akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişki, diğer öğrencilere göre olumlu yönde yükselmektedir. Elde edilen bulgulara göre, ailenin aylık gelirinin artmasının, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri ailelerinin aylık gelir durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişki yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

7. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretmen değiştirme durumlarına göre:

a. Gruplar arasında akademik benlik saygısı puan ortalamaları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Hiç öğretmen değiştirmeyen öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, 3'ten fazla öğretmen değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından anlamlı biçimde farklılaşmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin öğretmen değiştirme sayıları azaldıkça yükseldiği söylenebilir.

Çocukların çevresindeki kişilere bağlanma eğilimleri konusunda çeşitli araştırmalar yapan Bowlby'e (1988) göre, çocuğun birincil derecede bağlanma ilişkisi geliştirdiği başta anne olmak üzere aile bireylerinden sonra, ikincil derecede bağlanma ilişkisi geliştirdiği öğretmenleri gelmektedir. Bu sebeple çocuğun olumlu bir bağlanma ilişkisi geliştirdiği öğretmenin değişmesinin, bu bağlanma ilişkisinin kopmasına bağlı olarak çocuğun ruhsal gelişimini olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Öğretmenlerin sık sık değişmesine bağlı olarak, çocuğun yeni gelen öğretmenlerine karşı yeni bağlanma girişimlerinden kaçınması sonucu da ortaya çıkabilmektedir. Yeni gelen öğretmenle birlikte oluşan yeni durumlara uyum sağlayamama sorunu ise çocuğun akademik benlik saygısının olumsuz yönde etkilenmesine neden olabilmektedir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri öğretmen değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin öğretmen değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeylerine, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

b. Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Hiç öğretmen değiştirmeyen ve 1 kez öğretmen değiştiren öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarı ortalamaları, 2, 3 ve 3'ten fazla öğretmen değiştiren öğrencilerin başarı ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin öğretmen değiştirme sayıları arttıkça, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarılarının düştüğü söylenebilir.

Özellikle ilköğretim düzeyindeki çocuklar için öğretmen faktörünün öğrencilerin ders başarılarında önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerinin öğrencilerle kurduğu iletişim ve etkileşim biçimi, öğrencilerin başarılarıyla ilgili verdiği geri bildirimler, yarattığı sınıf içi öğrenme ortamı öğrencilerin hem akademik benlik saygılarını hem de ders başarılarını

etkileyebilmektedir. Kuşkusuz, sözü edilen özellikler öğretmenden öğretmene değişmektedir. Her öğretmenin iletişim biçimi, yarattığı sınıf içi öğrenme ortamı diğer öğretmenlerden farklılık gösterebilmektedir. Öğrencilerin ilköğretim birinci sınıftan itibaren özellikle sınıf öğretmenleriyle daha çok vakit geçirmelerine bağlı olarak aralarında duygusal bir bağ oluşabilmektedir. Özellikle ilköğretim birinci ve beşinci sınıflarda öğretmenlerin sık sık değişmesinin, sözü edilen bağın kopmasına ve farklı bir öğrenme ortamı oluşmasına çocuğun yeni öğretmeni ile yeni bir bağ kurmasını zorunlu kılmaktadır. Ancak çocuklar, çeşitli nedenlerle çoğu zaman öğretmen ile öğrenci arasındaki bu olumlu bağı kurmakta zorlanabilmektedirler. Bunun sonucunda çocuklar çoğu zaman oluşan bu yeni durumlara uyum sağlayamamakta ve ders başarıları da bu uyumsuzluktan olumsuz olarak etkilenebilmektedir. Diğer taraftan öğretmenin beklentisinin az veya düşük olması, öğrenciye daha az övgü ve dikkatle yaklaşarak öğrencinin başarı konusundaki beklentisini düşürmesine ve öğrencinin daha az çaba harcayarak kötü notlar almasına neden olur ve öğrenciyi giderek daha da başarısız kılan bir kısır döngü ortaya çıkarabilir (Yıldırım, 2006). Söz konusu nedenlerle öğretmen değiştirmenin öğrencilerin ders başarılarını olumsuz olarak etkilediği söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri öğretmen değiştirme durumlarına göre ders başarıları yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin öğretmen değiştirme durumlarına göre ders başarıları arasındaki farklılığa yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

c. Akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, 2 ve daha fazla öğretmen değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişki diğer öğrencilere göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgulara göre, 2 ve daha fazla öğretmen değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişkinin değişen tüm

öğretmenlerinin olumlu tutum sergilemelerinden olumlu yönde etkilendiği söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri öğretmen değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişki yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin öğretmen değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

8. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okul değiştirme durumlarına göre:

a. Gruplar arasında akademik benlik saygısı puan ortalamaları yönünden anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin okul değiştirmelerinin, akademik benlik saygısı düzeylerine bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın alt problemleri oluşturulurken, öğrencilerin okul değiştirme sayılarının artmasının, akademik benlik saygısı düzeylerini olumsuz olarak etkilemesi beklenmekteydi. Araştırma sonucunda bu bulgunun elde edilememesinde, bu alt probleme ilişkin örneklem yapısının normal dağılım göstermemesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın örnekleminde 3 okul değiştiren 10, 3'ten daha fazla okul değiştiren 15 öğrenci bulunmaktadır. Örnekleimde 3 ve daha fazla okul değiştiren yeterli sayıda örneklem bulunmayışı nedeniyle, elde edilen bu bulguya göre yorum yapmanın zor olduğu söylenebilir.

Howe'un (1993) yaptığı araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin okul iklimine yönelik algıları ile akademik benlik saygısı düzeyleri arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Howe'a (1993) göre okul ikliminin öğrencilerin etkinliklere katılımına yönelik olması, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerine olumlu biçimde yansımaktadır.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri okul değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığa yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

b. Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Hiç okul değiştirmeyen ve 1 kez okul değiştiren öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarı ortalamaları, 2, 3 ve 3'ten fazla okul değiştiren öğrencilerin başarı ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin okul değiştirme sayıları arttıkça, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarılarının düştüğü söylenebilir.

Howe'un (1993) yaptığı araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin okul iklimine yönelik algıları ile akademik başarıları arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Howe'a (1993) göre okul ikliminin öğrencilerin etkinliklere katılımına yönelik olması, öğrencilerin akademik başarılarına olumlu biçimde yansımaktadır.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri okul değiştirme durumlarına göre ders başarıları yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre ders başarıları arasındaki farklılığa yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

c. Akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, hiç okul değiştirmeyen ve 1 kez okul değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişki, diğer öğrencilere göre daha yüksek

düzeyde gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgulara göre, her iki gruptaki öğrencilerin buldukları okul ortamlarının, kendileri üzerinde olumlu etki yaratarak, akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişkiyi de olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri okul değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişki yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğrencilerin okul değiştirme durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

9. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre:

a. Gruplar arasında akademik benlik saygısı puan ortalamaları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri tarafından “çok sevdiğini” düşünen öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, sınıf öğretmenleri tarafından “az sevildiğini” düşünen ve bu konuda “kararsız” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgileriyle ilgili olumlu düşünceler geliştirdikçe, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerinin arttığı söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre akademik benlik saygısı yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki farklılığa yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

b. Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerine ait ders başarıları yönünden anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri tarafından “sevildiğini” ve “çok sevildiğini” düşünen öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarı ortalamaları, sınıf öğretmenleri tarafından “hiç sevilmediğini”, “az sevildiğini” düşünen ve bu konuda kararsız olan öğrencilerin başarı ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin öğretmenlerinin kendilerine olan sevgileriyle ilgili olumlu düşünceleri arttıkça, öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki başarılarının da arttığı söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre ders başarıları yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre öğrencilerin ders başarıları arasındaki farklılığa yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

c. Akademik benlik saygısı düzeyleri ve ders başarıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, hiç okul değiştirmeyen ve 1 kez okul değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişki, diğer öğrencilere göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgulara göre, hiç okul değiştirmeyen ve 1 kez okul değiştiren öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişkinin okul değiştirme durumlarından daha çok etkilendiği, diğer gruplardaki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişkinin ise başka faktörlerden daha çok etkilendiği söylenebilir. “Kararsızım” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik ve Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında, “Seviyor” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Matematik dersi başarıları arasında, “Çok seviyor” seçeneğini işaretleyen

öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile Türkçe, Matematik ve Fen ve Teknoloji dersi başarıları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, özellikle sınıf öğretmenleri tarafından çok sevildiğini düşünen öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasında, diğer gruplara göre daha yüksek bir ilişki olduğu söylenebilir.

Konuyla ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatür incelediğinde, öğrencileri öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre akademik benlik saygısı ve ders başarıları arasındaki ilişki yönünden karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öğretmenlerinin kendilerine olan sevgilerini algılama durumlarına göre, öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye yönelik bulguları, diğer araştırma bulgularıyla ilişkilendirebilme şansı bulunmamaktadır.

10. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Türkçe dersi başarı notu “4” ve “5” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, diğer öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarıları arttıkça, akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Bu bulgu diğer araştırmalardan elde edilen bulgularla örtüşmektedir. (Yüksekkaya, 1995; Yenidünya, 2005) Yapılan diğer araştırmalara göre (Erdoğan, 1995; İnanç,1997; Midgett ve diğer. 2002) akademik başarı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

11. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Matematik dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Matematik dersi başarı notu “4” ve “5” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, diğer öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Matematik dersi başarıları arttıkça, akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Bu bulgu diğer

araştırmalardan elde edilen bulgularla örtüşmektedir. (Yüksekkaya, 1995; Yenidünya, 2005) Yapılan diğer araştırmalara göre (Erđinç, 1995; İnanç,1997; Midgett ve diğer. 2002) akademik başarı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

12. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Fen ve Teknoloji dersi başarı notu “5” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, diğer öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi başarıları arttıkça, akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Bu bulgu diğer araştırmalardan elde edilen bulgularla örtüşmektedir. (Yüksekkaya, 1995; Yenidünya, 2005) Yapılan diğer araştırmalara göre (Erđinç, 1995; İnanç,1997; Midgett ve diğer. 2002) akademik başarı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

13. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi başarı durumlarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi başarı notu “4” ve “5” olan öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamaları, diğer öğrencilerin akademik benlik saygısı puan ortalamalarından anlamlı biçimde daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi başarıları arttıkça, akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Bu bulgu diğer araştırmalardan elde edilen bulgularla örtüşmektedir. (Yüksekkaya, 1995; Yenidünya, 2005) Yapılan diğer araştırmalara göre (Erđinç, 1995; İnanç,1997; Midgett ve diğer. 2002) akademik başarı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Öneriler

Araştırma bulgularına göre öğretmenlere, program geliştirme uzmanlarına, okul yöneticilerine, öğretmenlere ve ailelere öğrencilerin Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerindeki akademik benlik saygısı düzeylerini geliştirmeleri için şu önerilerde bulunulabilir:

Uygulama Önerileri

1. Öğrencilerin ders başarılarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin akademik benlik saygılarını olumlu yönde geliştirici etkinliklere yer verilmelidir.
2. Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin başarılı olmaları için başarıyı etkileyen faktörlerin çeşitli ölçeklerle araştırılıp, belirlenerek öğrencilerin ders başarılarını artırmaları için gerekli tedbirler alınmalıdır.
3. Öğrencilerin derslerle ilgili akademik benlik saygısı düzeylerini belirleyici ölçekler uygulanmalıdır.
4. Öğrenme-öğretme etkinlikleri düzenlenirken, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır.
5. Okul rehberlik servisleri akademik benlik saygısı düzeylerini belirleyici test ve envanterleri kullanarak öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilere rehberlik etmelidirler.

6. Öğretmenler hizmet içi eğitim ve çeşitli seminerlerle akademik benlik saygısı ve ders başarısı arasındaki ilişki konusunda bilgilendirilmelidirler.
7. Ailelere çeşitli seminerler verilerek, öğrencilerin akademik benlik saygısını geliştirmelerine, akademik benlik saygısı ve ders başarısı arasındaki ilişki konusunda bilgilendirilmelidir.

Araştırma Önerileri

1. Farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeylerine yönelik bir araştırma yapılabilir.
2. Öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu iletişim biçiminin, tutum ve davranışlarının, öğrencilerin akademik benlik saygılarına etkisi araştırılabilir.
3. Akademik benlik saygısının gelişimini olumlu yönde etkileyecek öğretme-öğrenme etkinlikleri ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
4. İlköğretim öğrencilerinin akademik benlik saygılarının oluşma sürecine etki eden değişkenler araştırılabilir.
5. Öğrenme-öğretme ortamları, dışsal olanaklar, anne-baba mesleği gibi değişkenlere göre öğrencilerin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abouserie, R. **Self-Esteem And Achievement Motivation As Determinants Of Students' Approaches To Studying**. Studies In Higher Education, (Mart 1995) 20 (1), 19.
- Açıkgöz, K. Ü. (2000). **Etkili Öğrenme Ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akyol, H. (2000) “Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma”, Sınıf Yönetimi- Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Amato, Paul R. **Marital Conflict, The Parent-Child Relationship And Child Self-Esteem**. The Journal Of Family Relations, Volume: 35 403–410 Temmuz 1986
- Arabacı, G. (2006) **İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Öz Kavramları İle Matematik Dersi Başarıları Arasındaki İlişki**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Atkinson Ve Diğerleri. (1999) **Psikolojiye Giriş**. Çev: Yavuz Alogan, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Bacanlı, H. (1999). **Gelisim Ve Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başaran, İ.E. (1998). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Aydan Matbaacılık.
- Bilgin, S. (2001). **Ergenlerde Benlik Saygısı İle Kaygı Arasındaki İlişki**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bloom, B. (Çeviren: Durmuş Ali Özçelik). (1998) **İnsan Nitelikleri Ve Öğrenme**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bowlby J. (1988) "**A Secure Base: Clinical Applications Of Attachment Theory**". Routledge. London
- Bozanoğlu, İ. (2005) **Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliğinin Güdülenme, Benlik Saygısı, Başarı Ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Yıl: 2005, Cilt: 38, Sayı:1, 17-42
- Carter, V. Good, E. (1973). **Dictionary Of Education**. 4. Baskı. New York: Mcgraw Hill Book Company.
- Cigman, R. (2004, February). **Situated Self-Esteem**. Journal Of Philosophy Of Education, 38(1), 91-105.

- Cihangir, S. (1999). **“On Yaşındaki Çocukların Denetim Odakları İle Özsaygı Düzeylerinin İncelenmesi”**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü.
- Coopersmith, S. & Gilberts, R. (1982). **Professional Manual. Behavioral Academic Self-Esteem**. Palo Alto, Ca : Consulting Psychologists Press.
- Coopersmith, S. (1959). **A Method For Determining Types Of Self-Esteem**. Journal Of Abnormal And Social Psychology, 59, 87-94.
- Coopersmith, S. (1967). **The Antecedents Of Self-Esteem**. San Francisco : W. H. Freeman.
- Coopersmith, S. (1991). **Self-Esteem Inventories**. Consulting Psychologist Press, Inc. Palo Alto.
- Cüceloğlu, D. (2006) **Başarıya Götüren Aile, Sınav Döneminde Anababalık**. İstanbul: Remzi Kitabevi
- D.W. Johnson & R.T.Johnson, (2000) **How Can We Put Cooperative Learning Into Practice?** The Science Teacher, 67, (2), S.39.
- Dikici, A. (1998). **“Cassidy Kukla Görüşme Formu’nun Beş-Altı Yaş Çocuklarına Uyarlanması Ve Özsaygı Düzeylerinin İncelenmesi”**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü.
- Dilek, H. (2007) **Farklı Eğitim Programlarına Devam Eden Lise Iı. Sınıf Örgencilerinin Benlik Saygısı İle Anne Babalarının Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Dönmez, A.; Başal, H. A. (1985). **Çevre Büyüklüğü Ve 10-12 Yaş İlkokul Çocuklarında Denetim Odağı (Locus Of Control)** Psikoloji Dergisi. 5 (18), 7-14.
- Duman, A. (2006) **İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Başarısını Etkileyen Faktörlerin Öğrenciler Ve Öğretmenler Açısından Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi. Eskişehir.
- Erdinç, G.A. (1995). **İzmir İli Lise Öğrencilerinde Benlik İmajı Basarı İlişkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Güçray, S. (1989). **“Çocuk Yuvasında Kalan 9, 10, 11 Yaş Çocuklarının Özsaygı Gelişimi”**, Yayınlanmış Doktora Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- İnanç, N. (1997). **Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
İzmir

- Kağıtçıbaşı, Ç., (1999). “**Yeni İnsan Ve İnsanlar**”, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kahriman, İ. **Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygıları Ve Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.** C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi. 2005, Sayı: 9(1)
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma Ve İstatistik Teknikleri.** Ankara: Tek Işık Web Ofset.
- Karademir, Ç.A .(2007) **Düzyer Dersliklerinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine İlişkin Akademik Başarıları Ve Benlik Saygısı Üzerine Etkisi.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi. Aydın
- Karaman, F. (2006) **Birleştirilmiş Sınıflarda Matematik Dersindeki Başarı Düzeyleri İle Normal Sınıflardaki Başarı Düzeylerinin Karşılaştırılması.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Keskin, S. **Çocuğun Yaş, Cinsiyet, Bilişsel Yetenek Ve Anaokuluna Gitmesinin Annenin Ev Kadınlığı Tutumuna Etkisi.** Ekim-Aralık 2004 Cerrahpaşa Tıp Dergisi Cilt (Sayı) 35 (4)
- Kılınc, S. (2005) **Birleştirilmiş Ve Normal Sınıflarda Okuyan 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ve Matematik Derslerindeki Başarılarının Karşılaştırılması.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçükahmet, L. (2001) **Öğretim İlke Ve Yöntemleri,** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lawrence, D. (2006). **Enhancing Self-Esteem İn The Classroom.** Third Edition. Paul Chapman Publishing Ltd.
- Martins Ve Diğer. (2002). **Self-Esteem And Academic Achievement Among Adolescents.** Educational Psychology, Vol. 22, No. 1. Washington 2002
- Okur, M. Dikici R. **Özel Dershaneler İle Devlet Okullarının “Kartezyen Çarpım -Analitik Düzlem Ve Bağntı” Konularındaki Bilgi Ve Becerileri Kazandırma Düzeylerinin Değerlendirilmesi.** Ekim 2004 Cilt:12 No:2 Kastamonu Eğitim Dergisi 417-426

- Öngay, A. E. (1998). “**Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen İlkokul Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarının Karşılaştırılması**”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özay, E. Ve Diğer. **Genel Biyoloji Uygulamalarında Akademik Başarı Ve Kalıcılığa Cinsiyetin Etkisi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Yıl:2003 (2) Sayı:14
- Özdel Ve Diğer. **Üniversite Öğrencilerinde Depresif Belirtiler Ve Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi**. Anadolu Psikiyatri Dergisi 2002; Sayı: 3, Sayfa:155-161
- Özen, Y. Ve Diğer. Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Geçerlik Ve Güvenirlik Sorunsalı. **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi** Cilt: 8 Sayı: 1 Erzincan(2006)
- Özmen Ve Diğer. **Lise Öğrencilerinde Umutsuzluk Ve Umutsuzluk Düzeyini Etkileyen Etkenler**. (2008) Anatolian Journal Of Psychiatry 2008; 9:8-15
- Pişkin, M. (1997). **Türk Ve İngiliz Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Yönünden Karşılaştırılması**. In. **Ulusal Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Kongre Kitabı**. Adana: Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Ve Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Derneği Yayını.
- Pişkin, M. (2003). Özsaygı Geliştirme Eğitimi. İçinde: Y. Kuzgun (Ed.), **İlköğretimde Rehberlik**. (S.95-123). Ankara : Nobel Yayınları.
- Piyancı, B. (2007) **İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Akademik Öz Kavramları İle Bilgisayar Dersi Başarıları Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Rosenberg Ve Diğer. **Global Self-Esteem And Specific Self-Esteem: Different Concepts, Different Outcomes**. American Sociological Review, (1995) 60 (1), 141.
- Rosenberg, M. Ve Diğer **Global Self-Esteem And Specific Self-Esteem: Different Concepts, Different Outcomes**. (1995) American Sociological Review,
- Satır, S. (1996). **Özel Tefik Fikret Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarıyla İlgili Anne- Baba Davranışları Ve Akademik Başarıyı Artırmaya Yönelik Anne-Baba Eğitim Gereksinmelerinin Belirlenmesi**. Ankara Üniversitesi. Yayınlanmamış. Yüksek Lisans Tezi.
- Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Özsen Matbaası.

- Shavelson, R. J.; Bolus, R. (1982) **Self-Concept: The Interplay Of Theory And Methods**. Journal Of Educational Psychology, Volume: 74 13–17. Şubat, 1982
- Stein S.J Ve Book H. E. **Eq, Duygusal Başarı Ve Başarının Sırrı**. Çev: Müjde Işık, İstanbul: Özgür Yayınevi
- Taş, S. (2005) **İlköğretim 6-7-8. Sınıflarda Matematik Öğretiminde Başarıya Etki Eden Etmenler**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü.
- Tay Ve Tay, Sosyal **Bilgiler Dersine Yönelik Tutumun Başarıya Etkisi**. Gazi Üniversitesi, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 2006. Cilt:4. Sayı:1
- Trautwein, U. Ve Diğer. **Self-Esteem, Academic Self-Concept, And Achievement: How The Learning Environment Moderates The Dynamics Of Self-Concept**. Journal Of Personality & Social Psychology. (Şubat, 2006). 90(2), 334-349.
- Wolman, B.(1973). **Dictionary Of Behavioral Science**. New York:Van Nostrand Company.
- Yenidünya, A. (2005) **Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı Ve Akademik Başarı İlişkisi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul
- Yeşilyaprak, B. Ve Diğer. (1998) **Eğitsel Ve Mesleki Rehberlik**. Ankara: Varan Matbaacılık.
- Yetim H. (2006) **İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Ve Türkçe Derslerine Yönelik Tutumları Ve Bu Derslerdeki Başarıları Arasındaki İlişki**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, İ. (2006) **“Anne Baba Desteği Ve Başarısı”** Ankara: Anı Yayıncılık
- Yılmaz, A. (2001) **İşbirliğine Dayalı Öğrenme; Etkili Ancak İhmal Edilen Ya Da Yanlış Kullanılan Bir Metot**. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 150. Mart, Nisan, Mayıs 2001.
- Yüksekkaya, S. (1995) **Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

İNTERNET KAYNAKÇASI

- Baltaş A. **Başarının Ardındaki İnsan.** (<http://www.baltas-baltas.com/makaleler.asp?makaleid=156>)
Son Erişim Tarihi: 12.02.2008
- Bayko, Wilma (1989) **Academic Self-Esteem And Achievement İn Behavior-Disordered Children.** M.Ed. Dissertation, University Of Alberta (Canada), Canada. . (<http://www.umi.com>; Yayın No: Aat M152879).
- Bodnovich, Kara Lynn (2002) **The Relationship Between Preschoolers' Academic Self-Esteem And The Quality Of Their Child Care Center.** Yüksek Lisans Tezi, West Virginia University, West Virginia. (<http://www.umi.com>, Yayın No. Aat 1409706, Son Erişim Tarihi:23.03.2008).
- Boulay, Beth Anne (2003) **"If At First You Don't Succeed...": The Cognitive And Affective Benefits Of Experiencing Failure.** Doktora Tezi, Harvard University, Massachusetts. (<http://www.umi.com>, Yayın No. Aat 3100135, Son Erişim Tarihi:23.03.2008).
- Chang, M. R. (2002) **The Effects Of İnclusion Of Students With Learning Disabilities İn Academic And Non-Academic Activities On Self-Esteem.** Doktora Tezi, University Of South Dakota, South Dakota. (<http://www.umi.com>, Yayın No. Aat 3048755, Son Erişim Tarihi:23.03.2008).
- El-Anzi, F. O. (2005) **Academic Achievement And Its Relationship With Anxiety, Self-Esteem, Optimism, And Pessimism İn Kuwaiti Students.** The Journal Social Behavior And Personality. (http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3852/is_200501/ai_n9520814) Son Erişim: 22.12.2007
- Erdoğan, Y. **Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler.** Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (www.e-sosder.com) İssn:1304-0278 Yaz -2006 C.5 S.17 (95-106)
- Fowler, Linda W. (1988) **The Effect Of Enhanced Self-Esteem On Academic Performance İn Disadvantaged Transescents İn An Escambia District Middle School.** Doktora Tezi, The Florida State University, Florida. (<http://www.umi.com>, Yayın No. Aat 8906219, Son Erişim Tarihi:23.03.2008).
- Glynn, M. A. (2003) **The Effectiveness Of The "That's My Buddy!" Character Education Program On Attitudes Of Concern For Others, General And Academic Self-Esteem, Liking For School, And Altruistic Behavior.** University Of Nevada, Reno, Nevada. (<http://www.umi.com>, Yayın No. Aat 3090911, Son Erişim Tarihi:23.03.2008).

- Grose, M. (2003). **“Building High Self-Esteem In Your Child”**, <http://www.parentingideas.com.au/esteem.html> . Son Erişim Tarihi: 17.02.2008
- Howe, D. J. (1993) **Academic Self-Esteem Of Michigan High School Students**. Doktora Tezi, Western Michigan University, Michigan. (<http://www.umi.com>, Yayın No. Aat 9426888, Son Erişim Tarihi:23.03.2008).
- Kapan, P. D. (1994)**The Truth About Self-Esteem**. (<http://www.alfiekohn.org/teaching/tase.htm>) Son Erişim Tarihi: 12.03.2008
- Leonard, N H. Ve Diğer. **A Self Concept-Based Model Of Work Motivation**, Ağustos 1995 (<http://www.baltas-baltas.com/kaynakdergiyazi.asp?Pr1=324&Sayi=21>) Son Erişim Tarihi: 27.03.2008
- Nixon, Judy Ann (1995) **The Differences İn Academic Self-Esteem For Full-Day And Half-Day Kindergarten**. Doktora Tezi, Kansas State University, Kansas. (<http://www.umi.com>, Yayın No. Aat 9544194, Son Erişim Tarihi:23.03.2008).
- Nuttall, P. (2003). **“Self-Esteem And Children”** (<http://www.ncc.org/guidance/self-esteem.html>). Son Erişim Tarihi: 17.02.2008
- Ridge, B. A. (1992) **The Role Of Self-Esteem On Adjustment İn Middle Childhood And Adolescence: A Longitudinal Investigation**. Doktora Tezi, Indiana University, Indiana. . (<http://www.umi.com>; Yayın No: Aat 9310352). Son Erişim Tarihi: 19.04.2008
- Walker, C. M. (2006) **The Association Between Aggressive Behaviors And Academic Self-Esteem Of Preschool Children**. Yüksek Lisans Tezi, West Virginia University, West Virginia. (<http://www.umi.com>, Yayın No. Aat 1446554, Son Erişim Tarihi:23.03.2008).
- Won, C. J. (1987) **The Relationships Among İmmigrant Parental Expectation, Scholastic Achievement, And Self-Esteem Of Foreign-Born And Second-Generation Chinese-American High School Students**. Doktora Tezi, University Of San Francisco, California. (<http://www.umi.com>, Yayın No. Aat 8818543, Son Erişim Tarihi:23.03.2008).

EK-1 COOPERSMİTH BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

YÖNERGE

Aşağıda her insanın zaman zaman hissedeabileceği bir takım durumlar maddeler halinde sıralanmıştır. Bu maddelerde belirtilen ifadeler, sizin genellikle hissettiklerinizi tanımlıyor ve çoğunlukla size uygun geliyorsa ilgili maddenin karşısındaki EVET sütununa bir çarpı işareti (x) koyunuz. Bu ifadeler eğer sizin genellikle hissettiklerinizi tanımlamıyor ve çoğunlukla size uygun gelmiyorsa bu durumda da HAYIR sütununa bir çarpı işareti (x) koyunuz.

Envanterde yer alan maddelerin doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Bu nedenle yanıtlarınızı verirken mantığınızdan çok duygularınıza kulak vermeyi unutmayınız. Lütfen yanıtlarınızı içinizden geldiği gibi ve dürüst vermeye çalışınız. Kararsız kaldığınız durumlarda bile sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Herhangi bir maddeye ilişkin her iki seçeneği de işaretlediğinizde ya da her iki seçeneği de boş bıraktığınızda bu maddeye ilişkin yanıtınızın geçersiz sayılacağını unutmayınız. **Verdiğiniz cevaplar gizli tutulacaktır. Lütfen kağıdın üzerine isminizi yazmayınız.**

Mustafa GÖKTAŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

| | | | | |
|--------------------------------------|---------|-----------|---|-----|
| 1. Cinsiyetiniz | Kız () | Erkek () | 5. Bulduğunuz sınıfa kadar kaç tane öğretmen değiştirdiniz? | |
| 2. Okulunuzun Adı:..... | | | Hiç değiştirmedim | () |
| | | | 1 tane değiştirdim | () |
| Okul Numaranız: | | | 2 tane değiştirdim | () |
| Normal Öğretim | () | | 3 tane değiştirdim | () |
| İkili Öğretim | () | | Daha fazla değiştirdim | () |
| Birleştirilmiş Sınıf | () | | 6. Şimdiye kadar kaç tane okul değiştirdiniz? | |
| 3. Anne ve babanızın öğrenim durumu: | | | Hiç değiştirmedim | () |
| | Anne | Baba | 1 tane değiştirdim | () |
| a) Okur yazar değil | () | () | 2 tane değiştirdim | () |
| b) İlkokul | () | () | 3 tane değiştirdim | () |
| c) Ortaokul | () | () | Daha fazla değiştirdim | () |
| d) Lise | () | () | 7. Sizce öğretmeninizi sizi ne kadar seviyor? | |
| e) Üniversite | () | () | Hiç sevmiyor | () |
| 4. Ailenizin gelir durumu: | | | Az seviyor | () |
| 2000 YTL ve üstü | () | | Kararsızım | () |
| 1000 – 2000 YTL | () | | Seviyor | () |
| 500 – 1000 YTL | () | | Çok seviyor | () |
| 250 – 500 YTL | () | | | |
| 250 YTL ve altı | () | | | |

BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Evettir Hayırdır

- | | | |
|--------------------------|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 1. Hayatımda olanlardan genellikle rahatsızlık duymam. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 2. Sınıfın önünde konuşma yapmak bana oldukça güç gelir. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3. Eğer gücüm yetse kendimle ilgili değiştirmek istediğim pek çok özelliğim var. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4. Herhangi bir konuda fazla zorlanmadan karar verebilirim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5. İnsanlar benimle birlikteyken hoş ve neşeli vakit geçirirler. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 6. Evdeyken kolayca canım sıkılır, moralim bozulur. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 7. Yeni şeylere alışmam uzun zaman alır. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 8. Yaşıtlarımın arasında seviliyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 9. Anne ve babam duygularımı genellikle dikkate alır. |

- | Evet | Hayır | |
|--------------------------|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 10. Güçlükler karşısında kolayca pes ederim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 11. Anne ve babamın benden beklentisi çok fazla (aşırı derecede). |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 12. Kendim olabilmek oldukça zor. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 13. Hayatımdaki her şey karmakarışık. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 14. Arkadaşlarım genellikle düşüncelerimi izlerler. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 15. Kendimi değersiz görüyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 16. Pek çok kere evden ayrılmayı, kaçmayı istemişimdir. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 17. Okulda sıkça moralimin bozulduğunu, canımın sıkıldığını hissediyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 18. Çoğu insan kadar güzel görünüşlü biri değilim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 19. Söyleyecek bir şeyim olduğunda, genellikle çekinmeden söylerim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 20. Anne - babam beni anlıyor. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 21. İnsanların çoğu benden daha çok seviyor. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 22. Anne ve babamın çoğu zaman beni sanki zorladıklarını hissediyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 23. Okulda çoğu zaman cesaretim kırılıyor. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 24. Sık sık keşke başka birisi olsam diye arzularım. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25. Kendimi güvenilir biri olarak görmüyorum. (Bana bel bağlanmaz) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 26. Hiçbir şey için kaygı duymam. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 27. Kendimden oldukça eminim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 28. Sevecen birisiyim, başkaları tarafından kolayca sevilirim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 29. Anne ve babamla birlikte oldukça hoş ve neşeli vakit geçirmekteyiz. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 30. Hayal kurmaya çok zaman harcıyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 31. Keşke daha küçük olsaydım. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 32. Her zaman yapılması gerekeni, doğru olanı yaparım. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 33. Okulda başarılarımla gurur duymaktayım. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 34. Birileri her zaman ne yapmam gerektiğini bana söylemeli. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 35. Yaptığım şeylerden dolayı sık sık pişmanlık duyarım. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 36. Hiçbir zaman mutlu olmam. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 37. Derslerimle ilgili olarak yapabileceğimin en iyisini yapıyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 38. Genellikle kendimi koruyabilir, kendime dikkat edebilirim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 39. Oldukça mutluyum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 40. Oyunu kendimden daha küçüklerle oynamayı tercih ederim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 41. Tanıdığım herkesi seviyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 42. Sınıfta söz almaktan hoşlanırım. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 43. Kendimi anlayabiliyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 44. Evde hiç kimse bana fazla ilgi göstermiyor. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 45. Hiç bir zaman azar işitmem. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 46. Okulda olmak istediğim kadar başarılı değilim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 47. Kendi başıma karar verebilir ve bu kararımda ısrar edebilirim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 48. Cinsiyetimden (erkek ya da kız olmaktan) memnun değilim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 49. Başka insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmıyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 50. Hiç bir zaman utanmam. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 51. Sık sık kendimden utandığımı hissediyorum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 52. Arkadaşlarım sık sık beni kızdırır, dalga geçerler. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 53. Her zaman doğruyu söylerim. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 54. Öğretmenlerim bana yeterince başarılı olamadığımı hissettiriyor. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 55. Bana ne olacağı hiç umurumda değil. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 56. Başarısız bir insanım. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 57. Azarlandığımda kolayca bozulurum. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 58. Kime ne söyleyeceğimi her zaman bilirim. |

EK- 2. ÖLÇME ARACININ UYGULANMASINA İLİŞKİN D.E.Ü. EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ETİK KURUL KARARI



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
ETİK KURULU KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 22/11/2007
TOPLANTI SAYISI : 2007/12

KARAR-5-:

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programında Yrd.Doç.Dr.Halim AKGÖL danışmanlığında 2004950203 numaralı öğrencisi Mustafa GÖKTAŞ'ın tezi kapsamında gerçekleştireceği ölçek ve testlerinin uygulamasına yönelik 13/11/2007 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda,

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı 2004950203 numaralı öğrencisi Mustafa GÖKTAŞ'ın "*İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri İle Ders Başarıları Arasındaki İlişki*" konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği ölçek uygulamalarının etik açıdan bir sakıncasının olmadığına, oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr.Leman TARHAN
(BAŞKAN)

Yrd.Doç.Dr.İrfan YURDABAKAN
(ÜYE)

Yrd.Doç.Dr.Ali Günay BALIM
(ÜYE)

Yrd.Doç.Dr.Şüheda ÖZBEN
(ÜYE)

Yrd.Doç.Dr.Emine HALIÇINARLI
(ÜYE)

Adres : Uğur Mumcu Caddesi 135 Sokak No:5 35150 Buca / İZMİR
Telefon: +90 (232) 440 09 08 – 440 09 11 Faks: +90 (232) 420 60 45 e-posta: egitimbil@deu.edu.tr

EK- 3. VALİLİK MAKAMINDAN ALINAN ÖLÇEK UYGULAMA ONAYI

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

U 2 OCAK 2008

Sayı :B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/
Konu :Mustafa GÖKTAŞ'ın
Araştırma İzni

120

VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

İlgi :a)28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b)Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 30/11/2007 tarihli ve 4078 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi (b) yazısında; Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mustafa GÖKTAŞ'ın "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri ile Ders Başarıları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması için Bayındır ve Torbalı İlçelerindeki ekli listede bulunan ilköğretim okullarının beşinci sınıflarında ölçek uygulamak istediği belirtilmektedir.

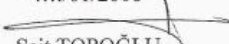
Söz konusu ölçeğin Bayındır ve Torbalı İlçelerindeki ekli listede bulunan ilköğretim okullarının beşinci sınıflarında, 2007-2008 öğretim yılında, eğitim öğretimi aksatmadan okul müdürünün gözetiminde yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Kâmil AYDOĞAN
Müdür

OLUR

02.../01/2008


Sait TOPOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı



35268 Konak / İZMİR
Tel : (0232) 483 89 11
Fax : (0232) 489 30 69
<http://izmir.meb.gov.tr>
arce35@meb.gov.tr

DANİŞMA
444 0 632
H A T T I

EGİTİME
%100
DESTEK

EGİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

