



**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN VE
ÖĞRETMENLERİNİN BAŞARIYA, BAŞARISIZLIĞA,
BAŞARI VE BAŞARISIZLIK KORKUSUNA
İLİŞKİN METAFORİK BETİMLEMELERİ**

Cansu İÇDİ
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Koray KASAPOĞLU
Aralık, 2020
Afyonkarahisar

T. C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİNİN
BAŞARIYA, BAŞARISIZLIĞA, BAŞARI VE
BAŞARISIZLIK KORKUSUNA İLİŞKİN METAFORİK
BETİMLEMELERİ

Hazırlayan

Cansu İÇDİ

Danışman

Doç. Dr. Koray KASAPOĞLU

AFYONKARAHİSAR 2020

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlkokul Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Başarıya, Başarısızlığa, Başarı Ve Başarısızlık Korkusuna İlişkin Metaforik Betimlemeleri” isimli çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

03/12/2020

İmza

Cansu İÇDİ

ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAY SAYFASI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Cansu İÇDİ
	Numarası	170628120
	Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Programı	Eğitim Programları ve Öğretim
	Program Düzeyi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı		İlkokul Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Başarıya, Başarısızlığa, Başarı Ve Başarısızlık Korkusuna İlişkin Metaforik Betimlemeleri
Tez Savunma Sınav Tarihi		03.12.2020
Tez Savunma Sınav Saati		12:20

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİNİN BAŞARIYA, BAŞARISIZLIĞA, BAŞARI VE BAŞARISIZLIK KORKUSUNA İLİŞKİN METAFORİK BETİMLEMELERİ

Cansu İÇDİ

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Aralık, 2020

Danışman: Doç. Dr. Koray KASAPOĞLU

Bu araştırmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarıya, başarısızlığa, başarı ve başarısızlık korkusuna ilişkin metaforik betimlemelerini ortaya koymaktır. Nitel araştırma yöntemine sahip bu tezde olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Veriler, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kütahya’da bulunan dört ilkokulda görev yapan öğretmenler ve bu öğretmenlerin öğrencilerinden elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu sekiz ilkokul öğretmeni ve 48 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için, araştırmacı tarafından Öğretmen Görüşme Formu ve Öğrenci Görüşme Formu hazırlanmıştır. Literatüre dayalı geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formlarına, uzman görüşü alınarak ve pilot çalışma yapılarak son hâli verilmiştir. Araştırmada veri toplamak için öğrencilerle odak grup görüşmeleri, öğretmenlerle bireysel görüşmeler yapılmış ve ses kaydı alınmıştır. Yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda başarı olgusuna ilkokul öğretmenlerinin “mutluluk”, “sorumluluk” ve “dikkat çekme”, ilkokul öğrencilerinin ise “çabanın sonucu”, “mutluluk” ve “süreklilik” anlamlarını yükledikleri; başarısızlık olgusuna ilkokul öğretmenlerinin “sorumluluktan kaçınma” ve “canlılık kaybının nedeni”, ilkokul öğrencilerinin ise “akademik yetersizlik”, “korkunun nedeni”, “eksik hissetme”, “derse ilgisizliğin/sorumsuzluğun sonucu”, “mutsuzluğun nedeni” anlamlarını yükledikleri anlaşılmıştır. Başarı korkusu olgusu ilkokul öğretmenlerine göre “başarılı olmayı daha fazla istememe”, “yüksek beklentilerin sonucu”, “yanlış ebeveyn tutumlarının sonucu” ve “var olmayan bir duygu” anlamlarına gelirken ilkokul öğrencilerine göre “hata yapmaktan endişe duyma”, “terk edilmekten ve yalnız kalmaktan korkma”, “var olmayan bir duygu” ve “acı veren bir duygu” anlamlarına gelmiştir. İlkokul öğretmenleri ve öğrencileri, başarısızlık korkusunu, “aşâğılık kompleksinin nedeni” ve “başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma” olarak anlamlandırmışlardır. İlkokul öğretmenlerinin başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna yönelik çözüm önerileri arasında daha çok psikososyal destek dikkat çekmiştir.

Anahtar Kelimeler: Başarı, başarısızlık, başarı korkusu, başarısızlık korkusu, metaforik betimleme, ilkokul.

ABSTRACT

THE METAPHORICAL DESCRIPTIONS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS AND THEIR TEACHERS ABOUT SUCCESS, FAILURE, AND FEAR OF SUCCESS AND OF FAILURE

Cansu İÇDİ

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

December, 2020

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Koray KASAPOĞLU

This research aims to explicit the metaphorical descriptions of elementary school students and their teachers about success, failure, and fear of success and of failure. In this research with qualitative methodology, the phenomenological design was used. The data were obtained from the teachers teaching in four elementary schools in Kütahya and from their students in the 2019-2020 academic year. The study group consisted of eight elementary school teachers and 48 elementary school fourth grade students. The Teacher Interview Schedule and the Student Interview Schedule were developed by the researcher to collect the data. Semi-structured interview schedules developed based on the literature were finalized by being subjected to expert review and pilot study. In order to collect data, focus group interviews were conducted with students and individual interviews with teachers, and all interviews were audiotaped. Content analysis was performed to analyze the data obtained through interviews. As a result of the research, elementary school teachers attributed the meanings of “happiness”, “responsibility” and “attention” to the phenomenon of success, while elementary school students attributed the meanings of “the result of effort”, “happiness” and “persistence” to the phenomenon of success. It was understood that elementary school teachers attributed the meanings of “avoidance of responsibility” and “the reason for the loss of vitality” to the phenomenon of failure, while elementary school students attributed the meanings of “academic inadequacy”, “the cause of fear”, “feeling incomplete”, “the result of disinterest / irresponsibility”, and “the cause of unhappiness”. According to elementary school teachers, the fear of success meant “not wanting to be more successful”, “the result of high expectations”, “the result of wrong parental attitudes”, and “a non-existent feeling”, while according to elementary school students, it meant “the worry about making mistakes”, “the fear of being abandoned and being alone”, “a non-existent feeling”, and “a painful feeling”. Elementary school teachers and students interpreted the fear of failure as “the cause of the inferiority complex” and “the fear of failing and of keeping failing”. Psychosocial support attracted more attention among elementary school teachers’ suggestions for overcoming the fear of success and of failure.

Keywords: Success, failure, fear of success, fear of failure, metaphorical description, elementary school.

ÖN SÖZ

Öğrenmenin başlangıcı olmadığı gibi sonu da yoktur. İnsanlığın varoluşundan bu yana insan öğrenmek için çabalamakta, insanın bilgileri birikerek ilerlemektedir. İçinde bulunduğumuz dünya, beden gücünün bir kenara bırakıldığı, zihin gücünün ön planda tutulduğu bir dünyadır. Nitelikli insana duyulan ihtiyaç, rekabeti ve başarılı olmayı zorunlu hâle getirmiştir. İnsan, hemen hemen her alanda başarılı olmak için yarış hâlinindedir.

Başarılı olmanın bu denli önemli olduğu bağlam göz önünde bulundurulduğunda “başarı korkusu” ve “başarısızlık korkusu” olguları karşımıza çıkmaktadır. Daha başarılı olmak için çaba gösterilen bu süreçte başarıdan korkulabilir mi? Başarıdan neden korkulur? Başarısız olmaktan korkmak nedir? Başarısız olmak neden korkutur? Bu araştırmada başarıya, başarısızlığa, başarı korkusuna, başarısızlık korkusuna yüklenen anlamlar, ilkokul öğretmenlerinin ve öğrencilerinin metaforik betimlemeleri ele alınarak araştırılmıştır.

Araştırma boyunca desteğini, hoşgörüsünü ve emeğini benden esirgemeyen, tez konusunun belirlenip araştırmanın sonuna kadar her adımda yardımcı olan ve ruhuma her gölge düştüğünde beni motive eden danışmanım Sayın Doç. Dr. Koray KASAPOĞLU’na teşekkürü bir borç bilirim. Katkılarından ve desteklerinden dolayı tez izleme komitesi üyeleri Prof. Dr. Gürbüz OCAK ve Doç. Dr. Meltem YALIN UÇAR’a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, Kütahya’da araştırmayı yürütmemde kolaylık sağlayan tüm okul yöneticilerine, öğretmenlere ve öğrencilere katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Cansu İÇDİ
2020, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ.....	ii
ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

BAŞARI, BAŞARISIZLIK, BAŞARI KORKUSU VE BAŞARISIZLIK KORKUSU: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1. BAŞARI VE BAŞARI KORKUSU	5
1.1. BAŞARI OLGUSUNUN TANIMI VE KAPSAMI.....	5
1.2. BAŞARI KORKUSU OLGUSUNUN TANIMI VE KAPSAMI.....	6
2. BAŞARISIZLIK VE BAŞARISIZLIK KORKUSU.....	8
2.1. BAŞARISIZLIK OLGUSUNUN TANIMI VE KAPSAMI	8
2.2. BAŞARISIZLIK KORKUSU OLGUSUNUN TANIMI VE KAPSAMI	9
3. GELİŞİM KURAMLARI	11
3.1. SON ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE GELİŞİM	12
3.1.1. Jean Piaget ve Somut İşlemler Döneminde Bilişsel Gelişim	12
3.1.2. Sigmund Freud ve Gizil (Latent) Dönemde Psikoseksüel Gelişim.....	13
3.1.3. Erik Erikson ve Başarıya Karşı Aşağılık Kompleksi	14
4. YÜKLEME KURAMLARI	15
4.1. BAŞARI GÜDÜSÜ VE DUYGUSUNUN YÜKLEME KURAMI.....	16

İKİNCİ BÖLÜM

BAŞARI KORKUSU VE BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. BAŞARI KORKUSU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	20
1.1. BAŞARI KORKUSU İLE İLGİLİ ULUSLARARASI ALANYAZIN ARAŞTIRMALARI	20
1.2. BAŞARI KORKUSU İLE İLGİLİ ULUSAL ALANYAZIN ARAŞTIRMALARI	22
2. BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	24
2.1. BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE İLGİLİ ULUSLARARASI ALANYAZIN ARAŞTIRMALARI	24
2.2. BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE İLGİLİ ULUSAL ALANYAZIN ARAŞTIRMALARI	26

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİNİN BAŞARIYA, BAŞARISIZLIĞA, BAŞARI VE BAŞARISIZLIK KORKUSUNA İLİŞKİN METAFORİK BETİMLEMELERİ

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	29
2. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI	30
3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	31
3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE DESENİ	31
3.2. ARAŞTIRMANIN BAĞLAMI	32
3.3. ÇALIŞMA GRUBU.....	32
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	33
3.4.1. Öğretmenler İçin Bireysel Görüşme Formu	34
3.4.2. Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu.....	34
3.5. PİLOT UYGULAMA	34
3.6. VERİLERİN TOPLANMASI.....	35
3.6.1. Bireysel Görüşmeler	35
3.6.2. Odak Grup Görüşmeleri.....	35
3.7. VERİLERİN ANALİZİ	36
3.8. VERİLERİN İNANDIRICILIĞI VE AKTARILABİLİRLİĞİ	39
3.9. ARAŞTIRMACININ ROLÜ	39
3.10. ARAŞTIRMA ETİĞİ.....	40
4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI	40
4.1. ÖĞRETMENLERE GÖRE ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI VE BAŞARISIZ OLDUKLARI DERSLER	40
4.1.1. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Başarılı Oldukları Dersler	40
4.1.2. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Başarısız Oldukları Dersler	41
4.2. ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI VE BAŞARISIZ OLDUKLARINI ALGILADIKLARI DERSLER	43
4.2.1. Öğrencilerin Başarılı Olduklarını Algıladıkları Dersler.....	43
4.2.2. Öğrencilerin Başarısız Olduklarını Algıladıkları Dersler	44
4.3. BAŞARI OLGUSUNA YÜKLENEN ANLAMLAR	45
4.3.1. Öğretmenlerin Başarı Olgusuna Yükledikleri Anlamlar	45
4.3.2. Öğrencilerin Başarı Olgusuna Yükledikleri Anlamlar	46
4.4. BAŞARI KORKUSU OLGUSUNA YÜKLENEN ANLAMLAR	48
4.4.1. Öğretmenlerin Başarı Korkusu Olgusuna Yükledikleri Anlamlar	48
4.4.2. Öğrencilerin Başarı Korkusu Olgusuna Yükledikleri Anlamlar	50
4.5. BAŞARISIZLIK OLGUSUNA YÜKLENEN ANLAMLAR	51
4.5.1. Öğretmenlerin Başarısızlık Olgusuna Yükledikleri Anlamlar.....	51
4.5.2. Öğrencilerin Başarısızlık Olgusuna Yükledikleri Anlamlar	52
4.6. BAŞARISIZLIK KORKUSU OLGUSUNA YÜKLENEN ANLAMLAR	54
4.6.1. Öğretmenlerin Başarısızlık Korkusu Olgusuna Yükledikleri Anlamlar	55
4.6.2. Öğrencilerin Başarısızlık Korkusu Olgusuna Yükledikleri Anlamlar	56
4.7. ÖĞRETMENLERİN BAŞARI KORKUSUNA VE BAŞARISIZLIK KORKUSUNA YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	57
4.7.1. Öğretmenlerin Başarı Korkusuna Yönelik Çözüm Önerileri	57
4.7.2. Öğretmenlerin Başarısızlık Korkusuna Yönelik Çözüm Önerileri	58
4.8. ARAŞTIRMA BULGULARININ ÖZETİ	59
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
KAYNAKÇA.....	69
EKLER DİZİNİ.....	76
ÖZGEÇMİŞ	83

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Weiner'in Yükleme Kuramındaki Değişkenler ve Etmenler	19
Tablo 2. Araştırmaya Katılan İlkokul Öğretmenlerinin Özellikleri.....	32
Tablo 3. Araştırmaya Katılan İlkokul Öğrencilerinin Özellikleri.....	33
Tablo 4. Öğretmenlerle Gerçekleştirilen Bireysel Görüşme Veri Analizi Örneği.....	37
Tablo 5. Öğrencilerle Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmesi Veri Analizi Örneği	38
Tablo 6. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Başarılı Oldukları Dersler	41
Tablo 7. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Başarısız Oldukları Dersler	41
Tablo 8. Öğrencilerin Kendilerini Başarılı Olarak Algıladıkları Dersler	43
Tablo 9. Öğrencilerin Kendilerini Başarısız Olarak Algıladıkları Dersler	44
Tablo 10. Öğretmenlerin Başarı Olgusuna Yükladıkları Anlamlar	45
Tablo 11. Öğrencilerin Başarı Olgusuna Yükladıkları Anlamlar	47
Tablo 12. Öğretmenlerin Başarı Korkusu Olgusuna Yükladıkları Anlamlar	48
Tablo 13. Öğrencilerin Başarı Korkusu Olgusuna Yükladıkları Anlamlar	50
Tablo 14. Öğretmenlerin Başarısızlık Olgusuna Yükladıkları Anlamlar	51
Tablo 15. Öğrencilerin Başarısızlık Olgusuna Yükladıkları Anlamlar	53
Tablo 16. Öğretmenlerin Başarısızlık Korkusu Olgusuna Yükladıkları Anlamlar	55
Tablo 17. Öğrencilerin Başarısızlık Korkusu Olgusuna Yükladıkları Anlamlar.....	56
Tablo 18. Öğretmenlerin Başarı Korkusuna Yönelik Çözüm Önerileri	57
Tablo 19. Öğretmenlerin Başarısızlık Korkusuna Yönelik Çözüm Önerileri.....	58

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Akt.: Aktaran

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

Vd.: Ve diğerleri



GİRİŞ

Başarı ve başarısızlık, yaşamın her anında karşılaşılan iki olgudur. Okul çağındaki çocukların başarısından söz edildiğinde akla önce akademik başarı gelir. Okul çağındaki çocuklardan derslerinde başarılı olmaları beklenir. Öğrenme sürecinde çocukların belirlenen hedeflere ulaşmaları başarı olarak nitelendirilir. Ancak başarı, sadece akademik alanlardaki başarı ile sınırlandırılmamalıdır. Fiziksel etkinliklerde yüksek düzeyde performans göstermek de bir başarıdır. Bu nedenle başarı tanımlanırken sadece akademik performansa bağlı kalmak doğru değildir. Başarı, bireyin her alanda gösterebileceği en yüksek performansa ulaşması durumudur. Birey, kendi kapasitesi içerisinde en yüksek performansı gösteriyor ise “başarılı”dır (Yılmaz, 2018). Her öğrenci, kendi kapasitesi ölçüsünde her dersin kendine özgü bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alan kazanımlarına ulaşabilir. Öğrencilerin bu kazanımlara eksiksiz ulaşmaları başarı, eksik öğrenmeleri ise başarısızlık olarak değerlendirilir. Başarısızlık ise bir görevi yerine getirememe, başarı sağlayamama durumudur. Öğrenme sürecinde öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşamamaları, sınavlarda belli bir puanın altında kalmaları başarısızlık olarak nitelendirilir. Sınavlardan alınan yüksek puanlar başarıyı, düşük puanlar ise başarısızlığı ifade eder. Belirlenen standartların üzerinde performans sergileyen bireyler başarılı olarak değerlendirilirken belirlenen standartların altında performans sergileyen bireyler başarısız olarak değerlendirilirler (Ülgen, 1997).

Son yıllarda başarıyı ve başarısızlığı etkileyen faktörler üzerine pek çok araştırma yürütülmektedir. Özellikle merkezi ve uluslararası sınavlarda alınan puanlar incelenerek elde edilen başarının ya da başarısızlığın nedenleri araştırılmaktadır. Okullarda sunulan öğretimin niteliği ve öğrencilerin bireysel farklılıkları bu nedenlerin başında gelmektedir (Aydemir, 2007).

Gelişimde bireysel farklılıklar olduğu için her insanın zekâ düzeyi ve öğrenme kapasitesi de farklıdır. Bu yüzden her çocuğun aynı düzeyde ve aynı alanda başarı göstermesi beklenmemelidir. Bir çocuk matematikte başarılı olurken diğer çocuk sporda başarılı olabilir. Başarı değerlendirilirken bireyin gücü, yeteneği göz önünde bulundurulmalıdır (Senemoğlu, 2013).

Başarılı ve başarısız olarak değerlendirilmek, bireyin kendisi ya da başkaları ile karşılaştırılmasına neden olur. Böyle bir karşılaştırma için belirli bir ölçüt bulunmalıdır. Bu ölçüt, bireyin kendi başarısı ya da başarısızlığı olabileceği gibi başkalarının

başarıları ya da başarısızlıkları da olabilir. Bu ölçüte göre başarılı olunup olunamayacağının bilinmezliği ise bireyde strese ve korkuya neden olabilir.

Korku, bireyin olumsuz yaşantıları sonucu bir duruma ya da nesneye karşı geliştirdiği olumsuz bir duygudur (Güler, 2004). Canlı ya da cansız varlıklara karşı geliştirilen pek çok korku mevcuttur. Karanlıktan, köpekten, yükseklikten korkan pek çok insan vardır. Başarı, pek çok insanın ulaşmak istediği bir hedef iken başarıdan kaçınan ve korkan birçok insan bulunmaktadır.

Başarı korkusu, insanın başarının ardından alacağı olumsuz tepkiler, maruz kalacağı baskılar nedeniyle başarıdan kaçınması, başarıdan kaygı duyması ve başarıyı inkâr etmesidir. Birey, başarılı olmak için gereken yeteneğe sahip olduğu hâlde başarılı olmaktan kaçınır hatta başarılı olduğunda bunu inkâr eder çünkü başarılı olduğunda alacağı olumsuz tepkilerden (hoşlanmama, eleştiri, düşmanlık, kıskançlık) ve maruz kalacağı baskılardan çekinir (Hyland & Dann, 1997).

Başarının sürdürülmesine yönelik beklentilerin ve sorumlulukların artmasından korkan öğrenciler, başarı korkusu yaşarlar. Öğrencilerin başarılı olduklarında göz önünde olacaklarına, arkadaşlarından tepki göreceklarine ve başarılarını sürdürmek için daha çok gayret göstereceklerine ilişkin algıları, başarıdan kaçınmalarına ve korku geliştirmelerine neden olmaktadır. Başarı korkusu yaşayan öğrenciler, başarılı olmak için bir yeteneğe sahip iken bunu kullanmayı tercih etmezler.

Başarısızlık korkusu ise başarılı olamamaktan ve elde edilen başarıyı sürdürememekten kaçınmaktır (Elliot, 1999). Başarısızlık yaşayan bireyler, hedefledikleri başarıyı ellerinde tutmak için daha çok çaba sarf ederler. Başaracaklarına inandıkları görevleri üstlenirler. Böylece başarılarını sürdürmüş olurlar. Başarılı olma ihtimallerinin belirsiz olduğu durumlarda ise ya kolayca kaçıp başarı elde etmeye çalışırlar ya da en zor görevi seçip başarısızlıklarının nedenini kendileri olmaktan çıkarırlar (Atkinson, 1957).

Çocuklar okul çağına geldiklerinde ders ve ödevlerle karşılaşılır. Kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaya başlarlar. Okulda verilen bilginin öğrenciler tarafından eksiksiz öğrenilmesi ve ödevler aracılığıyla öğrenmenin pekiştirilmesi amaçlanır. Ancak her öğrenci aynı düzeyde öğrenme sağlayamaz. Kendilerine verilen görevleri yerine getirme düzeyleri de farklılık gösterir. Aynı sınıf içerisinde bulunan farklı özelliklere sahip öğrenciler, gösterdikleri performansa bağlı olarak sınıf içi değerlendirmeye alınır. Öğrencinin öğrenme sürecindeki gelişimi, sınıftaki diğer öğrencilerin performansı ile kıyaslanarak değerlendirildiğinde başarısızlık korkusunun

yaşanma olasılığı artmaktadır. Başarısız olarak değerlendirilen öğrenciler, kendilerine yönelik olumsuz algılar geliştirirler. İlerleyen süreçte başarılı olmak için daha çok çaba sarf eden öğrenciler ya da başarısızlığı kabullenip başarılı olmak için gayret göstermeyen öğrenciler söz konusu olmaktadır.

Okul, bireylerin başarıyı ve başarısızlığı öğrendikleri yerdir. Eğitim kurumlarının amacı, bireyleri toplumsal yaşama hazırlarken aynı zamanda gerekli bilgi ve beceriyi öğretmektir. Bu açıdan bakıldığında okullar toplumun küçük bir prototipi olarak ele alınabilir. Toplumun gereksinimleri değiştikçe farklı niteliklere sahip insanlara ihtiyacı olmaktadır. Buna bağlı olarak eğitim sisteminde ve eğitim programlarında değişiklikler yapılmaktadır. Verilen eğitimin ne derece etkili olduğu, öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşma düzeyini belirlemek için yapılan akademik sınavlar ile ortaya konmaktadır.

Her öğrenci başarılı olmak ister. Ancak öğrencilerin belirli kriterlere göre değerlendirilmesi ister istemez kıyaslanmalarına ve başarılı ya da başarısız olarak nitelendirilmelerine neden olmaktadır. Öğrencilerin sınavlardan aldıkları puanların sınıf ortalamasına göre değerlendirilmesi ve bir sonraki eğitim kademesine geçişte sınavların kullanılması, öğrencilerde başarı korkusunun ya da başarısızlık korkusunun oluşmasına neden olmaktadır (Yörük, 2007).

Mevcut olayların ve durumların nedenini araştırmak, insanoğlunun doğasında bulunmaktadır. Bireyler, başarılarının ve başarısızlıklarının nedenlerini sürekli araştırırlarken, kendilerinden ve çevrelerinden kaynaklanan faktörlere yükleme yaparlar (Erden ve Akman, 2018). Kendilerince içinde bulundukları durumu anlamlandırmaya ve açıklamaya çalışırlar. Yaptıkları yüklemeler, ileriki süreçlerde kendilerine yeni bir yön çizmelerinde yardımcı olur.

Çocuklar, farklı alanlarda yaşam boyu duyabilecekleri başarı korkusu ve başarısızlık korkusu ile okul çağında tanışabilmektedirler. Bu korkular, bireylerin ileriki yaşamlarını da etkilemektedir. Başarı korkusunun ve başarısızlık korkusunun pek çok nedeni olabilir. Bu araştırmada ilkokul öğretmenlerinin ve öğrencilerinin başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna ilişkin yaptıkları atıfları ortaya koymak amaçlanmıştır. Başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna yüklenen anlamlar ortaya konulduğu zaman bu korkuların önüne geçilmesi sağlanabilir. Ayrıca, literatür incelendiğinde başarı korkusunun ve başarısızlık korkusunun ne olduğuna ilişkin yapılan yüklemelere dair bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın literatürdeki boşluğu dolduracağı öngörülmektedir.

Araştırma, üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde başarı, başarısızlık, başarı korkusu ve başarısızlık korkusu olgularının kavramsal ve kuramsal çerçevesine yer verilmiştir. İkinci bölümde başarı korkusu ve başarısızlık korkusuna yönelik yapılan uluslararası ve ulusal alanyazın çalışmaları incelenmiştir. Üçüncü bölümde ise ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarı, başarısızlık, başarı korkusu ve başarısızlık korkusu ile ilgili metaforik betimlemelerine ilişkin yürütülen bu araştırmanın bulgularına yer verilmiş ve sonuçları literatür doğrultusunda tartışılmış, uygulamaya ve ileriki araştırmalara dair öneriler getirilmiştir.



BİRİNCİ BÖLÜM

BAŞARI, BAŞARISIZLIK, BAŞARI KORKUSU VE BAŞARISIZLIK KORKUSU: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde başarı ve başarı korkusu ile başarısızlık ve başarısızlık korkusu olgularının tanımı ve kapsamına yer verilmiş, bu olgulara temel oluşturan gelişim ve yükleme kuramları açıklanmıştır.

1. BAŞARI VE BAŞARI KORKUSU

1.1. BAŞARI OLGUSUNUN TANIMI VE KAPSAMI

Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde başarı, “başarma işi, muvaffakiyet” olarak tanımlanmıştır (bt). Ülgen (1997), başarıyı öğrencilerin eğitim hedefleri doğrultusunda ilerlemeleri süreci olarak açıklamıştır. Akça (2002)’ye göre başarı, istenilen yöntemler ile istenilen zamanda hedefe ulaşılmasıdır. Bloom (2012) ise başarıyı öğrenenin çevresi ile etkileşimi sonucu ortaya çıkan ürün olarak ifade etmiştir. Özgüven (2014)’e göre başarı, öğrencilerin okuldaki derslerden ne düzeyde yararlandıklarının bir göstergesidir.

Başarı, hayatın her alanında insanların ulaşmak istediği bir idealdir. Başarının diğer kavramlarla ilişkisi, başarının tanımının yapılmasını zorlaştırmaktadır. Başarı genel olarak bireyin belirlenen hedefe ulaşması olarak tanımlanabilir. Ancak başarı, okul çağındaki çocuklar için tanımlanmaya çalışıldığında akademik başarı olarak karşımıza çıkmaktadır. Başarı duygusunun hissedildiği ve bir şeyler başarmanın amaç edinildiği zamanlar, okul çağıdır. Bu dönemde öğrencilerin başarıları, derslerde anlatılan bilgileri ne derece kazandıklarının ortaya konulması için verilen notların belirli ölçütlere göre değerlendirilmesi sonucu belirlenmektedir. James (2006), başarıyı hem davranışçı hem de bilişsel-oluşturmacı öğrenme kuramına göre tanımlamış; davranışçı kurama göre başarıyı belirli bir alandaki bilgi ve becerilerin ezberlenmesi ile eşdeğer tutmuş, bilişsel-oluşturmacı öğrenme kuramına göre ise kavramsal yapıları anlama ve üstbiliş stratejilerinde (kendini izleme ve öz-düzenleme) yeterlilik sahibi olma biçiminde çerçevelemiştir.

Başka bir açıdan bakıldığında, eğitim programlarında öğrencilerin ulaşmaları beklenen hedefler bulunmaktadır. Öğrenciler belirlenen hedefler düzeyinde performans sergilerler ise başarılı; bu hedefler düzeyinin altında performans sergilerler ise başarısız olarak nitelendirilmektedirler. Başarı ise hedeflere yönelik geliştirilen sınavlar sonucu alınan puanlar ve ders geçme notlarıyla belirlenmektedir (Ülgen, 1997). Başarı, okul

başarısını çağrışırsa da sadece okul başarısı ile sınırlandırılmamalıdır. Okul başarısını saptamak için yapılan sınavlar ve notlarla değerlendirme yeterli değildir (Yavuzer, 2000). İnsanlar sadece akademik alanda değil, başka alanlarda da başarılı olabilirler. Okuldaki derslerinden düşük notlar alan öğrenciler, sportif faaliyetlerde ya da resim, müzik gibi alanlarda başarılı olabilirler. Başarıyı belirleyen pek çok değişken (güdü, bilgi, zihinsel beceriler vb.) söz konusu olduğundan başarıyı kesin bir biçimde tanımlamak zordur (Yavuzer, 2000). Başarı bir işi tamamlamaktan çok daha fazlasıdır. Başarı, çevreyi merak etmeyi, edinilen bilgileri kullanmayı, gelişim sağlamak amacıyla yüksek düzeyde güdülenmeyi içerir (Yavuzer, 2000). Erdoğan (2009), gerçek başarıyı; başarısızlık korkusunu yenmek olarak ifade etmiştir. Başarıyı, bireyin potansiyelindeki gelişim olarak ifade etmiş ve hiçbir zaman bir varış noktası olmadığını belirtmiştir.

Sınavlar dersleri geçmek için birer araç olarak kullanılsa da öğretmenler ve veliler, sınavları geçmenin bir araç değil, amaç olduğunu düşünmektedirler. Hem ders başarısını ölçmede hem de öğretim kademeleri arasındaki geçişlerde sınavlar kullanılmaktadır. Sınavlar, öğrencilerin kendilerini geliştirmelerini arka plana atarak notlarını ön planda tutmalarına neden olmaktadır. Bu durumun sonucunda öğrenciler kendilerini, birbirlerini geçmek ve en yüksek notu almak için bir yarış içinde bulmaktadırlar. Kişisel gelişim geri planda kalır ve öğrenciler kendilerini notlarıyla ifade etmeye başlarlar.

Geleneksel eğitim anlayışında öğrencilerin sözel ve sayısal yeteneklerine bakılarak değerlendirme yapılırken çağdaş eğitim anlayışında her öğrencinin farklı yeteneklere sahip olduğuna dikkat çekilmekte ve farklı alanlardaki gelişimi de değerlendirilmektedir. Buna bağlı olarak öğrencilerin başarıları değerlendirilirken ilgi, yetenek ve becerileri de göz önünde bulundurulmalıdır.

1.2. BAŞARI KORKUSU OLGUSUNUN TANIMI VE KAPSAMI

TDK sözlüğünde korku, “bir tehlike veya tehlike düşüncesi karşısında duyulan kaygı, üzüntü” olarak tanımlanmıştır (bt). Korku denilince akla genellikle fobiler gelir. Canlı ya da cansız varlıklara yönelik geliştirilen korkular, sıklıkla karşılaşılabilecek bir durumdur. Ancak başarı korkusu, üzerinde çok durulmayan bir korku türüdür.

Başarılı olmak için çaba gösterilen ve başarılı olmanın yarış hâlini aldığı bir toplumda başarı korkusunun varlığı, istenen durumla çelişmektedir. Bireylerin başarılı olmak için çaba gösterdikleri konularda başarı korkusu yaşamalarının neden(ler)i ne(ler)dir? Başarı korkusu ilk defa Horner tarafından çalışılmıştır. Horner (1972)’ye

göre kadınlar, yeteneklerinin altında performans sergilemektedirler çünkü başarının getireceği sonuçlardan korkarlar, evlenemeyeceklerini, kadınsı özelliklerinin azalacağına inanırlar ve iş yaşamındaki başarının erkeklere ait bir özellik olduğunu düşünürler. Başarı sağlanan alan, geleneksel olarak erkeksi alanlar ise kadınlar ikileme düşerler. Bir yandan arzu edilen hedefe ulaştıkları için başarılı olurlar ve bundan mutluluk duyarlar, diğer yandan da başarılı oldukları için dişilik özelliklerini kaybedeceklerini ve toplum tarafından dışlanacaklarını düşündükleri için endişe duyarlar. Kadınların bu tutumunu Horner, “başarı korkusu” olarak nitelendirmiştir. Bu olgu, kadınların başarma arzusu ile doğacak olumsuz sonuçlar arasındaki çatışmayı işaret etmektedir. Birey, başarısının olumsuz sonuçlar doğuracağını düşündüğü zaman başarı korkusu yaşamaktadır. Olumsuz bir sonuç beklentisi olmayan bireyler, genellikle başarı korkusu yaşamazlar. Başarı korkusu, bir kere duyulduğunda, daha sonraki eylemleri de etkiler. Başarı korkusu, genellikle rekabet ortamında başarıyı daha çok engellemektedir. Kadınlar erkeklerle yarıştıklarında olumsuz sonuç beklentisine sahip olurlar. Bu durum, yüksek başarı korkusuna neden olmaktadır. Ancak kadınlar hemcinsleriyle yarıştıkları zaman başarı korkusunu ya daha az geliştirirler ya da hiç geliştirmezler (Horner, 1972). Başarı korkusu, bireyin başarısına engel olmaktadır. Olumsuz sonuçlardan kaçınan birey, performansını sabote edici davranışlar sergiler ve başarıyı kendinden uzaklaştırır. Başarılı olması durumunda, neden olarak dışsal faktörleri gösterir (Piedmont, 1988).

Başarı korkusu üzerine yapılan bir araştırmada kız ve erkek öğrencilere bir kompozisyon dağıtılmıştır. Bir başarı öyküsü içeren bu kompozisyonu başarının olası sonuçlarının neler olabileceğini göz önünde bulundurarak uygun bir biçimde tamamlamalarını istemiştir. Cevaplar analiz edilirken, başarının olası sonuçları hakkında duyulan endişe, başarı korkusu olarak ele alınmıştır. Sonuçlara bakıldığında kızların %65.5’inin ve erkeklerin %9.1’inin başarı korkusu yaşadığı tespit edilmiştir. Kız öğrencilerde dişil özellikleri kaybetme ve toplum tarafından reddedilme belirtileri görülmüştür. Ayrıca, başarı korkusunun performans üzerindeki etkisi de incelenmiştir. Deneklerin üç ayrı ortamdaki performansları incelenmiştir. Kız öğrenciler, birinci ortamda tek başlarına, ikinci ortamda karşı cinsleriyle ve üçüncü ortamda ise hemcinsleriyle çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda başarı korkusu yaşayan kız öğrencilerin, tek başlarına çalıştıkları zaman daha yüksek performans sergiledikleri görülmüştür. Kız öğrenciler, yanlarında rakipleri olduğu zaman daha düşük performans göstermişlerdir. Araştırmanın sonucunda başarı korkusunun genel olarak kadınlarda ve

daha yüksek düzeyde görüldüğü belirlenmiştir. Erkekler, kadınlara göre daha az başarı korkusu geliştirirler (Horner, 1968'den akt. Horner, 1972). Erkeklerin yaşadıkları başarı korkusunun nedenlerini başarısızlık korkusu, başarının sürdürülmesinden ve sorumluluklardan kaçınma ve başarılı olmanın kazandırdığı değerlerin öneminin kalmaması olarak açıklamıştır (Orlofsky, 1978'den akt. Piedmont, 1988).

Kadınların erkeklerden daha yüksek başarı korkusu yaşadığı bir diğer araştırmada da ortaya konulmuştur. Başarılı kadınların başarı korkusunu diğer kadınlardan daha yoğun yaşadıkları belirtilmiştir. Başarı korkusunu daha fazla yaşayan kadınların, daha az başarı korkusu yaşayan kadınlara göre daha az başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulguları; başarı korkusunun başarıyı engellediğini ve her kadının başarı korkusu yaşamadığını ortaya koymuştur (Horner, 1974'ten akt. Ergün, 2006). Yüksek başarı güdüsüne sahip bireylerin yüksek başarı korkusu yaşadıkları ortaya konulmuştur. Düşük başarı güdüsüne sahip bireylerde ise başarılı olma adına hiçbir çatışma ya da tedirginlik görülmemiştir. Bunun yanı sıra yüksek başarı güdüsü olan bireylerin üst düzeyde performans sergiledikleri ve düşük başarı korkusu yaşadıkları belirtilmiştir. Başarıya odaklanan bireylerin, başarının getireceği sonuçlardan korkmadığı ifade edilmiştir (Ruggiero ve Weston, 1988'den akt. Ergün, 2006).

Başarı korkusunun nedenlerine yönelik yapılan araştırmalarda başarı korkusunun üç nedeni olduğu ifade edilmiştir: (1) başarının sonuçlarından kaynaklanan dışlanma korkusu, (2) başarı sonucu karşılaşılan isteklerin yoğun olması ve (3) bireyin bu isteklerden ve karakterine uygun olmayan sonuçlardan kaçınması (Hoffman, 1974'ten akt. Ergün, 2006; Tresemer, 1977'den akt. Ergün, 2006).

Ishiyama ve Chabassol (1984) ise başarı korkusunun üç boyutunu; akran korkusu, övgü ve iltifat korkusu, başarıyı sürdürmek ve başkalarının beklentilerini karşılamak için artan sorumluluk ve baskı korkusu ile açıklamışlardır.

2. BAŞARISIZLIK VE BAŞARISIZLIK KORKUSU

2.1. BAŞARISIZLIK OLGUSUNUN TANIMI VE KAPSAMI

Başarısızlık denilince akla başarılı olamama durumu gelmektedir. Başarı, bireyin çabaları sonucu belirlenen hedefe ulaşmasıdır. Bu noktadan hareketle başarısızlık, belirlenen hedefe ulaşamama durumu olarak açıklanabilir. İnsanlar başarılı olmak için çaba gösterirler. Kimse başarısız olmak istemez. Hedefe ulaşmak için gösterilen performansın yetersiz olması durumunda başarısızlık yaşanabilir.

Başarı ve başarısızlık olguları ile en çok eğitim bağlamında karşılaşılmaktadır. Okullarda öğrencilere kazandırılmak istenen bazı hedefler vardır. Bu hedeflere ulaşılması başarı olarak değerlendirilirken, ulaşılabilmesi başarısızlık olarak değerlendirilir. Hedeflere ulaşma düzeyi genellikle yapılan sınavlarla belirlenir. Sınavlardan alınan puanlara bakılarak ortalamının altında kalan öğrenciler “başarısız” olarak nitelendirilmektedirler. Başarı, karşılaştırılan standartlarla orantılı performans gösterme; başarısızlık, karşılaştırılan standartların altında performans gösterme olarak da ifade edilmektedir (Ülgen, 1997). Okulun ilk yıllarında başarısız olarak değerlendirilen bir öğrenci, ileriki yıllarda da başarısız olduğuna dair bu algıyı sürdürür ve başarılı olmak için çaba göstermez.

İlkokul dördüncü sınıftan itibaren her öğretim kademesinde ve kademeler arası geçişte sınavlar uygulanmaktadır. Öğrenciler, belirlenen hedeflere ulaşma düzeylerine bakılarak başarı sırasına konulmaktadır. Öğrencinin gruptaki yerine göre başarılı ya da başarısız olduğu yargısına varılmaktadır. Bu durum, bireysel farklılıkların göz ardı edilmesine neden olmaktadır. Hâlbuki her bir öğrencinin bireysel olarak değerlendirilmesi gerekir (Yavuzer, 2000).

2.2. BAŞARISIZLIK KORKUSU OLGUSUNUN TANIMI VE KAPSAMI

Başarısızlık korkusu ya da başarısızlıktan kaçınma güdüsü ilk olarak Atkinson tarafından “başarısızlıktan kaçınma eğilimi ve/veya başarısızlığın bir sonucu olarak utanç ve aşağılanma yaşama kapasitesi” şeklinde açıklanmıştır. Merkezinde duyguların bulunduğu bu tanımda Atkinson’un üzerinde durduğu kavram “utanç” tır (Atkinson, 1966’dan akt. Conroy, 2001: 432).

Atkinson (1957), bireye bir görev verildiğinde iki güdünün ortaya çıkacağını söyler. Bunlar; başarısızlıktan kaçınma güdüsü ve başarı elde etme güdüsüdür. Başarı elde etme güdüsü, bireyin başarıma umudu olduğunu gösterir ve birey ödül beklentisi içinde olur. Başarısızlıktan kaçınma güdüsü ise başarısızlığın cezalandırılacağı beklentisini içerir (McClelland vd., 1953’ten akt. Kapıkıran, 1999). Atkinson (1957)’ye göre başarısızlık korkusu genellikle bireyin başarı elde etmeye ilişkin çabalarının sonucunun belirsiz olduğu durumlarda ortaya çıkmaktadır. Birey eğer başarılı olacağından emin değil ise başarısızlık korkusu yaşamaktadır.

Başarısızlık korkusu yaşayan bireyler, başarıma umudu düşük olan bireylerdir. Bir görevi başarmak için gösterdikleri çabanın, bir norma ya da başka insanların performansına göre değerlendirilmesini istemezler. Genellikle başkalarının onayına

ihtiyaçları vardır. Bu bireyler, kendilerine verilen görevin sonucunda başarılı olacakları konusunda emin değiller ise görevden kaçınma davranışı sergilerler. Görevi yerine getirirken zorlandıklarında kendilerini tehdit altında hissederler. Bir görevi kendileri seçmesi gerektiğinde ya başarılı olacaklarını bildikleri görevleri seçerler ya da başarıma olasılığı düşük görevleri tercih ederler (Atkinson, 1966'dan akt. Kapıkıran, 1999). Başarı şansları yüksek olan görevlerde zaten başarılı olacaklarını bildikleri için korku yaşamazlar. Başarı şansının herkes için düşük olduğu görevlerde ise kendilerini savunacakları bahaneleri vardır çünkü görev zordur. Bu nedenle fazla tepki almazlar (Kapıkıran, 1999).

Başarısızlık korkusu yaşayan bireylerden bir hedef belirlemeleri istendiğinde bu bireyler, gerçekçi hedefler oluşturmazlar. Hedefe ulaşma konusunda çok çaba gösteren bu bireyler, başarıma olasılığı düşük hedefleri gerçekleştirmeye çalışırlar. Kendileri için zor olan görevleri yerine getirmek için çok emek ve zaman harcarlar. Ancak karşılaşılan ilk yenilgide çaba göstermeyi bırakırlar. Başarılı olacaklarına o kadar çok inanmışlardır ki başarıyı hemen elde etmek isterler. İnsanların gözünde çok çaba göstermiş ama başaramamış biri olmak istemezler (Atkinson, 1966'dan akt. Kapıkıran, 1999). Çoğu zaman riskli ve zor görevleri başarmaya çalışırlar. Bu başarıyı elde ettiklerinde diğer insanların gözünde zoru başarmış biri olarak yer edineceklerdir. Zoru başarma ve hayran bırakma çabası, insanların saygınlığını kazanma çabasından önde gelir (Kapıkıran, 1999).

Akademik başarısı yüksek bir bireyin benlik saygısı da yüksektir. Akademik olarak başarılı olmak isteyen bireyler, görevi yerine getirme ve görevden kaçma eğilimi gösterirler. Görevi yerine getirmek isteyen bireyler, çalışmak için kendilerini zorlarlar. Zekâ ve kapasitelerini başkalarına kanıtlama arzusu içindedirler. Bu sayede benlik saygılarını yükseltmeyi amaçlarlar. Bu bireyler, eğer görevden kaçınma eğilimi gösterirlerse, değerlendirilmekten kaçınacaklardır. Bu durum da akademik anlamda olumsuz tutum sergilemelerine neden olur (Atkinson, 1966'dan akt. Kapıkıran, 1999).

Başarısızlık korkusu yaşayan bireyler, okul çağında olumsuz geri bildirim alan öğrencilerdir. Düşük benlik saygısı geliştirdikleri için sonraki eğitim kademelerinde gerçek performanslarını sergileyemezler. Başarılı olma ihtimalleri olsa bile bundan kaçınırlar ve düşük düzeyde başarı gösterirler (Cohn, 1991'den akt. Kapıkıran, 1999; Cohn, 1992'den akt. Kapıkıran, 1999).

Başarısızlıktan kaçınmak her ne kadar utanç duygusunu yaşamaktan kaçınmayı ifade etse de performans ve motivasyon ile ilgili araştırmalarda kişiye enerji veren bir

güç olarak da tanımlanmıştır (Murray, 1938'den akt. Gülbahar, 2019). Elliot (1999), “Başarı Motivasyonunun Hiyerarşik Modeli”nde başarısızlık korkusunu, “başarısızlıktan kaçınmak ve olası olumsuz sonuçlardan kaçınmak için çabalamak” şeklinde açıklamıştır. “Duygu Değerleme Teorisi”nde, başarının olumsuz sonuçlarına ilişkin inançların ya da bilişsel şemaların başarısızlık durumunda aktif hâle getirildiğini ve başarısızlık duygusuna neden olduğunu ifade etmiştir (Lazarus, 1991'den akt. Gülbahar, 2019).

Conroy vd. (2001) başarı ve başarısızlığın sonuçlarını başarı korkusunun ve başarısızlık korkusunun çok boyutlu modellerini oluşturmak için kullanmışlardır. Başarısızlık korkusunu, başarısızlığın olumsuz sonuçlarının beklenen varlığı ve başarının beklenen olumlu sonuçlarının olmaması; başarı korkusunu da başarının beklenen olumsuz sonuçlarının varlığı ve başarısızlığın beklenen olumlu sonuçlarının olmaması durumunda yaşandığını belirterek kavramsallaştırmışlardır. Ayrıca, bağlamın da başarıya ve başarısızlığa ilişkin algılarda etkili olduğunu öne sürmüşlerdir.

Başarıyı hedefleyen ancak başarısızlık yaşayan bireyler, başarısızlık korkusunun etkisiyle kendilerine yönelik saldırgan davranışlar sergileyebilirler. Kendini suçlama, kendini ihmal etme gibi olumsuz davranışlarda bulunurlar (Conroy & Metzler, 2004'ten akt. Gülbahar, 2019).

Başarısızlık korkusunun şu üç boyutu olduğuna ilişkin bir araştırma yürütülmüştür (Birney vd., 1969'dan akt. Conroy, 2001): Sosyal değerinin azalması korkusu, benlik dışı ceza korkusu ve özgüven duygusunu kaybetme korkusu. Conroy (2001) ise başarısızlık korkusuna ilişkin beş faktörden oluşan şu modeli geliştirmiştir:

- Değer verdiği insanları üzme korkusu
- Değer verdiği insanların ilgisini kaybetme korkusu
- Kendi değerini düşürme korkusu
- Mahcubiyet ve utanç yaşama korkusu
- Belirsiz bir geleceğe sahip olma korkusu

3. GELİŞİM KURAMLARI

Bu kısımda ilkökul öğrencilerinin içinde bulundukları gelişim dönemleri birçok kuramla açıklanmaya çalışılmıştır. Her kuramcı, gelişimin bir alanına odaklanıp bu alanın gelişimin diğer alanlarıyla ilişkisini açıklayarak kuramını geliştirmiştir. Jean Piaget'in “Bilişsel Gelişim Kuramı”, bireylerin gelişiminde kalıtımın ve çevrenin etkisini göz önünde bulundurarak bireylerin aktif yaşantı sürecinde belirli evrelerden

geçmeleri sürecini ele alır. Sigmund Freud'un "Psikoseksüel Gelişim Kuramı", erken çocukluk dönemi yaşantılarının sonraki yıllarda davranışlar üzerindeki etkisine odaklanmıştır. Erik Erikson'un "Psikososyal Gelişim Kuramı", belirli yaş aralıklarında kişilerin yerine getirmeleri gereken görevler ve bu görevler yerine getirilemediğinde yaşanacak karmaşalar üzerinde durmaktadır. Aşağıda, bahsedilen kuramların ilkökul çağına denk gelen dönemlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. SON ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE GELİŞİM

Son çocukluk dönemi, 6 ila 12 yaş arasını kapsamaktadır. Çocuklar okula başlarlar, okuma-yazma öğrenirler ve aritmetik beceriler kazanmaya başlarlar. Çalışkanlık duygusunun edinildiği bu dönemde çocuklar, öğretmenleri ve akranları ile sosyalleşirler. Bu dönemde çocukları ebeveynleri cesaretlendirirken öğretmenleri korurlar, akranları ise kabul ederler (Bacanlı, 2001).

3.1.1. Jean Piaget ve Somut İşlemler Döneminde Bilişsel Gelişim

Piaget'e göre insanlar var olan bilgiyi pasif olarak dışarıdan almazlar. Bilginin elde edilmesi sürecinde aktif rol alırlar. Bireylerin yaşadıkları dünyayı anlamlandırma çabası sırasında zihinsel faaliyetlerindeki gelişim, bilişsel gelişim olarak ifade edilir. Bilişsel gelişim, bebeklikten yetişkinliğe doğru giderek karmaşılaşmakta ve etkili bir hâl almaktadır (Senemoğlu, 2013).

Piaget, bilişsel gelişimi dört döneme ayırmıştır: Duyusal-motor dönem (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş), somut işlemler dönemi (7-11 yaş) ve soyut işlemler dönemi (11+ yaş). Bu dönemlere girme yaşı, farklılık gösterebilmektedir. Çocuklar, içinde bulundukları dönemlerde yerine getirmeleri gereken görevleri sırasıyla yerine getirmektedirler. Bir dönemdeki gelişim görevleri yerine getirilmeden diğer döneme geçilemez. İlkokul çağına denk gelen dönem, somut işlemler dönemidir (Özdemir vd., 2012).

Somut işlemler dönemi, 7 ila 11 yaş arasını kapsamakta ve ilkökölün ilk beş yılına karşılık gelmektedir. Bu dönemde bir sorunun algılanması ve çözülmesi somut nesnelerle ifade edilmesine bağlıdır. Bir sorun ya da nesne, gerçeği yansıtmaya düzeyi ile orantılı bir biçimde çocuk tarafından kavranmaktadır (Özmen, 2004). Çocuklar yedi yaşına geldiklerinde, sezgisel düşünmeyi bırakarak somut düşünmeye başlarlar ve mantıksal çıkarımlar yapabilir hâle gelirler. Bu döneme somut işlemler dönemi denmesinin sebebi, çocukların somut nesnelere ve olaylara ilişkin neden-sonuç ilişkisi kurabilmeleridir (Piaget, 1934'ten akt. Arslan, 2019). Somut işlemler döneminde tersine

çevirebilme, korunum, sınıflandırma, karşılaştırma ve dört işlem yapma becerisi artık kazanılmıştır (Özmen, 2004).

Piaget'e göre eğitim programları hazırlanırken bireylerin içinde bulundukları gelişim dönemleri göz ardı edilmemelidir (McNally, 1974'ten akt. Senemoğlu, 2013; Wood, 1988'den akt. Senemoğlu, 2013) çünkü öğrencilere verilecek eğitimden yüksek verim alınmasının en temel yolu, eğitim programlarının onların gelişim özelliklerine uygun olarak geliştirilmesinden geçer (Erden ve Akman, 2018). Her gelişim döneminde bireylerin yerine getirebilecekleri görevler farklıdır. Eğitim programları da bu görevlere paralel şekilde geliştirilmelidir. Çocukların yapabileceklerinin üzerinde bir beklenti içerisinde olunması hâlinde programların işlevselliği azalır. Bu nedenle çocukların başarabilecekleri düzeyin üzerinde bir beklentiye sahip olunmamalıdır.

Bilişsel gelişimin aktif yaşantı sayesinde geliştiği ve zenginleştiği bilinmektedir. Bu nedenle okullarda, öğrencilerin bilişsel gelişimini destekleyici ortamlar hazırlanmalıdır. Çocuklar, kendi öğrenme süreçleri hakkında bilgi edinirlerken farklı öğrenme yollarını birbirlerine öğretebilirler (Senemoğlu, 2013).

3.1.2. Sigmund Freud ve Gizil (Latent) Dönemde Psikoseksüel Gelişim

Freud'un "Psikoseksüel Gelişim Kuramı"nda psikoseksüel gelişim, dönemlere ayrılmıştır. Her dönemde karşılanması gereken ihtiyaçlar bulunmaktadır. İçinde bulunulan dönemde karşılanmayan ihtiyaçların, sonraki dönemlerde davranışlara yansıtacağı ve bir sonraki dönemde gelişimi olumsuz etkileyeceği savunulmaktadır (Senemoğlu, 2013).

Psikoseksüel gelişim kuramında beş dönem bulunmaktadır. Bunlar; oral dönem (0-1 yaş), anal dönem (1-3 yaş), fallik dönem (3-6 yaş), gizil (latent) dönem (6-12 yaş) ve genital dönemdir (12+). Freud'a göre kişiliğin temeli ilk üç dönemde atılmaktadır. İhtiyaçların aşırı karşılanması ya da hiç karşılanmaması bu dönemlerde saplantılara neden olmaktadır. Saplantı yaşayan bireyler, saplantı yaşanan dönemin özelliklerini kişiliklerine yansıtır (Özdemir vd., 2012).

Okul çağı olarak da bilinen latent dönemde çocukların aileleri ve sosyal çevreleri (öğretmenleri, arkadaşları), çocuklar üzerinde büyük bir etki bırakırlar (Zabcı, 2011). Çocuklar, okula başlamadan önce aileleriyle oldukça fazla vakit geçirmişlerdir. Aile ile geçirilen sürede öğrenilen davranışlar, okul yaşamına transfer edilir. Çocuklar, ebeveynlerinden gördükleri davranış kalıplarını öğretmenlerinden de beklemeye başlarlar. Çocukların, öğretmenlerinden bekledikleri davranışların ailelerinin davranışlarını yansıttığı söylenebilir. Böylece çocukların aile yaşantıları hakkında fikir

sahibi olunabilir (Youell, 2006'dan akt. Arslan, 2019). Okulda, evdeki kurallardan daha farklı kurallar vardır. Çocuklar, arkadaşlarıyla oynadıkları oyunların kurallarını öğrenmenin yanı sıra sosyalleşmeyi de öğrenmeye başlarlar (Brolles, 2010'dan akt. Arslan, 2019).

3.1.3. Erik Erikson ve Başarıya Karşı Aşağılık Kompleksi

Erikson'un "Psikososyal Gelişim Kuramı"nda yer alan dönemler şu şekildedir: Temel güvene karşı güvensizlik, özerkliğe karşı utanç ve kuşku, girişimciliğe karşı suçluluk duygusu, başarıya karşı aşağılık duygusu, kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası, yakınlığa karşı yalıtılmışlık, üretkenliğe karşı verimsizlik, benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk (Bacanlı, 2001).

Başarıya karşı aşağılık duygusu, 6-12 yaş arası dönemi kapsamaktadır. Bu dönem, çocukların okula başladığı döneme denk gelmektedir. Çocuklar, bu dönemde öğrenme için hiç olmadıkları kadar istekli ve hazırdırlar. Bir önceki dönem olan "girişimciliğe karşı suçluluk" döneminden çıkan çocuk; görev paylaşımı, disiplin, yeni bir şeyler başarma ve işbirliği konularında fazlasıyla heveslidir (Erikson, 1968'den akt. Arslan, 2008).

Bu dönemde çocuklar eksiklik duygularını yenip çalışkanlık duygusunu kazanırlar. Çocuğun kendini olumlu ve olumsuz özellikleri ile kabul etmesi, başarılı olmasını sağlayabileceği gizil güçlerini keşfetmesi, başkasıyla değil kendisi ile yarışması önem kazanır. Başarısız olduğunda abartılı yargılanıp eleştirilirse çocuk, eksiklik duyguları geliştirir. Ancak yanlışlarından çok doğruları ortaya çıkarılırsa başarıya daha fazla güdülenir (Topses, 2009).

Gelişimde bireysel farklılıklar olduğu için her öğrenciden aynı düzeyde başarı göstermesini beklemek doğru değildir. Ayrıca, her öğrencinin matematik ya da fen bilgisi derslerinde başarılı olmasını beklemek de yanlıştır. Öğrencilerin farklı alanlardaki yeteneklerini keşfedip onları yönlendirmek, bu alanlarda başarı duygusunu tatmalarını sağlamak gerekmektedir. Her öğrenciye kendi gelişim düzeyine uygun görevler verilmelidir.

Bu dönemde başarıyı tatmamış bir çocuğun hissettiği aşağılık duygusunun, bir sonraki dönemde çocuğun kendini "işe yaramaz" biri olarak görmesine neden olacağını söylemiştir. Gençlik dönemine taşınan bu problem de kimlik gelişiminde büyük bir sorun olarak karşımıza çıkacaktır. Bir şeyleri yapabilmenin verdiği başarı duygusundan yoksun çocuklarda gelişen yetersizlik duygusu, ergenlikte "çalışma felci" olarak karşımıza çıkacaktır (Dereboy, 1993'ten akt. Arslan, 2008).

Çocukları yetersiz kaldıkları konularda sürekli eleştirmek yerine onların çabalarını takdir etmek, çocukların kendilerini daha değerli hissetmelerine yardımcı olacaktır. Çocukların kendilerini keşfetmeleri ve yeteneklerini fark etmeleri için başarı duygusunu tatmaları sağlanmalıdır. Çevresi tarafından desteklenen çocuklar, bu dönemi rahat atlatarak ergenlik dönemine sorunsuz geçerler. Bu dönemi atlatamayan çocuklar, bir sonraki döneme aşağılık kompleksi geliştirerek geçerler. Kimlik kazanma sürecinde ise kendilerine uygun bir çalışma alanının olmayacağını düşünürler (Erikson, 1968'den akt. Arslan, 2008).

4. YÜKLEME KURAMLARI

İnsanlar, içinde yaşadıkları dünyayı anlama çabası içindedirler. Anlam verdikleri sürece kendi davranışlarını düzenleyebilir ve yaşama uyum sağlayabilirler. Yükleme, bireylerin kendi ve başkalarının davranışlarının nedenlerini açıklama sürecidir. Yükleme kuramları ise bireyin davranışların altında yatan nedenlere ilişkin karar verme sürecini açıklayan kuramlardır (Saticılar, 2006).

Yükleme kuramcıları, olayların nedenlerini araştırırken bireylerin algılayış biçimlerini ön planda tutmuşlardır. Olayların bireyler tarafından algılanan nedenlerine yönelik çalışmışlardır. Yükleme kuramı ile ilgili sosyal algı ve nedensellik üzerine yapılan araştırmalarda insanın çevresini yordama ve kontrol etme isteğinden bahsedilmiştir (Heider, 1958'den akt. Gürtekin, 1993). Çevrenin yordanabilmesi ve kontrol edilebilmesi, davranışların nedenlerinin bilinmesi ile mümkündür. Önemli olan davranışlar değil, davranışların altında yatan nedenlerin bilinmesidir. Davranışlar duruma göre değişiklik gösterir. Nedenleri bilmek, davranışları da bilmeyi hatta yönlendirmeyi sağlamaktadır. Bu nedenle bireyler, çevrelerinde olup biten olayların nedenlerini anlamaya çalışırlar (Heider, 1958'den akt. Gürtekin, 1993).

İnsanlar, gözlemledikleri davranışlara yönelik iki şekilde yükleme yaparlar: İçsel yüklemeler ve dışsal yüklemeler. Davranışın nedenleri, davranışı sergileyen bireyin kendisinden kaynaklanıyorsa içsel nedenler; bireyin çevresinden kaynaklanıyorsa dışsal nedenler olarak görülür (Gürtekin, 1993).

Eğitim bağlamında yapılan yüklemeler, öğrencilerin başarılarına ve başarısızlıklarına ilişkin nedenleri kendilerince açıklama biçimleridir (Wong & Weiner, 1981). Başarının ve başarısızlığın nedenlerine ilişkin yapılan yüklemeler, öğrencilerin güdülerini etkilemektedir. İçsel nedenlere atıfta bulunan bireyler, kontrol edilebilir etmenler üzerinde düzenlemeler yapabilirler. Bu sayede gelecekteki performanslarını

yönlendirebilirler. Dışsal nedenlere atıfta bulunan bireyler, kontrol edilemeyen etmenleri öne sürerek davranışlarında herhangi bir düzenleme yapmazlar. Bu bireyler, kendilerine yönelik bir girişimde bulunmadıkları için başarılı olamazlar (Erden ve Akman, 2018).

Jones ve Davis (1965), Kelley (1967) ve Weiner (1979) gibi kuramcılar, yükleme üzerine çeşitli kuramlar geliştirmişlerdir. Bu araştırmada özellikle başarıyı ve başarısızlığı içsel ve dışsal nedenlerle açıklayan Weiner (1979)'un yükleme kuramı temel alınmıştır.

4.1. BAŞARI GÜDÜSÜ VE DUYGUSUNUN YÜKLEME KURAMI

Weiner (1979), geliştirdiği kuramda bireylerin başarılarını ve başarısızlıklarını içsel ve dışsal nedenlere bağladıklarını ileri sürmektedir. İçsel nedenler; genellikle bizim kontrolümüzde olan durumları ifade ederken, dışsal nedenler; şans, ortam gibi kontrolümüz dışında olan durumları ifade eder. Başarı içsel nedenlere yüklenirse övünme, başarısızlık içsel nedenlere yüklenirse yetersizlik söz konusu olur. Başarı dışsal nedenlere yüklenirse müteşekkik olma, başarısızlık dışsal nedenlere yüklenirse öfkelenme söz konusudur (Fidan, 1996).

Weiner'in geliştirdiği kurama göre bireyler, başarılarını ya da başarısızlıklarını şu dört etmen üzerinden değerlendirirler: Bireyin gösterdiği çaba, işin kolaylığı/zorluğu, bireyin yeteneği ve şans. Bu değerlendirme, bireyin şu an içinde bulunduğu durumun yanı sıra gelecekteki başarı/başarısızlık durumu için de geçerlidir. Gelecekteki başarı ve başarısızlık durumu, bu dört etmen arasındaki ilişkiye yönelik tahminler üzerinden gerçekleştirilir (Gürtekin, 1993).

Bu dört etmen, denetim odağı ve değişmezlik boyutlarında çevresel etmenler ve kişisel etmenler olarak toplanır. İşin kolaylığı/zorluğu; çevresel etmenler boyutunda, çaba ve yetenek; kişisel etmenler boyutunda yer alır. Değişmezlik boyutunda söz konusu etmenler; değişme gösteren (kararsız) ve değişme göstermeyen (kararlı) etmenler olarak gruplandırılır. Burada kast edilen söz konusu etmenin değiştirilebilir olup olmamasıdır. Yetenek, değişme göstermezken şans, değişme gösterebilir (Gürtekin, 1993).

Weiner (1979), geliştirdiği modele daha sonra kontrol edilebilirlik boyutunu eklemiştir. Burada başarıya ve başarısızlığa neden olan etmenlerin birey tarafından kontrol edilebilir olup olmadığı üzerinde durulmuştur. Yetenek ve çaba, kontrol edilebilirlik boyutunda yer alırken şans, kontrol edilemezlik boyutunda yer alır.

Weiner (1979)'un yükleme kuramında üç boyut bulunmaktadır: Kararlılık-kararsızlık, içsellik-dışsallık ve kontrol edilebilirlik-kontrol edilemezlik.

Kararlılık-kararsızlık boyutu: Bu boyut, içsel ya da dışsal etmenlerin değişmez olup olmamasıyla ilgilidir. İçsel etmenlerden yetenek değişmez/kararlı, hastalık durumu ise değişken/kararsız etmendir (Sert, 2002). Dışsal etmenlerden bir dersin zorluğu değişmez/kararlı, soruların zorluğu ise değişken/kararsız bir etmendir (Açıkgöz, 1998'den akt. Sert, 2002). Bir öğrencinin sınavdaki başarısızlığını hasta olmasına yüklemesi değişken yani kararsız bir durumdur. Kendini iyi hissettiği zaman başarısızlık nedeni ortadan kalkar ve sınava girdiğinde başarılı olur. Ancak öğrenci, sınavdaki başarısızlığını kendi yeteneksizliğine yüklerse yeteneksizlik değişmeyen, kararlı bir durum olduğu için öğrencinin yüklemesi ileriki durumlarda değişmez.

İçsellik-dışsallık boyutu: Temelde iki tür yükleme yapısı: İçsel ve dışsal yüklemeler. Birey, bir olayın ya da durumun nedeninin kendisinden kaynaklandığını düşünüyorsa içsel yükleme yapar. Dışsal yüklemede ise birey, olayın ya da durumun nedenini kendisi dışındaki etmenlerde arar. Örneğin, başarısız olunan bir sınavda başarısızlığın nedeni öğretmenin adil davranmaması ile açıklanıyorsa dışsal, öğrencinin sınava çalışmaması ile açıklanıyorsa içsel yükleme yapılmış demektir (Selçuk, 2000).

Kontrol edilebilirlik-kontrol edilemezlik boyutu: Bu boyut, yüklemenin içsellik-dışsallık ve kararlılık-kararsızlık boyutlarından farklı olarak bireyin başarıya/başarısızlığa neden olan etmenleri kontrol edebilme durumunu ifade etmektedir. Örneğin, bir öğrenci, sınav başarısızlığının nedenini soruların zorluğu ile açıklamışsa dışsal yükleme yapmıştır. Soruların zor olması, öğrencinin kontrolü dışındadır. Ancak öğrenci, sınav başarısızlığının nedenini sınava çalışmama olarak açıklamışsa içsel yükleme yapmıştır. Yani bu durum, bireyin kendisinden kaynaklanmıştır. Bu etmen ise kontrol edilebilir bir etmendir (Fidan, 1996).

Weiner (1979)'un kuramı, geliştirilen en kapsamlı yükleme kuramıdır (Försterling, 2001'den akt. Bıçak, 2019). Davranışın nedenine ilişkin yapılan yüklemeler, davranıştan bağımsız olarak ele alınmaktadır. Kişisel ve çevresel etmenlere ilişkin yapılan yüklemeler üzerinde durulmaktadır. Öğrenciler, başarılarının ve başarısızlıklarının nedenlerine ilişkin çok fazla atıfta bulunurlar. Nedenlere ilişkin yaptıkları keşifler sayesinde hem kendilerini tanıma hem de ileride gelişebilecek durumları kontrol etme imkânı elde ederler (Weiner, 1986'dan akt. Bıçak, 2019). Öğrencilerin başarının ve başarısızlığın nedenlerini yükledikleri etmenler, yetenek, şans,

aba, görevin zorluğu, ruh hâli ve çevrenin etkisidir (Gredler, 1992'den akt. Şimşek, 2009).

Yetenek: Atıflarda en çok kullanılan etmendir. İnsanlar daha çok başkalarının yetenekleri ile kendi yeteneklerini karŐılaŐtırarak atıfta bulunurlar. İçsel, dengeli ve kontrol edilemeyen etmenlerden biridir. BaŐarısızlıkla tekrar karŐılaŐması durumunda birey, yeteneğinin olmadığına ilişkin atıfta bulunur (Weiner, 1986'dan akt. Bıçak, 2019). Başarısızlığın nedeni yeteneksizlik olarak açıklandığında birey, geleceğe yönelik başarılı olma umudunu kaybeder. Ne kadar çaba gösterirse göstersin başarılı olamayacağına ilişkin inanç geliştirir. Bu da motivasyonunun düŐmesine ve öğrenilmiş çaresizlik yaŐamasına neden olur (Keblawi, 2009).

aba: İçsel, dengesiz ve kontrol edilebilir bir etmendir. Başarının sıkı çalıŐmaya atfedilmesi bireyi mutlu eder ve bireyin yüksek performansla çalıŐmaya devam etmesine yardımcı olur. Başarısızlığın az çaba gösterilmesine atfedilmesi ise bireyde mutsuzluğa neden olur. Birey kendini suçlu hisseder ve gerekli çabayı göstermediği için pişman olur çünkü gerekli çabayı gösterirse başarılı olacağının farkındadır (Weiner, 2010).

Görev zorluğu: Dışsal, dengeli ve kontrol edilemeyen bir etmendir. Öğrenciler sınavlarda başarısız olduklarında genelde sınavların zorluğuna ilişkin atıfta bulunurlar. Özellikle verilen görevde başarısız olan ğrenci sayısı fazlaysa öğrenciler bu tarz yüklemeler yaparlar. Sonucun olumsuzluğundan kendilerini daha az sorumlu tutarlar (Satıcılar, 2006).

Şans: Dışsal, dengesiz ve kontrol edilemeyen etmenlerden biridir. Başarının ve başarısızlığın nedenini şansa bağlayan öğrenciler, sonucun üzerinde kontrollerinin olmadığını ifade ederler (Weiner, 1974'ten akt. Bıçak, 2019). Sonuçların şansa bağlanması sağlıklı değildir. Birey, kontrolün kendi elinde olmadığına yönelik inanç geliştirir. Bir süre sonra başarılı olmaya yönelik yeteneğinin olmadığını düŐünür. Bu durum, bireyin gelecekteki başarısını da şansa bağlamasına ortam hazırlar. Başarılı olmanın verdiği gururu ve sevinci bireyin daha az yaŐamasına neden olur (Weiner, 1979).

Ruh hâli ve çevrenin etkisi: Ruh hâli, yorgunluk ve çevrenin etkisi gibi nedenler doğası gereği dengesizdirler ve kontrol edilemezler. Bireyin çabası kontrol edilebilirken çevrenin ve ruh hlinin birey üzerindeki etkisi kontrol edilemez. Dışsal yüklemeler yapan bireyler, çoğunlukla çevrenin olumsuz etkisini vurgularlarken (Rosenbaum, 1972'den akt. Bıçak, 2019) içsel yüklemeler yapan bireyler, ruh hlinin etkisini

vurgularlar (Gredler, 1992'den akt. Şimşek, 2009). Weiner'in kuramında yer alan değişkenler ve etmenler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Weiner'in Yükleme Kuramındaki Değişkenler ve Etmenler

Yüklemeler	Kararlılık		Nedensellik		Kontrol Edilebilirlik	
	Kararlılık	Kararsızlık	İçsellik	Dışsalılık	Kontrol Edilebilirlik	Kontrol Edilemezlik
Yetenek	X		X			X*
Çaba		X	X		X	
Görev zorluğu	X			X		X
Şans		X		X		X*
Ruh hâli		X	X			X
Çevrenin etkisi		X		X		X

*Yeteneği dengeli düşünen, başarı-başarısızlık nedenlerini şansa yükleyen bireyler için geçerlidir (Gredler, 1992'den akt. Şimşek, 2009: 10'dan uyarlanmıştır).

Bireyler, yükleme yaparlarken bazı bilgileri ararlar. Bireyin daha önce benzer görevlerdeki performansı ve başkalarının aynı görevlerdeki performansları, yükleme yaparken aradığı bilgilerdir. Bu bilgilerden yola çıkarak bireyler, başarı ve başarısızlık durumlarının nedenlerine ilişkin yükleme yaparlar. Bireyin şu anki performansı geçmiş performansı ile tutarlı fakat başkasının performansı ile tutarsız ise bireyin yeteneğine ilişkin yükleme yapılır. Bireyin şu anki performansı, geçmiş performansı ve başkasının performansı ile tutarsız ise bireyin çabasına ilişkin yükleme yapılır. Bireyin performansı, hem geçmiş performansı hem de başkasının performansı ile tutarlı ise görevin zorluğuna ilişkin yükleme yapılır (Gürtekin, 1993).

Başarılı öğrenciler, başarılarının ve başarısızlıklarının nedenlerine ilişkin içsel yüklemeler yaparlar. Başarılı oldukları zaman kendi çaba ve yeteneklerine ilişkin yükleme yaparlarken başarısız oldukları zaman yeterli gayreti göstermediklerine ilişkin yükleme yaparlar. Başarısız öğrenciler ise başarılarına ve başarısızlıklarına ilişkin genellikle dışsal yüklemeler yaparlar. Başarılı oldukları durumlarda şansa ilişkin yükleme yaparlarken başarısız olduklarında ise soruların zorluğuna ilişkin yüklemeler yaparlar. Dışsal yüklemeleri çok fazla kullanan bireyler, çabalarının sonuç vermeyeceğini düşünerek başarıya ulaşma konusunda hiçbir adım atmazlar (Erden ve Akman, 2018).

İKİNCİ BÖLÜM

BAŞARI KORKUSU VE BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde başarı korkusu ve başarısızlık korkusu ile ilgili uluslararası ve ulusal alanyazındaki araştırmalara yer verilmiştir.

1. BAŞARI KORKUSU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. BAŞARI KORKUSU İLE İLGİLİ ULUSLARARASI ALANYAZIN ARAŞTIRMALARI

Barnett (1991), kolej öğrencilerinin başarı korkusu düzeylerini incelemiş, Bem Cinsiyet Rollerı Envanteri, Kişisel Özellikler Envanteri, Başarı Korkusu Ölçeğı kullanarak cinsiyet rolleri, benlik saygısı, yaş, sınıf düzeyi, not ortalaması ve aile yapısı değişkenleri ile başarı korkusu arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda kadınların erkeklerden daha fazla başarı korkusu yaşadıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra başarı korkusu ile cinsiyet rolleri, benlik saygısı, yaş, sınıf düzeyi, not ortalaması ve aile yapısı arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Petty (1992), lise öğrencilerinin başarı korkusunu araştırmış, benlik saygısı ve cinsiyet rolü ile başarı korkusu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Orta düzeyde benlik saygısı olan öğrenciler ve androjen cinsiyet rolüne sahip öğrenciler, diğer özelliklere sahip öğrencilerden daha fazla başarı korkusu yaşamaktadırlar.

Froelich (1996), üniversite öğrencilerinin başarı korkusunu araştırmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri, cinsiyet, yaş, kontrol odağı, sınıf düzeyi ve akademik başarı olarak belirlenmiştir. Başarı Korkusu Ölçeğinin kullanıldığı araştırmada, iç kontrol odağı olan öğrencilerin dış kontrol odağı olan öğrencilere göre daha az başarı korkusu yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Başarı korkusu yaşayan bireyler, davranışlarının sonuçlarının kendi kontrolleri dışındaki diğer güçler tarafından belirlendiğini düşünmektedirler. Başarı korkusunun diğer değişkenlere göre anlamlı değişmediğı bulunmamıştır.

Staley vd. (1996) lise öğrencilerinin kariyer karar verme süreçleri, benlik saygısı ve başarı korkusu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada kırsalda yaşayan öğrencilerin, kentte yaşayan öğrencilere göre daha fazla başarı korkusu yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer araştırmaların aksine, erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha fazla başarı korkusu yaşamaktadırlar. Başarı korkusunun kariyer geleceğinin belirli

olup olmaması ile ilişkili olduğu gösterilmiştir. Kariyer geleceği kesin olan öğrencilerin daha az, kariyer geleceği belirsiz olan öğrencilerin daha fazla başarı korkusu yaşadıkları anlaşılmıştır.

Terhune (1996), başarı korkusu ile cinsiyet ve cinsiyet rolleri arasındaki ilişkiyi araştırmış, androjen özellik gösteren öğrencilerin daha az başarı korkusu yaşadıklarını ve başarı korkusunun cinsiyet açısından anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Staley vd. (1997) kırsaldaki öğrencilerin başarı korkusu, benlik saygısı ve kariyer seçimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Önceki araştırmaların aksine erkeklerin daha fazla başarı korkusu yaşadıkları görülmüştür. Yaşı daha büyük olan öğrenciler kendilerine daha fazla güvenmektedirler. Bu durumun yaş ilerledikçe ergenlerin kariyer seçimlerine ilişkin kararsızlıklarının azalmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Gelecekle ilgili kariyer planları belirli olan öğrenciler daha az başarı korkusu yaşamaktadırlar.

Mandal (2008), Polonyalı öğrenciler ile başarı korkusu üzerine yürütülen tüm araştırmaları incelemiş, erkek ve Makavelist öğrencilerin daha fazla başarı korkusu, Beden Eğitimi okuyan öğrencilerin ise daha az başarı korkusu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Afshinfar vd. (2012) yapmış oldukları araştırmada “Başarı Korkusu Ölçeği”ni lise ve üniversite öğrencileri için uyarlamışlardır. Araştırmanın sonucunda başarı korkusunun farkında olamama ve yetersizlik hissinden kaynaklandığı ifade edilmiştir. Cinsiyet ve öğrenim görülen okul değişkenleri bakımından fark, anlamlı bulunmuştur. Liselerde öğrenim gören öğrenciler, üniversitede öğrenim gören öğrencilere; erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla başarı korkusu yaşamaktadırlar.

Stanculescu (2013), üniversite öğrencilerindeki başarı korkusunu pozitif psikoloji açısından incelemiştir. Bulgular, başarı korkusu ile anlam arayışı arasında pozitif bir ilişki, başarı korkusu ile öz-yeterlik, benlik saygısı ve iyimserlik arasında ise negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Başarı korkusu olan öğrencilerin başarı fırsatlarını engelleme eğilimlerinin olduğu düşünülmüştür. Başarı korkusundaki varyansın benlik saygısı ve anlam arayışı tarafından açıklandığı bulunmuştur.

Barati vd. (2016) şema terapinin üniversite öğrencilerinin yaşadığı başarı korkusu üzerindeki etkisini araştırmışlar, uygulanan şema terapi programının başarı korkusu üzerinde etkili olduğu, deney grubunun başarı korkusu puan ortalamalarının azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Damirchi ve Mohammadi (2016), tıp bilimlerinde okuyan normal ve anksiyeteli öğrencileri başarı korkusu, öz-izlem ve kimlik stili açısından karşılaştırmışlardır. Kimlik stili dağınık öğrencilerin yüksek düzeyde başarı korkusu, öz-izlemi yüksek öğrencilerin ise düşük düzeyde başarı korkusu yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ashrafifard ve Mafakheri (2017), atıf stilleri ve üstbilişsel beceriler ile başarı korkusu arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada atıf stilleri ile üstbilişsel becerilerin başarı korkusunu anlamlı yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bilişsel güven ve pozitif atıf stili ile başarı korkusu arasında ise negatif ilişki bulunmuştur.

Dascal (2017), lisans öğrencileri ile yaptığı araştırmada kaygı, depresyon ve başarı korkusu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Kaygı düzeyi ve depresif belirtiler gösterme eğilimi yüksek öğrencilerin ve erkek öğrencilerin daha fazla başarı korkusu yaşadıkları ortaya konulmuştur.

Kosakowska-Berezecka vd. (2017) lise ve üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve gelecek gelirlerine ilişkin beklentileri ile başarı korkusu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada kız ve erkek lise öğrencilerinin başarı korkusu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin matematik sınavlarında benzer sonuçlar alacağı, kız öğrencilerin dil sınavlarında erkek öğrencilerden daha başarılı olacağı beklenmiştir. Ayrıca, sadece erkek lise öğrencilerinde ve mezuniyetten hemen sonra elde edilecek gelirlerde başarı korkusunun gelecek gelirlere ilişkin beklentilerin anlamlı yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

1.2. BAŞARI KORKUSU İLE İLGİLİ ULUSAL ALANYAZIN ARAŞTIRMALARI

Güner Özduygu (1995), üniversite öğrencilerinin ve çalışanların yaşadıkları başarı korkusunu ve başarısızlık korkusunu, başarı korkusunun ve başarısızlık korkusunun nedenlerine ilişkin yüklemelerini araştırmıştır. Hem öğrenciler hem de çalışanlar arasında erkeklerin daha fazla başarı korkusu yaşadıkları, bu durumun çalışanlara kıyasla öğrencilerde daha yaygın olduğu saptanmıştır. Ayrıca, başarının daha çok kişisel nedenlere, başarısızlığın ise çevresel nedenlere bağlandığı görülmüştür.

Kapıkıran (1999), başarı korkusunu ve başarısızlık korkusunu bazı psiko-sosyal değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada başarı korkusunun başarıma umuduna göre anlamlı değiştiği bulunmuştur. Başarma umudu fazla olan kız ve erkek öğrencilerin daha az başarı korkusu yaşadıkları saptanmıştır. Cinsiyet rolü ve başarı korkusu arasındaki ilişkiye bakıldığında cinsiyet rolü androjen olanların daha az başarı

korkusu yaşadıkları, cinsiyet rolü belirsiz olanların ise daha fazla başarı korkusu yaşadıkları görülmüştür.

Melli Köktürk (2000), Çok Boyutlu Başarı Korkusu Ölçeğini Türkçeye uyarlarken aynı zamanda başarı korkusu ve kendini kurgulama düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu araştırma devlet bankalarında ve özel bankalarda çalışan yöneticiler ve üniversite öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda devlet bankalarında çalışan yöneticilerin, özel bankalarda çalışan yöneticilerden ve üniversite öğrencilerinden daha fazla başarı korkusu yaşadıklarına ulaşılmıştır. Ayrıca, devlet bankalarında çalışan kadınların, erkeklerden daha fazla başarı korkusu yaşadıkları, özel bankalarda çalışan yöneticiler ve öğrenciler için ise tam tersi bir durumun söz konusu olduğu bulunmuştur. Kendini kurgulama düzeyi yükseldikçe başarı korkusu düzeyinin yükseldiği, kendini kurgulama düzeyi düştükçe başarı korkusu düzeyinin düştüğü görülmüştür.

Ergün (2006), kamuda ve özel sektörde çalışan okul öncesi öğretmenleri ile yürüttüğü araştırmasında öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça başarı korkusunun azaldığını ortaya koymuştur. Mesleğin ilk yıllarında başarı korkusunun daha yoğun yaşandığı görülmüştür. Özel sektörde çalışan öğretmenlerin, başarıyı daha az önemsedikleri, 30 yaş ve altı grubu öğretmenlerin diğer öğretmenlere nazaran başarı kaygısını daha çok yaşadıkları belirlenmiştir. 11-20 yıldır çalışan öğretmenlerin başarıdan daha sık kaçındıkları görülmüştür.

Yalçın Tılfarlıoğlu ve Ekler (2019), yaptıkları araştırmada okutmanların başarı korkusu hakkındaki gözlemlerini ortaya koymuşlar, öğrencilerin reddedilme duyarlılığının İngilizce öğrenmelerini nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Nitel araştırma yöntemine sahip bu durum çalışması sonucunda başarı korkusuna ait temalar; ekstra yük/sorumluluk, diğer insanlarla ilişkilerin etkilenmesi, başkalarının duygularını olumsuz yönde etkilemesi, akran baskısı, okuldan mezun olmayı istememe, kötü şans ve utangaçlıktır. Okutmanların başarı korkusu ile ilgili önerilerine ait temalar ise başarısızlığın dezavantajlarına dikkat çekilmesi ve öğretmenlerin kendi deneyimlerini paylaşması olarak adlandırılmıştır. Araştırmanın sonucunda başarı korkusu ve reddedilme duyarlılığının öğrencilerin bilincinde farklı şekillerde kendini gösterdiği belirlenmiştir.

2. BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE İLGİLİ ULUSLARARASI ALANYAZIN ARAŞTIRMALARI

Mapes (2008), ebeveynlik uygulamalarının başarısızlık korkusuna nasıl etki ettiğini araştırmıştır. Araştırmada Amerikan ve Japon öğrencilerin başarısızlık korkusu ile ailelerinin ebeveynlik uygulamaları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda Japon öğrencilerin Amerikan öğrencilerden daha fazla başarısızlık korkusu yaşadıkları ortaya konulmuştur. Japon ebeveynlerin yaşadıkları başarısızlık korkusu, Amerikan ebeveynlerinkinden yüksek bulunmuştur. Amerikan ebeveynler, başarısızlık karşısında ceza ve sevgiyi geri çekme yöntemine Japon ebeveynlerden daha fazla başvurumaktadırlar. Ayrıca, ebeveynlerin başarısızlık karşısında başvurdıkları sevgiyi geri çekme yönteminin çocuğun başarısızlık korkusunun önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Bartels ve Herman (2011), üniversite öğrencilerinin akademik başarısızlığa ilişkin senaryolara verdikleri olumsuz tepkileri incelemişlerdir. Başarısızlık korkusu yüksek öğrenciler, diğer öğrencilere göre daha fazla olumsuz duygusal tepkiler vermişlerdir. Ayrıca, başarısızlık korkusu yüksek öğrencilerin utanç duygusunu yaşama olasılığının daha yüksek olduğu görülmüştür. Başarısızlığın nedenini dışsal atıflarla açıklayan öğrencilerin daha az utanç yaşadıkları söylenebilir.

Fatimah vd. (2011) öğrencilerin erteleme davranışları ile başarısızlık korkusu, yetkinlik beklentisi ve içsel motivasyon arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Araştırmada erteleme davranışları ile başarısızlık korkusu arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin değerlendirilmekten korkmaları, işe başlamayı ve bitirmeyi ertelemelerinde etkilidir. Ayrıca, başarısızlık korkusunun cinsiyete göre anlamlı değişmediği, sadece etnik kökene göre anlamlı değiştiği bulunmuştur. Bu durumun farklı yetiştirilme tarzından ve kültürel farklılıklardan kaynaklandığı öne sürülmüştür.

Pantziara ve Philippou (2011), matematik dersinde yaşanan başarısızlık korkusunu araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin matematik performansı ile öz-yeterlik inançlarının başarısızlık korkusunu negatif yordadığı bulunmuştur. Başarısızlık korkusunun aile bağlamına, öğrenci özelliklerine ve öğretmenin uygulamalarına da dayalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Düşük başarısızlık korkusu yaşayan öğrencilerin öğretmenlerinin uygulamaları incelendiğinde

öğretmenlerin açık uçlu sorular sordukları, hipotez kurdurdukları, mevcut bilgiler ile yeni bilgi arasında bağlantı kurdukları, öğrencilere birebir yardımcı oldukları, bir sorunun birden fazla çözüm yolunun olabileceğini tartıştıkları ve öğrencileri anlamaları için zorladıkları gözlemlenmiştir.

Elison ve Partridge (2012), kolej sporcuları ile yürüttükleri bir araştırmada mükemmeliyetçilik, utançla başa çıkma ve başarısızlık korkusu arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda utancın farkındalığı ve içselleştirilmesi ne kadar artarsa, başarısızlık korkusunun ve mükemmeliyetçiliğin o kadar arttığı bulunmuştur. Ayrıca, temassız sporla uğraşan ve kadın sporcuların başarısızlık korkusunu daha fazla yaşadıkları belirlenmiştir.

Nelson (2012), erkek egemen bir kariyer olarak görülen mühendislik bölümünün, kadınlar tarafından tercih edilmeme nedenlerini öz-yeterlik, cinsiyet rolü çatışması ve başarısızlık korkusu değişkenlerini temel alarak incelemiştir. Araştırma sonucunda kadınların mühendislik alanındaki gelecekleri için daha fazla korku yaşadıkları, başkaları önünde utanma ve yetenekleri ile kendi değerlerini düşürme korkusu yaşadıkları bulunmuştur. Ayrıca, mühendis olarak erkeklerin matematikte kadınlardan daha yüksek öz-yeterliğe sahip oldukları görülmüştür.

Nelson vd. (2013) mühendislik bölümünde okuyan kadın ve erkek öğrencilerin başarısızlık korkusunu incelemiştir. Araştırmada kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla başarısızlık korkusu yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, başarısızlık korkusunun alt boyutları olan utanç yaşama korkusu, kendi değerini düşürme korkusu ve belirsiz geleceğe sahip olma korkusu boyutlarından kadınların erkeklerden daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür.

Kallevig (2015), lisans ve lisansüstü öğrencilerinin başarısızlık algılarını ve başarısızlık korkusunun giderilmesinde oyunlaştırmanın etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonuçları öğrencilerin dijital oyunlardaki başarısızlığı, başarısızlık yapıcı bir geri bildirimle takip edildiğinde ve bir deneme-yanılma sürecinin parçası olarak uygulandığında, olumlu bir öğrenme stratejisi olarak düşündüklerini göstermektedir. Başarısızlığın problem çözme, eleştirel düşünme ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği anlaşılmıştır.

Alkhazaleh ve Mahasneh (2016), Ürdün Haşimi Üniversitesi'nde öğrenimlerini sürdüren öğrencilerle yaptıkları araştırmada, öğrencilerin başarısızlık korkusunu sınıf düzeyi, cinsiyet ve not ortalaması değişkenlerini temel alarak incelemiştir. Cinsiyet değişkenine ilişkin yapılan analiz sonucunda aşağılanma ve utanç yaşama korkusu alt

boyutundaki anlamlı farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğu bulunmuştur. Sınıf düzeyi değişkeni açısından yapılan analiz sonucunda aşağılanma ve utanç duyma korkusu, değer verdiği insanları üzme korkusu ve değer verdiği insanların ilgisini kaybetme korkusu alt boyutlarındaki anlamlı farklılığın birinci sınıf öğrencilerinin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, yüksek başarısızlık korkusu yaşayan öğrencilerin not ortalamalarının diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Sanyal vd. (2016) koleje giden öğrencilerde kişisel gelişim girişimi, psiko-sosyal okul ortamı algısı ve başarısızlık korkusu arasında ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Sonuçlar, başarısızlık korkusu ve alt boyutlarında EAMCET (Engineering, Agriculture and Medical Common Entrance Test) koçluğu olan ve olmayan kolejlerdeki öğrencilerin cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. EAMCET koçluğu olan kolejlere giden öğrenciler arasında reddedilme, mahcubiyet ve utanç yaşama korkusu ile kişisel gelişim girişimi arasında negatif ilişki bulunmuştur. Yaratıcı düşünme, bilişsel gelişim ve aşırı hoşgörülülük ile değer verdiği insanların ilgisini kaybetme korkusu arasında da negatif ilişki belirlenmiştir. Ayrıca, EAMCET koçluğu olmayan kolejlere giden öğrencilerde kişisel gelişim girişimi, değer verdiği insanları üzme korkusu ve bilişsel teşvik ile pozitif ilişki göstermiştir.

2.2. BAŞARISIZLIK KORKUSU İLE İLGİLİ ULUSAL ALANYAZIN

ARAŞTIRMALARI

Kapıkıran (1999), başarısızlık korkusunu çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasında başarısızlık korkusu ile cinsiyet rolü kimliği arasındaki anlamlı farkın sadece kız öğrenciler lehine olduğunu saptamıştır. Cinsiyet rol kimliği androjen olan kız öğrencilerin daha az başarısızlık korkusu yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Özbaş (2010), ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okula devamsızlığının nedenlerini araştırmış, okula devamsızlığın aileden, öğrenciden, okuldan, sınıftan, doğal koşullardan ve arkadaş çevresinden kaynaklandığını, öğrenci kaynaklı bir neden olarak başarısızlık korkusunun derse devamsızlığın nedenleri arasında yüksek bir orana sahip olduğunu bulmuştur.

Özer ve Altun (2011), üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenlerini araştırmışlardır. Analizleri sonucunda, performanstan kaçınma ile akademik erteleme nedenlerinden biri olan başarısızlıktan kaçınma ve tembellik arasında pozitif yönde ilişki bulmuşlardır.

Balkıs ve Duru (2012), benlik değeri ve başarısızlık korkusu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada erteleme davranışının, başarısızlık korkusu ve benlik değeri arasında aracı görevi üstlendiğini ortaya koymuşlardır. Yüksek düzeyde yaşanan başarısızlık korkusu beraberinde erteleme davranışını getirmektedir. Özellikle kırılgan benlik yapısına sahip öğrencilerin başarısız olma olasılığının yüksek olduğu durumlarda sorumlulukları erteleme davranışı sergiledikleri görülmüştür.

Kandemir (2012), üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerle çalıştığı araştırmasında akademik erteleme davranışlarını; başarısızlık korkusu, kaygı, başarı amaçları ve benlik saygısıyla açıklamaya çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda akademik erteleme ile başarısızlık korkusu arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Başarısızlık korkusu, akademik erteleme davranışının önemli yordayıcılarından biri olarak ortaya çıkmıştır.

Adıgüzel (2013), kız çocuklarının okullaşma engellerini belirlemek ve bu duruma çözüm önerileri getirmek için yürüttüğü araştırmasında öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilerle görüşmeler yapmıştır. Öğrencilerin okulu terk etme nedenlerinden biri başarısızlık korkusu olarak ifade edilmiştir. Özellikle kız çocuklarının okula gidememe nedenleri arasında çevresinde ona örnek teşkil edebilecek kişilerin olmayışı da yer almıştır.

Kahraman ve Sungur (2016), Conroy (2001) tarafından geliştirilen Performans Başarısızlık Değerlendirme Envanterini Türkçeye uyarlamışlardır. Uyarlama sonucunda cinsiyet değişkeni açısından fark, anlamlı bulunmamıştır. Envanterin alt boyutları ile ilgili yapılan analizde başarısızlık korkusu yaşayan öğrencilerin akranlarının önünde aptal gibi görünmek istemedikleri, buna bağlı olarak utanmaktan korktukları görülmüştür.

Uyulgan ve Akkuzu (2017), akademik başarıyı yordayan kişisel faktörleri inceledikleri, ortaöğretim öğrencileri ile yürüttükleri bir araştırma sonucunda akademik başarı ile öz-yeterlik ve içsel motivasyon arasında pozitif yönlü ilişkiler olduğu, başarısızlık korkusunun akademik başarıyı yordayan önemli faktörlerden biri olduğu ortaya çıkmıştır.

Dinç ve Ekşi (2019), başarısızlık korkusu ve akademik erteleme üzerine çalışmışlardır. Araştırmada manevi yönelimli bilişsel davranışçı grupla psikolojik danışmanlık çalışması yapmışlardır. Deneysel desende yapılan araştırmada, 11. sınıf öğrencilerine uygulanan psikolojik danışma oturumlarının başarısızlık korkusu ve akademik erteleme üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Başarı korkusu ve başarısızlık korkusu ile ilgili uluslararası ve ulusal alanyazın araştırmalarına bakıldığında, araştırmaların çoğunlukla ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencileri ve farklı meslek grupları (sporcular, banka çalışanları, vs.) ile yürütüldüğü, ilkokul öğrencileri ile yürütülen araştırmaların sayısının az olduğu dikkat çekmektedir. Araştırmalarda aile yapısı, akademik başarı/not ortalaması, akademik başarıya ve gelecek gelire ilişkin beklentiler, anlam arayışı, atıf stilleri, başarma umudu, benlik saygısı, öğrenim görülen okul/bölüm, cinsiyet, cinsiyet rolleri, depresyon, eğitim düzeyi, iyimserlik, kariyer karar verme süreçleri, kariyer seçimi, kaygı, kendini kurgulama düzeyi, kıdem, kimlik stili, kişilik özellikleri, kontrol odağı, öz-izlem, öz-yeterlik, reddedilme duyarlılığı, sınıf düzeyi, şema terapi programı, üstbilişsel beceriler ve yaş değişkenleri ile başarı korkusu arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Başarısızlık korkusu ile ilişkisi araştırılan değişkenler arasında aile bağlamı, akademik başarı, cinsiyet, cinsiyet rolü çatışması, ebeveynlik uygulamaları, akademik erteleme, benlik değeri, etnik köken, kişisel gelişim girişimi, öz-yeterlik, mükemmeliyetçilik, okul devamsızlığı/terki, olumsuz duygusal tepkiler, oyunlaştırma, öğrenci özellikleri, öğretmenin uygulamaları, psiko-sosyal okul ortamı algısı, sınıf düzeyi ve utançla başa çıkma yer almaktadır. Araştırmaların çoğunlukla nicel yönetime sahip oldukları görülmekte, nitel araştırmaların sayıca azlığı göze çarpmaktadır. Başarı korkusunun ve başarısızlık korkusunun birlikte ele alındığı nitel bir araştırmaya da rastlanmamıştır. Bu açıdan bakıldığında başarıya, başarısızlığa, başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna ilişkin metaforik betimlemelerin araştırıldığı bu nitel araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİNİN BAŞARIYA, BAŞARISIZLIĞA, BAŞARI VE BAŞARISIZLIK KORKUSUNA İLİŞKİN METAFORİK BETİMLEMELERİ

Bu bölümde araştırmanın amacı ve önemi, kapsamı ve sınırlılıkları, yöntemi ve deseni, bağlamı, çalışma grubu ve veri toplama araçları, pilot uygulama, verilerin toplanması, analizi, inandırıcılığı ve aktarılabilirliği ile araştırmacının rolü, araştırma etiği hakkında bilgiler sunulmuştur.

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Başarı ve başarısızlık olguları, okul çağında daha belirgin bir hâl alır (Yavuzer, 2003). Öğrenciler, ulaşılması beklenen hedeflere ne kadar yakınlar ve akranlarından ne kadar öndeler ise o kadar başarılı olarak değerlendirilirlerken hedeflere ne kadar uzaklar ve akranlarından ne kadar gerideler ise o kadar başarısız olarak değerlendirilmektedirler. Başarı elde edildikten sonra bireyden üstlenmesi beklenen sorumluluklar başarı korkusuna, başarısızlık sonucunda oluşan utanç duygusu ve çevreden alınan olumsuz geri bildirimler ise başarısızlık korkusuna neden olmaktadır. Bu korkuların öğrenildiği ilkokul yıllarında öğretmen ve öğrencilerin başarıya, başarısızlığa, başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna yönelik yüklemeleri önem kazanmaktadır çünkü öğretmen ve öğrencilerin başarıya, başarısızlığa, başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna yönelik algıları bilinirse bu korkuların oluşmaması ve varsa ortadan kaldırılması amacıyla yapılacak çalışmalar için daha bilinçli adımlar atılabilir.

Yeni eğitim politikaları ile öğrencilerin sadece akademik alanda değil, her alanda kendilerini geliştirmeleri ve öğrencilerden yetenekleri olan alanlarda başarılı olmaları istenmektedir. Öğrencileri sadece sınavlardan aldıkları puanlara göre başarılı veya başarısız olarak nitelendirmek doğru değildir. Akademik alanda olmasa da farklı alanlarda yetenekli öğrenciler bulunmaktadır. Önemli olan öğretmenlerin bunu fark etmeleri ve öğrencileri o alanlara yönlendirerek öğrencilerin başarı duygusunu tatmalarını sağlamalarıdır. Herhangi bir alanda başarı duygusunu tadamayan öğrenci, başarısız olduğunu düşünmekte ve kendini yetersiz görmektedir. Erikson'un psikososyal kişilik kuramına göre 6-12 yaş arasındaki bireyler, "başarıya karşı aşağılık duygusu" dönemindedir (Senemoğlu, 2013). Bu dönemde bireylerin bir şeyleri başarmaları ve bu duyguyu tatmaları oldukça önemlidir. Başarı duygusunu tadan birey, aldığı ödüller

sayesinde güdülenir ve tekrar bir şeyleri başarmak için çaba gösterir. Bu da ileriki zamanlarda yaşanacak olan diğer başarıların temelini oluşturur. Başarı duygusunu yaşamayan bireylerde aşağılık kompleksi gelişir ve bir şeyleri başaramayacaklarına dair korkuları oluşur. Özellikle bu dönemde okula giden öğrencilerin ve öğretmenlerinin görüşleri alınarak başarı, başarısızlık, başarı korkusu ve başarısızlık korkusu ile ilgili metaforik betimlemeleri ortaya konulması önemlidir.

Bu araştırmanın amacı; ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin gözünden başarıya, başarısızlığa, başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna ilişkin metaforik betimlemeleri ortaya koymaktır. Tez kapsamında araştırılacak sorular şunlardır:

- 1) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarıya yükledikleri anlamlar nelerdir?
- 2) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarısızlığa yükledikleri anlamlar nelerdir?
- 3) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarı korkusuna yükledikleri anlamlar nelerdir?
- 4) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarısızlık korkusuna yükledikleri anlamlar nelerdir?

Yapılan literatür taraması sonucunda ilkokulda başarı korkusu ve başarısızlık korkusu ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ayrıca, öğretmen ve öğrenciler ile yapılandırılmış görüşmeler yapılarak yürütülen nitel araştırmaların azlığı dikkat çekmektedir. Bu tez çalışmasının literatürdeki boşluğu dolduracağı öngörülmektedir. Başarının, başarısızlığın, başarı korkusunun ve başarısızlık korkusunun ilkokul öğrencileri ve öğretmenleri için ne ifade ettiği yapılan görüşmeler sayesinde ortaya çıkarılacaktır. Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin görüşlerinin alınması, paydaşların birbirlerinin algıları ve beklentileri ile ilgili farkındalık kazanmaları açısından önemlidir.

2. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLILIKLARI

Araştırmanın amacı kapsamında önce ilkokul öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonrasında belirlenen başarı düzeyi yüksek, orta ve düşük öğrenciler çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Araştırma, çalışma grubunu oluşturan 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ikinci kanaat döneminde öğrenim gören 48 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi ve sekiz ilkokul öğretmeni ile sınırlıdır. Okul

Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014)'e göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin başarıları, sınavlardan ve derse katılımdan aldıkları puanlara göre değerlendirildiğinden araştırma, öğrencilerin başarı korkusunu ve başarısızlık korkusunu daha yoğun yaşayabilecekleri ve daha iyi ifade edebilecekleri düşünülerek, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Araştırma, bireysel ve odak grup görüşme formlarında yer alan sorular ve katılımcıların bu sorulara verdikleri cevaplar ile sınırlıdır. Görüşmeler esnasında video kayıt cihazı kullanılamamıştır. Bu yüzden araştırma, katılımcıların jest ve mimikleri kayıt altına alınamadığı için ses kayıtları ile sınırlıdır.

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın yöntemi ve desenine, bağlamına, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, pilot uygulamaya, verilerin toplanmasına, analizine, inandırıcılığına ve aktarılabilirliğine, araştırmacının rolüne ve araştırma etiğine yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE DESENİ

Nitel araştırma yöntemine sahip bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalar; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı ve olayların doğal ortamında derinlemesine incelendiği araştırmalardır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. TDK sözlüğünde olgu, “bazı olayların dayandığı neden ya da bu nedenlerin yol açtığı sonuç” şeklinde ifade edilmektedir (bt). İnsanların birtakım olaylardan sonra içerisinde bulundukları durumlar ve bu durumların yol açtığı sonuçlar, olgu kelimesi üzerinden anlatılmaktadır. Bu olgular, günlük yaşamda karşımıza olaylar, algılar ve kavramlar olarak çıkabilir. Alışık olduğumuz bu olgular ve bunların nedenleri tam olarak açıklanamayabilir. Olgubilim araştırmaları, açıklanmak istenen olguyu yaşayan ve aktarabilecek insanlar ile yürütülür (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Patton (2002), fenomenolojik araştırmalarda, “Bir olgu, birey ya da grup için ne anlam ifade etmektedir?” sorusuna yanıt arandığını ifade etmiştir. Bu nitel çalışmada da olgubilim deseni kullanılarak ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarı, başarısızlık, başarı korkusu, başarısızlık korkusu olgularına yükledikleri anlamların derinlemesine araştırılması amaçlanmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN BAĞLAM

Bu araştırma Kütahya'daki dört devlet ilkokulunda yürütülmüştür. Bu ilkokullarda öğretmen başına ortalama 28 öğrenci düşmektedir. Okullardaki öğretmen sayısı, okulların içinde bulundukları mahallelerdeki öğrenci nüfusunun yoğunluğuna göre değişmektedir. Araştırmanın yürütüldüğü ilkokullar, düşük ve orta sosyo-ekonomik çevrelerde bulunmaktadır.

3.3. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, ilkokulda öğrenim gören öğrenciler ve ilkokulda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede çalışma grubu, problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip bireyler tarafından oluşturulur (Büyüköztürk vd., 2010). Çalışma grubunda yer alacak öğrenciler, öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonrası belirlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin ardından öğretmenler tarafından belirlenen başarı düzeyi yüksek, orta ve düşük öğrenciler çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kütahya ili Merkez ilçede bulunan dört ilkokulda görev yapan sekiz ilkokul öğretmeni ve 48 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin ve öğrencilerinin özellikleri, sırasıyla Tablo 2'de ve Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan İlkokul Öğretmenlerinin Özellikleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	4	50.0
Erkek	4	50.0
Yaş	N	%
30-39	3	37.5
40-49	1	12.5
50-59	4	50.0
Hizmet Yılı	N	%
10-19 yıl	3	37.5
20-29 yıl	2	25.0
30-39 yıl	3	37.5

Tablo 2'de araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin yarısının kadın, yarısının erkek, yarısının 50-59 yaşlarında, üçünün 30-39 yaşlarında, sadece birinin 40-49 yaşlarında olduğu, beşinin en az 20 yıldır, üçünün ise 10-19 yıldır görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan İlkokul Öğrencilerinin Özellikleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	24	50.0
Erkek	24	50.0
Yaş	N	%
10	30	62.5
9	8	16.7
8	10	20.8
Başarı Düzeyi	N	%
Düşük	16	33.3
Orta	16	33.3
Yüksek	16	33.3

Tablo 3’te araştırmaya katılan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yarısının kadın, yarısının erkek ve çoğunun on yaşında olduğu görülmektedir. Başarı düzeyi yüksek, orta ve düşük 16’şar öğrenci, öğretmenleri tarafından belirlenmiştir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplamak için çalışma grubu ile hem bireysel görüşmeler hem de odak grup görüşmeleri yapılmış ve ses kaydı alınmıştır. Nitel araştırmalarda araştırmacıların esas kaynağı dildir, katılımcılarla dil sayesinde iletişim kurulur. Görüşmelerde sorulan açık uçlu sorular aracılığıyla pek çok bilgi edinilmekte, zengin metaforlar üretilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Metafor kelimesinin kökeni, Yunanca “Metaphrein” ya da “Metafora”dan gelmektedir. “Meta” değiştirmek, “phrein” ise taşımak anlamındadır. (Levine, 2005). Metaforlar, “günlük hayatta ifade edilmek istenen pek çok sözcüğe karşılık gelebilecek kapsamda olan ve bilinmek ya da söylenmek istenenin en pratik, yaratıcı ve kalıcı yoldan ifade edilmesine yardımcı sözcüklerdir” (Koç, 2014: 52). Metaforlar, düşünceleri daha canlı ve ilgi çekici hâle getirerek algı ve anlayışları yapılandırırlar (Lakoff & Johnson, 1980’den akt. Dündar ve Karaca, 2013). Metaforlar, bireyin kişiliğine dair ipuçları verirler, düşünme yetisini artırır, görecelidirler ve toplumsal değerler taşırlar. Metaforlar, bireylerin algılarını, tecrübelerini ve karakterlerini yansıtır. Metaforlar sayesinde anlatılmak istenilenler, uzun açıklamalar yerine kısa cümleler ya da kelimeler ile anlatılabilir (Keçeci, 2020). Ekici (2016)’ya göre eğitimde kullanılan her metafor, birbirinden farklıdır ve bu, bireysel farklılıklardan kaynaklanır. Her bireyin yaşantısı ve düşüncesi kendine özgüdür.

Görüşme tekniği, anketlere kıyasla “esneklik, yanıt oranı, sözel olmayan davranış, görüşme ortamı üzerindeki kontrol, soru sırası, anlık tepki, veri kaynağının teyit edilmesi, tamlık, derinlemesine bilgi” açısından daha güçlüdür (Geçer ve Özel,

2012: 4). Bu araştırmanın verileri, görüşme türlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Öğretmenlerle bireysel görüşme yapılırken, öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır.

3.4.1. Öğretmenler İçin Bireysel Görüşme Formu

Görüşme soruları literatüre dayanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmış, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında görev yapan bir doktor öğretim üyesi, Temel Eğitim Ana Bilim Dalında görev yapan bir doktor öğretim üyesi ve bir profesör olmak üzere üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü alındıktan sonra Öğretmenler İçin Bireysel Görüşme Formu üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmış ve pilot uygulama kapsamında iki öğretmen ile görüşülerek denenmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda alınan dönütlerle Öğretmenler İçin Bireysel Görüşme Formuna son hâli verilmiştir (EK-1). Asıl uygulama ise sekiz öğretmen ile yürütülmüştür.

3.4.2. Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu

Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formundaki sorular, literatüre dayanılarak araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra görüşme soruları ile ilgili üç uzmanın görüşü alınmıştır. Uzmanlar, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında görev yapan bir doktor öğretim üyesi, Temel Eğitim Ana Bilim Dalında görev yapan bir doktor öğretim üyesi ve bir profesörden oluşmaktadır. Uzman görüşü alındıktan sonra Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu üzerinde düzeltmeler yapılmış ve pilot uygulama kapsamında 12 öğrenci (iki odak grup) ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda alınan dönütlerle Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formuna son hâli verilmiştir (EK-2). Asıl uygulama, 48 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi (sekiz odak grup) ile yürütülmüştür.

3.5. PİLOT UYGULAMA

Görüşme formları pilot uygulamada test edilmiştir. Pilot uygulamada iki öğretmen ile bireysel görüşme ve 12 öğrenci (iki odak grup) ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğretmenlere ve öğrencilere görüşme soruları yöneltilmiş, anlaşılmayan kısımların ve eklenebilecek soruların olup olmadığı sorulmuştur. Veriler toplanırken ses kayıt cihazı kullanılmış ve notlar da alınmıştır. Bireysel görüşmeler öğretmenler odasında, odak grup görüşmeleri ise kütüphanede gerçekleştirilmiştir. Bireysel görüşmeler ortalama 35 dakika, odak grup görüşmeleri ise ortalama 50 dakika sürmüştür. Pilot uygulama sonrasında soruların anlaşılmayan kısımları düzeltilmiş ve katılımcılardan alınan cevaplara göre değişiklikler yapılmıştır.

3.6. VERİLERİN TOPLANMASI

Veriler, gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formları ile 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci kanaat döneminde öğrenim gören 48 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinden odak grup görüşmeleri, sekiz ilkokul öğretmeninden bireysel görüşmeler ile toplanmıştır.

3.6.1. Bireysel Görüşmeler

İlkokul öğretmenlerinin beşi ile okul müdürleri tarafından gösterilen boş sınıflarda, üçü ile öğretmenler odasında bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce ilkokul öğretmenlerine yapılan araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Ses kaydı almak için ilkokul öğretmenlerinden izin istenmiştir. Görüşmelere öğretmenlerin kişisel bilgileri sorularak başlanmış, sonra görüşme soruları yöneltilmiştir. Görüşme sorularına verilen yanıtlar, ses kaydına alınmış ve not da tutulmuştur. İlkokul öğretmenleri ile yapılan görüşmeler, bazen diğer öğretmenler tarafından bölünmüş, kaybedilen süre teneffüsten alınarak telafi edilmiştir. Katılımcıların konu dışına çıkmaları ve görüşmelerin bölünmesi durumunda odak, tekrar görüşmenin amacına çekilmiştir. Bu amaçla ilkokul öğretmenlerine görüşme soruları tekrar hatırlatılmış, soruların anlaşılmayan kısımları alternatif sorular sorularak anlaşılır hâle getirilmiştir. Görüşmenin sonunda ilkokul öğretmenlerine eklemek istedikleri bir husus olup olmadığı sorulmuştur. Görüşme sonrasında verilen cevaplar öğretmenlere tekrar hatırlatılarak cevaplarını teyit etmeleri istenmiştir. İlkokul öğretmenleri ile yürütülen bireysel görüşmeler, ortalama 35 dakika sürmüştür.

3.6.2. Odak Grup Görüşmeleri

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile okul müdürleri tarafından gösterilen boş sınıflarda odak grup görüşmeleri yapılmıştır. İlkokul öğretmenleri ile yürütülen bireysel görüşmeler sonrasında öğretmenlerin belirledikleri düşük, orta ve yüksek başarı gösteren ikişer öğrenciden (her biri toplam altı öğrenciden) oluşan sekiz odak grup ile yapılan odak grup görüşmelerine ilkokul öğretmenleri eşlik etmemiştir. Odak grup görüşmelerinde grup içi dinamik ve iletişim sayesinde öğrenciler birbirlerinin düşüncelerini tetikleyebilir ve zengin veri elde edilebilir (Kitzinger, 1994'ten akt. Çokluk vd., 2011; Kitzinger, 1995'ten akt. Çokluk vd., 2011). Görüşmelerin başında araştırma hakkında öğrencilere bilgi verilmiş, ses kaydı almak için öğrencilerden izin istenmiştir. Görüşme esnasında ses kaydı alınmış ve not tutulmuştur. Sorulara istenilen cevaplar alınamadığında öğrencilerden söylediklerini açıklamaları istenmiş ve soru

anlaşılmadıysa açıklanarak ya da alternatif sorular ile tekrar sorulmuştur. Görüşme sonunda öğrencilere eklemek istedikleri bir husus olup olmadığı sorulmuştur. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile yürütülen odak grup görüşmeleri ortalama 50 dakika sürmüştür.

3.7. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizinde, ağırlıklı olarak nitel veri analizi tekniği olan içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, elde edilen bulguların ortak bir tema altında birleştirilerek okuyucuya sunulmasını sağlamaktadır. Temalar altında birleştirilen bulgular yorumlanarak anlamlı hale getirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Görüşme sorularına verilen cevaplar yazıya geçirilmiş, öğrencilerin cevapları 34 sayfada, öğretmenlerin cevapları ise 36 sayfada toplanmış ve verilerin bir bütün oluşturması sağlanmaya çalışılmıştır. İlkokul öğretmenleri ile yapılan bireysel görüşmelerden (Bkz. Tablo 4) ve ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile yapılan odak grup görüşmelerinden (Bkz. Tablo 5) toplanan veriler, satır satır ya da kelime kelime yapılan içerik analizine tabi tutulmuştur. Veriler, biri kodlar diğeri temalar için ayrılan iki sütuna kodlanmıştır. İlişkili kodlar uygun temalar altında toplanmıştır. Araştırmanın bulguları bu temalar altında sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerle Gerçekleştirilen Bireysel Görüşme Veri Analizi Örneği

Görüşme Verileri	Kod	Alt Tema	Tema
Araştırmacı: Başarıyı nasıl tanımlarsınız? Başarı deyince aklınıza ne geliyor?			
Ayşe Öğretmen: Öğrencilerin okula seyerek gelmesi başarıdır. Çocuğun okula istekli olması... Ödevlerini tam yapıyorsa, sorumluluklarını yerine getiriyorsa başarılıdır. Ben daha çok akademik başarıya değer veriyorum. Derse istekli olması, verdiğim görevleri zamanında yerine getirmesi başarıdır.	Okulu sevme Okula isteklilik Ödev yapma Sorumluluk	Sorumluluk Sorumluluk Sorumluluk	
Ebru Öğretmen: Öğrenci ödevlerini yaparak geldiğinde imza atarım. O zaman da mutlu olurlar ve başarılı hissederler kendilerini. Başarıyı sürdürmek ve imza almak için çaba gösterirler. Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirirse başarılı olur.	Görevi yerine getirme Ödev yapma	Sorumluluk	
Hasan Öğretmen: Meyve toplamaya benzer. Verdiğin emeği alırsın.	Sorumluluk	Sorumluluk	
Murat Öğretmen: Huzur ve mutluluktur öğrenci açısından. Benim açımdan da bir gurur kaynağıdır.	Meyve toplama		İlkokul Öğretmenlerinin Başarıya Yükledikleri Anlamlar
Ali Öğretmen: Mutluluğa... Çocukların yüzündeki o mutluluk.	Gurur	Mutluluk	
Fatma Öğretmen: Aynaya benzetebiliriz. Çünkü öğrenci kendisinin başarılı olduğunu hissettiği zaman bunun üzerine daha çok ilgi gösteriyor. Dolayısıyla ayna bunu yansıtan bir obje olacağı için çocuk ne kadar başarılı olursa bu noktada ısrarını sürdürüyor.	Mutluluk Ayna	Mutluluk Dikkat çekme	
Ahmet Öğretmen: Güneş'e benzetirim. Ulaşmak için çok çalışmak lazım ama ulaştınca da etrafına ışık saçarak öğrenci.	Güneş	Dikkat çekme	
Pelin Öğretmen: Parlayan araba geliyor aklıma.	Parlayan araba	Dikkat çekme	
Ebru Öğretmen: Pasta... Mutluluk verecek. Çikolata gibi. Çikolatalı pasta mesela... Sürekli yemek ister insan.	Mutluluk Pasta	Mutluluk Mutluluk	

Tablo 5. Öğrencilerle Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmesi Veri Analizi Örneği

Görüşme Verileri	Kod	Alt Tema	Tema
Araştırmacı: Başarı deyince aklınıza ne geliyor?			
1.Odak Grup/Yapabilmek.	Yapabilmek	Çabanın sonucu	
1.Odak Grup/Yetenek.	Yetenek	Yetenek	
1.Odak Grup/Başarı benim için mutluluk geliyor aklıma.	Mutluluk	Mutluluk	
1.Odak Grup/Bence çalışkan olmak. Çalışkan olunca başarabiliriz.	Çalışkanlık	Çabanın sonucu	
2.Odak Grup/Takdirname.	Takdirname	Çabanın sonucu	
2.Odak Grup/Öğretmeni derste dinleyip evde ödevleri yapınca başardığımı, yapabildiğimi hissediyorum.	Yapabilmek	Çabanın sonucu	
2.Odak Grup/Başarıda bir şeyi becerdiğimizi görüyoruz ve mutlu oluyoruz. Yani güzel birşey.	Mutlu	Mutluluk	
2.Odak Grup/Evrene benzetirdim. Başarı sonsuzdur. Her şeyi başarabiliriz.	Sonsuz	Süreklilik	
3.Odak Grup/Gurur ve ödüllendirilme.	Ödüllendirilme	Çabanın sonucu	
3.Odak Grup/Sorumlulukları yerine getirme evde ve okulda.	Sorumluluk	Çabanın sonucu	
3.Odak Grup/Öğretmenim derslerimizde başarılı olunca iyi bir işimiz olur mesela.	İyi iş	Çabanın sonucu	
3.Odak Grup/İyilik, mutluluk, eğlence.	Mutluluk	Mutluluk	
3.Odak Grup/ Başarıda bir şeyi becerdiğimizi görüyoruz ve mutlu oluyoruz.	Mutlu	Mutluluk	
4.Odak Grup/Bütün verilen ödevleri dikkatle yapmak.	Ödev	Çabanın sonucu	
4.Odak Grup/Çok fazla mutluluğa.	Mutluluk	Mutluluk	
4.Odak Grup/Sevince.	Sevinç	Mutluluk	
4.Odak Grup/Eğlenmeye	Eğlenme	Mutluluk	
5.Odak Grup/Başarı bir şey olmamı sağlıyor. Mesela yüksek notlar alırsa iş sahibi olabiliriz.	İş	Çabanın sonucu	
5.Odak Grup/Doğumdan ölüme kadar yani hayata.	Hayat	Süreklilik	
5.Odak Grup/Gurur.	Gurur		
5.Odak Grup/Saygı, sevgi.	Saygı, sevgi		
5.Odak Grup/Gurur ve ödüllendirilme.	Ödüllendirilme	Çabanın sonucu	
6.Odak Grup/Her şeyden 100 almak ve takdir, teşekkür getirmek her zaman.	100 almak, takdirname	Çabanın sonucu	
6.Odak Grup/Bir işi becermeye çalışmaktır. Ben yüksek not alabilmek için çok çalışıyorum mesela. Bazen oluyor, bazen olmuyor.	Yüksek not alabilme	Çabanın sonucu	
6.Odak Grup/Cama benzetirim. Başarı şeffaftır. Herkes görür. Başarıyı tebrik edip etmemek onların elindedir. Başarının herkes tarafından görülmesi ve takdir edilmesi mutlu hissettirir.	Mutlu	Mutluluk	
6.Odak Grup/Hayat gibi öğretmenim. Sürekli bir şeyler öğreniyoruz ve bu bitmiyor.	Sürekli	Süreklilik	
6.Odak Grup/Sonsuzluk gibi öğreniyorsun ama hâlâ bitmiyor, yeni şeyler öğrenmeye devam ediyorsun.	Sonsuzluk	Süreklilik	

İlkokul Öğrencilerinin Başarıya Yükledikleri Anlamlar

3.8. VERİLERİN İNANDIRICILIĞI VE AKTARILABİLİRLİĞİ

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı-yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Görüşme formları hazırlanırken sorular literatüre dayanılarak hazırlanmış, uzman görüşü alınmış (Lincoln & Guba, 1985), pilot uygulama yapılarak görüşme sorularına son hâli verilmiştir. Görüşme yapılacak katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme esnasında verilen cevapların derinleştirilmesi için katılımcılara sondalar yöneltilmiştir. Yapılan tüm görüşmeler sırasında hem ses kaydı alınmış hem de not tutulmuştur. Veriler, değişiklik yapılmadan görüşme sırası takip edilerek düzenlenmiştir. Ses kaydına alınan veriler, bilgisayar ortamına aynen aktarılmış, raporlanırken doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Verilerin tutarlılığını (LeCompte & Goetz, 1982) sağlamak için görüşme soruları katılımcılara aynı ses tonuyla ve kelimeler kullanılarak sorulmuş, kodlar ve veriler nitelikleri açısından kontrol edilmiştir. Bireysel görüşmelerden ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler, araştırmacı ve nitel araştırma deneyimi olan bir uzman tarafından ayrı ayrı kodlanarak karşılaştırılmıştır (LeCompte & Goetz, 1982). Eş kodlayıcılar arasındaki görüş birliği yüzdesinin ilkökul öğretmenlerinden toplanan veriler için %88, ilkökul öğrencilerinden toplanan veriler için %96 olarak hesaplanmış olması, tutarlığın sağlandığını göstermektedir (Miles & Huberman, 1994).

Verilerin teyit edilebilirliğini sağlamak için görüşmeler sonunda elde edilen bütün veriler gözden geçirilmiş, katılımcı teyidine sunulmuştur. Katılımcıların verdikleri cevaplar toplanarak son kez katılımcıya sunulmuş, eklemek ya da değiştirmek istedikleri noktalar olup olmadığı sorulmuştur.

Verilerin aktarılabilirliğini sağlamak amacıyla ham veriler kodlanarak uygun temalar altında toplanmış ve verilere yorum katılmadan okuyucuya aktarılmıştır. Elde edilen bulgular ayrıntılı biçimde betimlenerek bir bütün hâlinde okuyuculara sunulmuştur.

3.9. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra görüşme yapılacak ilkokullara gidilmiş, araştırma hakkında bilgi verilmiş ve görüşme için uygun günler belirlenmiştir. Görüşmeler yapılmadan önce öğretmenlerle görüşülüp görüşme gününün ilk karşılaşma anı olmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır. Öğretmenler ve öğrencilerle ilk temas, görüşmelerden önce kurulmuştur. Görüşme esnasında görüşme sorularına verilen cevaplara görüşmenin amacı dışına çıkılmadığı sürece müdahale edilmemiştir. Ses kaydı alınarak veri kaybı önlenmeye çalışılmıştır. Verilerin bilgisayar ortamına

aktarılması süresince ses kaydına sadık kalınmış, eklemeler veya çıkarmalar yapılmamıştır. Bu sayede araştırmacının kişisel görüşlerinin verilere karışması önlenmiştir.

3.10. ARAŞTIRMA ETİĞİ

Araştırma için önce Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan (EK-3), daha sonra Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (EK-4) gerekli izinler alındıktan sonra araştırma yürütölmeye başlanmıştır.

Yapılan her araştırmada ihmal edilmemesi gereken etik kurallar bulunur. Bunlar; bilinçli onay, verilere sadık kalma, yanıltmama, özel hayata saygı ve zarar vermeme (Punch, 1994'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018; Christians, 2005'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada, katılımcılar araştırma hakkında önceden bilgilendirilmiş ve katılımcılar yanıltılmamıştır. Görüşme formları taraflarına iletilmiştir. Araştırmaya katılımda gönüllölük esasının bulunduğu ifade edilmiş ve katılımcıların rızaları alınmıştır. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara araştırmanın amacı açık bir şekilde açıklanmış ve soruları varsa cevaplanmıştır. Özel hayata zarar vermemek için gizlilik esasına dikkat edilmiştir. Katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuştur. Öğretmen ve öğrencilere takma isimler (Pelin Öğretmen, Ahmet Öğretmen gibi) verilmiştir. Verilere sadık kalınması için yapılan görüşmeler ses kaydına alınmış, veriler orijinaline uygun bir biçimde yazıya geçirilmiş ve manipüle edilmeden rapor edilmiştir.

4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerden bireysel görüşmeler ve öğrencilerden odak grup görüşmeleri yapılarak elde edilen veriler, analiz edildikten sonra bulgular hâlinde sunulmuştur. Bulgulara ilişkin veriler, araştırma sorularına göre düzenlenerek rapor edilmiştir.

4.1. ÖĞRETMENLERE GÖRE ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI VE BAŞARISIZ

OLDUKLARI DERSLER

Araştırmada öğretmenlere yöneltilen sorulara verilen cevaplara ilişkin elde edilen bulgulardan, ilkokul öğretmenlerinin öğrencilerini başarılı ve başarısız olarak algıladıkları derslere ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.1.1. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Başarılı Oldukları Dersler

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğretmenlerin öğrencilerini başarılı olarak algıladıkları dersler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Başarılı Oldukları Dersler

Ders	n
Matematik	8
Türkçe	5
Fen Bilimleri	4
Sosyal Bilgiler	3
Beden Eğitimi ve Oyun	1

Tablo 6 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin öğrencilerini matematik, Türkçe, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve beden eğitimi ve oyun derslerinde başarılı olarak algıladıkları görülmektedir. İlkokul öğretmenlerinin öğrencilerini bu derslerde başarılı olarak algılamalarında daha çok öğrencilerinin derslere ilgilerini ortaya koyan ifadelerinin, derse aktif katılımlarının ve sınavlardan aldıkları yüksek puanların etkili olduğu söylenebilir. İlkokul öğretmenlerinin öğrencilerinin sözü edilen derslerdeki başarılarını dışsal yüklemelerle açıkladıkları görülmektedir. Aşağıda ilkökul öğretmenlerinin öğrencilerini sözü edilen derslerde neden başarılı olarak algıladıklarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir:

Ders içi katılımlarına göre iyi olduklarını söyleyebilirim. Özellikle fen. Feni çok seviyorlar. (Ebru Öğretmen)

Sınavlar var bizde. Ders notlarına ve ortak sınavlarda ortalamalarına göre matematik ve fen ortalamaları daha yüksek. İlgi, alakalarıyla da fark edebiliyoruz. Derse yönelik gözlem yapıyorsunuz. Fen dersinde kalkan parmak sayısı ile sosyalde kalkan parmak sayısı farklı. (Ayşe Öğretmen)

Dersteki etkinlikleri, katılımları, normal yazılı, sözlü değerlendirmeye göre. (Ahmet Öğretmen)

Problem çözme etkinliklerine göre karar veriyorum. (Pelin Öğretmen)

O dersin kazanımlarını gerçekleştiriyorsa, o dersin sınav sonuçlarına göre değerlendiriyorum. Gözlem ve sınav sonuçları ile. Sınıf öğretmeni olunca bütün haftayı birlikte geçiriyoruz. Oradaki gözlemlerle. (Hasan Öğretmen)

Sporda müsakabalar var zaten. Ulusal müsabakalara katılıyorlar. Gençlik Spor Bakanlığı'nın spor taramaları oluyor, onların içinde 10 öğrencimiz mevcut. Matematikte yaptığımız sınavlar en büyük ölçüt. Çocukların ilgisi, dersten zevk alma durumları. İsteyerek yapıyorlar. Matematiği çok seviyorlar. 'Boş zamanlarımızda matematik yapalım' diyorlar. (Fatma Öğretmen)

Yaptığım ara değerlendirmelerle, yazılı ve sözlü ders içi etkililiklerine, bazen ödevlendirme sonuçlarına göre karar veriyorum. (Ali Öğretmen)

Kendilerine güven duyguları var mı yok mu konuyla alakalı? Ona bakarım. Kendini ifade edebiliyor mu? Özgüvenleri var mı? Rahat bir şekilde kendini ifade edebiliyor mu? Burada önemli olan korkusuz olmaları... (Murat Öğretmen)

4.1.2. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Başarısız Oldukları Dersler

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğretmenlerin öğrencilerini başarısız olarak algıladıkları dersler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Başarısız Oldukları Dersler

Ders	n
Türkçe	4
Matematik	2
İngilizce	1
Sosyal Bilgiler	1
Görsel Sanatlar	1

Tablo 7 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin öğrencilerini Türkçe, matematik, İngilizce, sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinde başarısız olarak algıladıkları görülmektedir. İlkokul öğretmenlerinin öğrencilerini bu derslerde başarısız olarak algılamalarında daha çok öğrencilerinin derslere katılmaya istekli olmayışlarının, derslere ilişkin olumsuz tutumlarının, derslerde ve sınavlarda sergiledikleri düşük performansın etkili olduğu söylenebilir. İlkokul öğretmenlerinin öğrencilerinin sözü edilen derslerdeki başarısızlıklarını da dışsal yüklemelerle açıkladıkları görülmektedir. İlkokul öğrencilerinin başarısızlıklarının daha çok derslere ilişkin olumsuz tutumlarından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Aşağıda ilkökul öğretmenlerinin öğrencilerini sözü edilen derslerde neden başarısız olarak algıladıklarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir:

Derste kendilerini ifade edememelerinden dolayı Türkçe dersinde başarısızlar. Muhtemelen kendi çevrelerindeki baskıdan dolayı... Ben kendimi de katıyorum. Bazen ben de baskı uygulayım. Ortamdan dolayı... Yoksa ipin ucu kaçıyor. (Ebru Öğretmen)

Sınıftaki örnek uygulamalarda bocalıyorlar. Bazıları 'Ben bilmiyorum, anlamıyorum, sevmiyorum.' diyor. Basit işlemleri bile yapma isteği yok. Anlamak için elinden geleni yapmıyor. 'Okuma yap.' diyorum. 'Okumayı sevmiyorum.' diyor. 'Televizyon izlerim, oyun oynarım, arkadaşlarımla gezerim.' diyorlar. (Ayşe Öğretmen)

Öğrencilerin tutumları, jest-mimikleri, davranışları... Kitap okumaya isteksizler, sınavlarda paragraf soruları yapılmıyor. Gözden kaçıyor bir şeyler. (Ahmet Öğretmen)

İngilizce dersinde öğretmenle görüşmelerimden biliyorum. Matematik dersinde sınıfı aldığım zaman mevcut az olmasına rağmen sorunlu öğrenci çok fazlaydı. Onlarda sıkıntı vardı. Geçen sene başarısı düşük olanlarla kurs açtık. İlerleme kaydettik ama aile desteği olmayınca orada kaldı. İlkokulda ailenin desteği çok önemli... (Pelin Öğretmen)

Resim dersinde zorlanıyorlar. Pek güzel resim çizemiyorlar açıkça söyleyeyim. Hala Cin Ali çiziyorlar. Yazı yazmayı da pek sevmiyorlar. Şimdiki çocukların hepsi öyle... Yazı konusunda da zorlanıyorum. (Hasan Öğretmen)

Benim öğrencilerim tüm derslerde başarılılar. Hiçbir derste kötü olduklarını düşünmüyorum. (Fatma Öğretmen)

Mesela Türkçede kitap okuma alışkanlığımız yok. Matematikte algısı yüksek olan grubun Türkçede neden algısı düşük olsun? Türkçe deyince millet olarak şunu algılıyoruz: 'Benim anadilim işte'. Ama yanlış. Türkçe dil olarak İngilizceden daha zor bir dil. Dilbilgisi konuları daha geniş. Basit algılanıyor. Benim kendi dilim algısı olunca bunun üzerinde durulmuyor. Basite alınmaması gereken bir dil. Kendi dilimiz olduğu halde kurallarını bilmiyoruz. (Ali Öğretmen)

Şimdiki çocuklar, yazılı anlatım dersi olarak değil de Türkçede başarısızlar. Türkçe, yazım ile ilgili şeyleri hiç sevmiyorlar. Örnek vermek gerekirse hiçbir imla kuralına dikkat etmiyorlar. Bunlarla ilgili dilbilgisi sorularda çok çıkıyor. Ne bunu somut olarak uyguluyor ne de uygulamak istiyorlar, yazılı ifadeden kaçıyorlar. Mesela güzel yazı yazma dersini sevmiyorlar. Yazmaktan tamamen kaçıyorlar. Genelde bu çağın öğrencileri daha teknolojik şeylere yatkınlar, dokunmatik olacak onlar için. Teste daha yatkınlar. (Murat Öğretmen)

4.2. ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI VE BAŞARISIZ OLDUKLARINI ALGILADIKLARI DERSLER

Araştırmada öğrencilere yöneltilen sorulara verilen cevaplara ilişkin elde edilen bulgulardan, öğrencilerin kendilerini başarılı ve başarısız olarak algıladıkları derslere ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.2.1. Öğrencilerin Başarılı Olduklarını Algıladıkları Dersler

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğrencilerin kendilerinin başarılı olduklarını algıladıkları dersler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğrencilerin Kendilerini Başarılı Olarak Algıladıkları Dersler

Dersler	n
Matematik	19
Fen Bilimleri	12
Sosyal Bilgiler	8
Türkçe	6
Beden Eğitimi ve Oyun	4
Görsel Sanatlar	3
İngilizce	2

Tablo 8 incelendiğinde ilkökul öğrencilerinin kendilerini matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, Türkçe, beden eğitimi ve oyun, görsel sanatlar ve İngilizce derslerinde başarılı olarak algıladıkları görülmektedir. İlkokul öğrencilerinin bu derslerde kendilerini başarılı olarak algılamalarında daha çok bu dersleri anlayabildiklerine, yapabildiklerine ilişkin algıları, bu derslerde ve sınavlardan aldıkları yüksek notlar etkili olmuştur. Ayrıca, öğrencilerin başarılı olduklarını algıladıkları derslerde içsel yüklemeler yaparak başarının kaynağı olarak kendilerini gördükleri söylenebilir. Aşağıda ilkökul öğrencilerinin sözü edilen derslerde kendilerini neden başarılı olarak algıladıklarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir:

Matematikte problemleri çözdüğüm için başarılıyım. (1. Odak Grup)

Sosyal bilgileri yapabiliyorum. Anlayabiliyorum. (1. Odak Grup)

Karnemde beş geldiği için başarılıyım. (1. Odak Grup)

Yarışma sınavında matematikte birinci oldum. O yüzden başarılıyım. (2. Odak Grup)

Konuları anlayabiliyorum. Soruları çözebiliyorum. (2. Odak Grup)

Matematikte sorular kolay geliyor. Yapabiliyorum. Resimde güzel çizdiğimi düşünüyorum.

Sergiye çıkmıştı bir keresinde. O yüzden yetenekli olduğumu düşünüyorum. (3. Odak Grup)

Ben matematikte problemlerde iyi olduğumu düşünüyorum. Fende de iyi olduğumu düşünüyorum. (3. Odak Grup)

Bana matematikte bazı problemler kolay geliyor. Yapabildiğim için matematiği seviyorum. (3. Odak Grup)

Matematiği seviyorum çünkü konular bazen eğlenceli geliyor. Hem beynimi geliştirmiş oluyorum hem de eğlenmiş oluyorum şahsen. (3. Odak Grup)

Sınavlarda aldığım notlara göre belirliyorum. (4. Odak Grup)

90’ın altında not almadığımda, çok çalıştığımda, kendime özgüvenim geldiğinde, başarıyı ödüllendirdiklerinde hissettim. (5. Odak Grup)

Dördüncü sınıfta fende birinci dönemde tek 100 alan kişi bendim. (5. Odak Grup)

Karneme ve öğretmenin yaptığı yorumlara bakarak... Mesela başarılıysak o ders hakkında bilgimizi artırıyor. Başarısızsak 'Şu konuları çalış' diyor. (6. Odak Grup)

Hızlı ve doğru soru çözebiliyorum. (7. Odak Grup)

Çok iyi resimler yapıyorum. Bir keresinde gemi çizmiştim. Kendim öyle düşünüyorum. (7. Odak Grup)

Çok soruyu doğru cevapladığımda, sınavlardan yüksek not aldığımda başarılı oluyorum. (8. Odak Grup)

4.2.2. Öğrencilerin Başarısız Olduklarını Algıladıkları Dersler

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğrencilerin kendilerinin başarısız olduklarını algıladıkları dersler Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğrencilerin Kendilerini Başarısız Olarak Algıladıkları Dersler

Dersler	n
İngilizce	24
Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	17
Sosyal Bilgiler	14
Matematik	13
Türkçe	11
Fen Bilimleri	5
İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi	3
Beden Eğitimi ve Oyun	2
Müzik	2

Tablo 9 incelendiğinde ilkökul öğrencilerinin İngilizce, din kültürü ve ahlâk bilgisi, sosyal bilgiler, matematik, Türkçe, fen bilimleri, insan hakları yurttaşlık ve demokrasi, beden eğitimi ve oyun ve müzik derslerinde kendilerini başarısız olarak algıladıkları görülmektedir. İlkokul öğrencilerinin bu derslerde kendilerini başarısız olarak algılamalarında bu derslerde ve sınavlardan düşük notlar almalarına, soruları çözememelerine, konuları anlayamamalarına ve bu dersleri yapamadıklarına ilişkin algıları etkili olmuştur. Öğrencilerin başarısız olduklarını algıladıkları dersleri belirlemelerinde daha çok içsel yükleme yaptıkları görülmektedir. Başarısızlığı kendilerinden kaynaklanan bir olgu olarak ifade etmektedirler. Aşağıda ilkökul öğrencilerinin sözü edilen derslerde kendilerini neden başarısız olarak algıladıklarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir:

Karnemde düşük not geldiği için başarısız olduğumu düşünüyorum. (1. Odak Grup)

Konuları kavrayamadığımda soruları yapamıyorum. (1. Odak Grup)

Ödevlerde sıkıntı çektiğimde, parmak kaldırdığımda yanlış söylediğimde başarısız oluyorumdur. (2. Odak Grup)

Karneme dört geldi çünkü. (2. Odak Grup)

Öğretmenin anlattığı şeyi anlayamadığımda... İngilizcede böyle oluyor. (2. Odak Grup)

Soruları yapamıyorum. Öğretmen anlattığı zaman da anlamıyorum. (3. Odak Grup)

Ben arada testler çözüyorum. Genelde fenden yanılsım çıkıyor. Yanılsız hiç çözmedim. Buradan yola çıkarak karar verdim. Bir de bazı konularda zorlanıyorum. Bu nedenle başarısız olduğumu hissediyorum. (3. Odak Grup)

İşlemlerde takılıp bulamadığımda başarısız olacağım diye düşünüyorum. (4. Odak Grup)

Sınavlardan düşük not aldığımda başarısız olurum. (5. Odak Grup)

Resimde göstermekten utanıyorum. Kötü olduğumu söylüyorlar. Ben de kötü olduğumu düşünüyorum. (6. Odak Grup)

Diğer yazılılarım 100 iken matematikte gerileme oluyor. Daha düşük alıyorum. (6. Odak Grup)
Başarısız olduğumu şöyle anladım. Baktım herkes benden ileride. Müzikte şarkı öğreniyoruz. Herkes öğreniyor. Ben o şarkıyı yapamıyorum. Bunu anladığımda böyle karar verdim. Kıyaslama yapıyorum. (6. Odak Grup)
Ben dersleri iyi anladığımı düşünmüyorum. Anlamak istiyorum ama. (7. Odak Grup)
Hiçbir şey yapmadığımdan dolayı başarısızım. (7. Odak Grup)
Türkçede kelimeleri yanlış söylediğim zaman başarısız hissediyorum. (8. Odak Grup)
Ben matematikten düşük not aldığım için kötü olduğumu düşünüyorum. (8. Odak Grup)

4.3. BAŞARI OLGUSUNA YÜKLENEN ANLAMLAR

Araştırmada öğretmenlere ve öğrencilere yöneltilen sorulara verilen cevaplara ilişkin elde edilen bulgulardan, başarı olgusuna yüklenen anlamlara ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.3.1. Öğretmenlerin Başarı Olgusuna Yükledikleri Anlamlar

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğretmenlerin başarı olgusuna yükledikleri anlamlar, ürettikleri metaforlar aracılığıyla da Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmenlerin Başarı Olgusuna Yükledikleri Anlamlar

Tema	Kod
Mutluluk	Mutluluk
	Meyve toplama
	Gurur kaynağı
	Huzur veren duygu
	Pasta
	Çikolata
Sorumluluk	Okula severek gelme
	Okula, derse istekli olma
	Ödevleri yapma
	Sorumlulukları yerine getirme
Dikkat çekme	Güneş
	Parlayan araba
	Ayna

Tablo 10 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin başarı olgusuna “mutluluk”, “sorumluluk” ve “dikkat çekme” anlamlarını yükledikleri görülmektedir. İlkokul öğretmenlerinin başarıyı, nedenleri ve sonuçları ile algıladıkları anlaşılmıştır. İlkokul öğretmenleri, birtakım sorumluluklar yerine getirildiğinde başarılı olunduğunu, başarılı olduğunda bundan mutluluk duyulduğunu ve başarının diğerlerinin dikkatini çektiğini ifade etmişlerdir.

İlkokul öğretmenleri, başarı olgusuna daha çok “mutluluk” anlamını yüklemişlerdir. Öğretmenler daha çok öğrencilerin başarılı olduktan sonra hissettikleri mutluluğu, farklı olgu ve metaforlar ile tanımlamışlardır. Öğretmenlerin ifade ettikleri “mutluluk”, “meyve toplama”, “gurur kaynağı”, “huzur veren duygu”, “pasta” ve “çikolata” metaforlarının, başarının getireceği mutluluk ile ilişkili olduğu düşünülebilir.

Aşağıda başarının mutluluk olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Huzur ve mutluluktur öğrenci açısından. Benim açımdan da bir gurur kaynağıdır. (Murat Öğretmen)

Meyve toplamaya benzer. Verdiğin emeği alırsın. (Hasan Öğretmen)

Mutluluğa. Çocukların yüzündeki o mutluluk. (Ali Öğretmen)

Pasta. Mutluluk verecek. Çikolata gibi. Çikolatalı pasta mesela... Sürekli yemek ister insan. (Ebru Öğretmen)

İlkokul öğretmenlerinin başarı olgusuna “sorumluluk” anlamını da yükledikleri görülmektedir. Öğretmenler başarıyı, öğrencilerin sorumluluk almaları ile açıklayarak sorumluluk sahibi öğrencilerin başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplardan “okula severek gelme”, “okula, derse istekli olma”, “ödevlerini yapma” ve “sorumluluklarını yerine getirme” kodlarına “sorumluluk” teması altında yer verilmiştir. Bu kodlar, öğretmenlere göre sorumluluk sahibi bireylerin yerine getirmeleri gereken davranışlardır. Bu sorumlulukları yerine getirdikleri zaman başarının da arkasından geleceğini belirtmişlerdir. Bu nedenle başarı ve sorumluluğu ayrılmaz bir bütün olarak algılamaktadırlar. Aşağıda başarının sorumluluk olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerin okula severek gelmesi başarıdır. Çocuğun okula istekli olması... Ödevlerini tam yapıyorsa, sorumluluklarını yerine getiriyorsa başarılıdır. Ben daha çok akademik başarıya değer veriyorum. Derse istekli olması, verdiğim görevleri zamanında yerine getirmesi başarıdır. (Ayşe Öğretmen)

Öğrenci ödevlerini yaparak geldiğinde imza atarım. O zaman da mutlu olurlar ve başarılı hissederler kendilerini. Başarıyı sürdürmek ve imza almak için çaba gösterirler. Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirirse başarılı olur. (Ebru Öğretmen)

İlkokul öğretmenlerinin başarı olgusuna “dikkat çekme” anlamını da yükledikleri görülmektedir. Öğretmenler, başarının dikkat çekici olduğunu, başarılı öğrencilerin dikkat çektiklerini ve bunun dışarıya yansıdığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplardan “Güneş”, “ayna” ve “parlayan araba” kodlarına “dikkat çekme” teması altında yer verilmiştir. Aşağıda başarının dikkat çekme olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Aynaya benzetebiliriz. Çünkü öğrenci kendisinin başarılı olduğunu hissettiği zaman bunun üzerine daha çok ilgi gösteriyor. Dolayısıyla ayna bunu yansıtan bir obje olacağı için çocuk ne kadar başarılı olursa bu noktada ısrarını sürdürüyor. (Fatma Öğretmen)

Güneş’e benzetirim. Ulaşmak için çok çalışmak lazım. Ama ulaştınca da etrafına ışık saçır öğrenci. (Ahmet Öğretmen)

Parlayan araba geliyor aklıma. (Pelin Öğretmen)

4.3.2. Öğrencilerin Başarı Olgusuna Yükledikleri Anlamlar

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğrencilerin başarı olgusuna yükledikleri anlamlar, ürettikleri metaforlar aracılığıyla da Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrencilerin Başarı Olgusuna Yükledikleri Anlamlar

Tema	Kod
Çabanın sonucu	Yapabilme
	Ödev yapma/Sorumlulukları yerine getirme
	Takdir/teşekkür belgesi alma
	Çalışkan olma
	Yüksek not alma
	İş sahibi olma
Mutluluk	Mutluluk
	Eğlence
	Sevinç
Süreklilik	Hayat
	Evren
	Sonsuzluk

Tablo 11 incelendiğinde ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin başarı olgusuna “çabanın sonucu”, “mutluluk” ve “süreklilik” anlamlarını yükledikleri görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarıyı, başarılı olmak için sarf etmeleri gereken çabanın sonucu ile ilişkilendirerek açıklamışlardır. Öğrencilerin başarıya yükledikleri anlamlardan “yapabilme”, “ödev yapma/sorumlulukları yerine getirme”, “takdir/teşekkür belgesi alma”, “çalışkan olma”, “yüksek not alma” ve “iş sahibi olma” kodları, “çabanın sonucu” teması altında toplanmıştır. Öğrencilerin başarılı olmak için göstermeleri gereken çaba ve bu çaba sonucunda elde edecekleri notlar, belgeler ve iş, başarı olgusuna yükledikleri anlamlar üzerinde etkili olmuştur. Aşağıda başarının çabanın sonucu olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Yapabilmek. (1. Odak Grup)

Takdirname. (2. Odak Grup)

Öğretmeni derste dinleyip evde ödevleri yapınca başardığımı, yapabildiğimi hissediyorum. (2. Odak Grup)

Sorumlulukları yerine getirme evde ve okulda. (3. Odak Grup)

Öğretmenim derslerimizde başarılı olunca iyi bir işimiz olur mesela. (3. Odak Grup)

Bütün verilen ödevleri dikkatle yapmak. (4. Odak Grup)

Başarı bir şey olmamı sağlıyor. Mesela yüksek notlar alırsak iş sahibi olabiliriz. (5. Odak Grup)

Her şeyden 100 almak ve takdir, teşekkür getirmek her zaman. (6. Odak Grup)

Bence çalışkan olmak... Çalışkan olunca başarabiliriz. (6. Odak Grup)

Bir işi becermeye çalışmaktır. Ben yüksek not alabilmek için çok çalışıyorum mesela. Bazen oluyor, bazen olmuyor. (6. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı olgusuna “mutluluk” anlamını da yüklemişlerdir. Öğrenciler de başarılı olduktan ve ödüllendirildikten sonra hissettikleri mutluluğu, farklı olgular ve metaforlar ile tanımlamışlardır. Öğrencilerin mutluluğu tarif ettikleri “mutluluk”, “sevinç”, “eğlence” kodları, “mutluluk” teması altında toplanmıştır. Aşağıda başarının mutluluk olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarı benim için mutluluk geliyor aklıma. (1. Odak Grup)

Başarıda bir şeyi becerdiğimizi görüyoruz ve mutlu oluyoruz. Yani güzel birşey. (2. Odak Grup)

İyilik, mutluluk, eğlence. (3. Odak Grup)

Çok fazla mutluluğa. (4. Odak Grup)

Sevince. (4. Odak Grup)

Eğlenmeye. (4. Odak Grup)

Cama benzetirim. Başarı şeffaftır. Herkes görür. Başarıyı tebrik edip etmemek onların elindedir. Başarının herkes tarafından görülmesi ve takdir edilmesi mutlu hissettirir. (6. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı olgusunu “süreklilik” olarak da algılamışlardır. Öğrenciler başarının sürekli olabileceğine değinmişlerdir. Öğrencilerin ifade ettikleri “hayat”, “evren” ve “sonsuzluk” kodları “süreklilik” temasında toplanmıştır. Aşağıda başarının süreklilik olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Evrene benzetirdim. Başarı sonsuzdur. Her şeyi başarabiliriz. (2. Odak Grup)

Doğumdan ölüme kadar yani hayata... (5. Odak Grup)

Hayat gibi öğretmenim. Sürekli bir şeyler öğreniyoruz ve bu bitmiyor. (6. Odak Grup)

Sonsuzluk gibi öğreniyorsun ama hâlâ bitmiyor. Yeni şeyler öğrenmeye devam ediyorsun. (6. Odak Grup)

4.4. BAŞARI KORKUSU OLGUSUNA YÜKLENEN ANLAMLAR

Araştırmada öğretmenlere ve öğrencilere yöneltilen sorulara verilen cevaplara ilişkin elde edilen bulgulardan, başarı korkusu olgusuna yüklenen anlamlara ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.4.1. Öğretmenlerin Başarı Korkusu Olgusuna Yükladıkları Anlamlar

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğretmenlerin başarı korkusu olgusuna yükladıkları anlamlar, ürettikleri metaforlar aracılığıyla da Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğretmenlerin Başarı Korkusu Olgusuna Yükladıkları Anlamlar

Tema	Kod
Başarılı olmayı daha fazla istememe	Görünüyor olmaktan korkma
	Göz önünde bulunmaktan çekinme
	Başarılı olmayı istememe
Yüksek beklentilerin sonucu	Belirli hedeflere yönlendirme sonucu hissedilen duygu
	Başarının devamını sağlamadaki endişe
	‘Hep benden beklentileri olacak korkusu’
Yanlış ebeveyn tutumlarının sonucu	Zaman kaybı olarak görülmesi
	Aile baskısı
	Zevklerin engel olarak görülmesi
Var olmayan bir duygu	‘Başarıdan korkulmaz’

Tablo 12 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin başarı korkusu olgusuna “başarılı olmayı daha fazla istememe”, “yüksek beklentilerin sonucu”, “yanlış ebeveyn tutumlarının sonucu” ve “var olmayan bir duygu” anlamlarını yükladıkları görülmektedir. Öğretmenler, başarı korkusunu başarılı olmayı daha fazla istememe olarak anlamlandırmışlardır. Öğretmenler, başarılı olduklarında öğrencilerin diğer

insanlar tarafından fark edilmekten ve göz önünde bulunmaktan korktuklarından başarıdan korktuklarını algılamışlardır. Başarı korkusuna yükledikleri “görünüyor olmaktan korkma”, “göz önünde bulunmaktan çekinme” ve “başarılı olmayı istememe” anlamları, “başarılı olmayı daha fazla istememe” teması altında toplanmıştır. Aşağıda başarı korkusunun “başarılı olmayı daha fazla istememe” olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Görünür olmaktan korkan insanlar, başarıdan korkar bence. Görünür olmak istemeyen insanlar başarılı olmak istemez bence. (Pelin Öğretmen)

Öğrenci başarılı olduğu zaman göz önünde olur. Öne çıkar. Bunu istemeyen öğrenciler genellikle başarılı olmaktan çekinir ve başarılı olmak istemezler. (Ebru Öğretmen)

İlkokul öğretmenleri, başarı korkusunu yüksek beklentilerin bir sonucu olarak da algılamışlardır. Öğretmenler başarı korkusunu, başarı elde edildikten sonra beklentilerin artması sonucu öğrencilerin hissettikleri bir duygu olarak algılamışlardır. İlkokul öğretmenleri, başarı korkusuna ilişkin “belirli hedeflere yönlendirme sonucu hissedilen duygu”, “başarının devamını sağlamadaki endişe” ve “hep benden beklentileri olacak korkusu” yüklemelerini yapmışlardır. Aşağıda başarı korkusunun “yüksek beklentilerin bir sonucu” olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Hep benden beklentileri olacak korkusu vardır çocuklarda. Bunu başarı korkusu olarak tanımlıyorlar. (Ebru Öğretmen)

Toplum nezdinde çocukların belli hedeflere doğru yönlendirilmesini başarı korkusu olarak ele alırım. Öğrenciler yönlendirildiklerinde kendileri gibi olamadıklarını düşünüyorlar. O zaman da başarılı olmak istemiyorlar. (Pelin Öğretmen)

İlkokul öğretmenleri, başarı korkusunu yanlış ebeveyn tutumlarının da bir sonucu olarak algılamışlardır. Öğretmenlere göre öğrenciler, ailelerinin kendilerini sürekli derse yönlendirmeleri ve kendilerinin isteklerini göz ardı etmeleri sonucu başarılı olmaktan korkmaktadırlar. İlkokul öğretmenlerinin bu algıları, “zaman kaybı”, “aile baskısı” ve “zevklerin engel olarak görülmesi” kodlarının oluşmasında etkili olmuştur. Aşağıda başarı korkusunun yanlış ebeveyn tutumlarının bir sonucu olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Hırsızlık, zamanın çalınması... İsteklerin ortadan kaybolması... Zevklerine engel olunması gibi, gibi, gibi... Ender bir durum ama... Çok fazla yok. (Murat Öğretmen)

Öğrenciler boş zaman aktivitelerinde bile ailelerinin etkisinde kalıyorlar. Kendi istedikleri gibi davranamıyorlar. Buna tepki olarak da ailelerini cezalandırdıklarını düşünerek başarılı olmak istemiyorlar. (Ebru Öğretmen)

Ayrıca, ilkokul öğretmenleri, başarı korkusunu “var olmayan bir duygu” olarak tanımlamışlar, başarıdan korkulmayacağını, aksine başarının istenen bir durum olduğunu, başarısızlıktan korkulabileceğini belirterek “başarıdan korkulmaz” yüklemesini yapmışlardır. Aşağıda başarı korkusunun “var olmayan bir duygu” olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarı denilince korku olmaz. Başarılı insan korkar mı? Başarmıştır bazı şeyleri. Neden korksun? Başarsızlık korkusu olabilir. Başarının korkusu olmaz. (Ali Öğretmen)
Başarı istenilen bir durumdur. Başarıdan neden korkulsun ki? Ben böyle bir durumun olacağını düşünmüyorum. (Pelin Öğretmen)

4.4.2. Öğrencilerin Başarı Korkusu Olgusuna Yükledikleri Anlamlar

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğrencilerin başarı korkusu olgusuna yükledikleri anlamlar, ürettikleri metaforlar aracılığıyla da Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrencilerin Başarı Korkusu Olgusuna Yükledikleri Anlamlar

Tema	Kod
Hata yapmaktan endişe duyma	Doğru yap(a)mamaktan endişe duyma Tedirgin olma
Terk edilmekten ve yalnız kalmaktan korkma	Kıskançlık Dalga geçilme Arkadaş olamama Dışlanma
Var olmayan bir duygu	'Başarıdan korkulmaz'
Acı veren duygu	Zimba teli Geçmeyen yara

Tablo 13 incelendiğinde ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin başarı korkusu olgusuna “hata yapmaktan endişe duyma”, “terk edilmekten ve yalnız kalmaktan korkma”, “var olmayan bir duygu” ve “acı veren bir duygu” anlamlarını yükledikleri görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı korkusunu hata yapmaktan endişe duyma ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrencilerin sorulan sorulara yanlış cevap vermekten tedirgin olmaları, yanlış cevap vererek hata yapmaktan endişe duymaları, “hata yapmaktan endişe duyma” yüklemesi olarak karşımıza çıkmıştır. Aşağıda başarı korkusunun “hata yapmaktan endişe duyma” olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Bildiğimiz soruyu yanlış diye düşünmek. (1. Odak Grup)

Sorulara yanlış cevap veririm diye, hata yaparım diye korkuyorum. (2. Odak Grup)

Öğretmenim herkes parmak kaldırıyor. Ben yanlış cevap veririm diye kaldırmıyorum. Ama aslında biliyorum cevabı. (3. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı korkusu olgusuna “terk edilmekten ve yalnız kalmaktan korkma” anlamını da yüklemişlerdir. Öğrenciler, başarılı olmayı sürdürdükçe arkadaşları tarafından terk edileceklerini, yalnız kalacaklarını ve bundan korktuklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, başarılı oldukça arkadaşlarının kendileriyle dalga geçtiklerini ve kendilerini kışkırdıklarını ifade eden öğrenciler olmuştur. Öğrenciler, “kıskançlık”, “dalga geçilme”, “arkadaş olamama” ve “dışlanma” yüklemelerini yapmışlardır. Aşağıda başarı korkusunun terk edilmekten ve yalnız kalmaktan korkma olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Herkes bizi kıskanır. (2. Odak Grup)

Başarılı olunca ‘O zaten başarılı. Bizim gibi değil.’ deyip oyunlara almazlar. (3. Odak Grup)
Öğretmenim başarılı olunca dalga geçiyorlar. O başarılı zaten diye. Onlar da başarılı olabilir. Neden dalga geçiyorlar ki? (4. Odak Grup)

Neden korkuyorsun? Kıskanmalarına benzetirim. Dalga geçerler sınıfın birincisi olsa. Kıskanırlar, seninle ilgili kötü şeyler söylerler. Ondan korkuyorsun. (5. Odak Grup)

Güzel bir şey olunca arkadaşlık bağı kuramayacağından korkuyor olabilir. (6. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı korkusunu “var olmayan bir duygu” olarak da tanımlamışlar, başarıdan korkulmayacağını, aksine insanın başarılı olmak isteyeceğini dile getirmişlerdir. Öğrencilerin başarının istenen bir duygu olmasından yola çıkarak “başarıdan korkulmaz” yüklemesi yaptıkları görülmektedir. Aşağıda başarı korkusunun “var olmayan bir duygu” olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarıdan korkulmaz ki öğretmenim. İnsan başarılı olmak ister. (2. Odak Grup)

Öğretmenim herkes başarılı olmak ister. İnsan neden başarıdan korksun ki? (3. Odak Grup)

Başarılı olmak için çalışıyoruz. Neden korkalım? (4. Odak Grup)

Başarılı olmaktan korkmuyorum çünkü bu bana bir şey kazandırmayacak. Ailem benim ne olacağıma karar verdi. Başarılı olsam ne olur? (6. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı korkusu olgusunu “acı veren bir duygu” olarak da tanımlamışlardır. Öğrencilerin ürettikleri “geçmeyen yara” ve “zimba teli” metaforlarından başarı korkusunun kendilerine acı verdiğini hatta bu acının kronikleştğini ifade ettikleri anlaşılmıştır. Aşağıda başarı korkusunun acı veren bir duygu olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Zimba teline benzetirim. Zimba teli de insana batar, canını yakar. Biri korkunca anlıyorsun ki onun problemi var. Senin de canın acıyor. O yüzden zimba teline benzettim. (6. Odak Grup)

Geçmeyen yaraya benzetirdim. Hiç geçmiyor korku da. (6. Odak Grup)

4.5. BAŞARISIZLIK OLGUSUNA YÜKLENEN ANLAMLAR

Araştırmada öğretmenlere ve öğrencilere yöneltilen sorulara verilen cevaplara ilişkin elde edilen bulgulardan, başarısızlık olgusuna yüklenen anlamlara ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.5.1. Öğretmenlerin Başarısızlık Olgusuna Yükladıkları Anlamlar

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğretmenlerin başarısızlık olgusuna yükledikleri anlamlar, ürettikleri metaforlar aracılığıyla da Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Öğretmenlerin Başarısızlık Olgusuna Yükladıkları Anlamlar

Tema	Kod
Sorumluluktan kaçınma	Sorumsuzluk
	Özgür olma isteği
	Sınırsız olma isteği
Canlılık kaybının nedeni	Çürüyen ağaç
	Kurumuş ağaç
	Çürük meyve

Tablo 14 incelendiğinde ilkokul öğretmenlerinin başarısızlık olgusuna “sorumluluktan kaçınma” ve “canlılık kaybının nedeni” anlamlarını yükledikleri görülmektedir. Öğretmenler, başarısızlığı sorumluluktan kaçınma olarak algılamışlardır. Öğretmenlerin başarısızlığa “sorumluluk”, “özgür olma isteği” ve “sınırsız olma isteği” anlamlarını yükledikleri görülmüştür. Sorumluluklarını yerine getirmediklerinde öğrencilerin başarısız olacaklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle başarısızlığın sorumsuzluğun bir sonucu olduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda başarısızlığın sorumsuzluk olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Bence sorumsuzluk, özgür olmak, sınırsız olmak... Eğitimde kural vardır. Şimdiki zamanda çocuklarda kesinlikle kurala uyma yok. Özgürlüğün kuralsızlık, sınırsızlık olduğunu düşünüyorlar. Bireysellik... Yani ben istediğimi yaparım. (Ayşe Öğretmen)

İlkokul öğretmenleri, başarısızlık olgusunu “canlılık kaybının nedeni” olarak da tanımlamışlardır. Öğretmenlerin ürettikleri metaforlardan başarısızlığın canlılık kaybının nedeni olduğunu ifade ettikleri anlaşılmıştır. Aşağıda başarısızlığın canlılık kaybının nedeni olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Çürüyen ağaca. (Pelin Öğretmen)

Kurumuş ağaç. Yeşermeyen sonbahardaki ağaç gibi... (Ahmet Öğretmen)

Olumsuz bir şey, istenilen bir şey değil. Başarı olunca ağaç meyve verir. Ama başarısızlık çürük bir meyve gibidir. (Murat Öğretmen)

4.5.2. Öğrencilerin Başarısızlık Olgusuna Yükledikleri Anlamlar

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğrencilerin başarısızlık olgusuna yükledikleri anlamlar, ürettikleri metaforlar aracılığıyla da Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. Öğrencilerin Başarısızlık Olgusuna Yükladıkları Anlamlar

Tema	Kod
Akademik yetersizlik	Bilgisizlik
	Düşük not alma
	Dersi anlayamama
	Derslerden geri kalma
Korkunun nedeni	Korku
	Gelecek korkusu
	Annenin kızmasından korkma
	Tedirginlik
Eksik hissetme	Yokluk
	Bal yapamayan arı
	Çalışmayan eşek
	Elma vermeyen ağaç
	Tembel hayvan
	Koala
	Bir yaprağı kopmuş çiçek
	Solmuş çiçek
	Çürük elma
Derse ilgisizliğin/sorumsuzluğun sonucu	Ödev yapmama
	Ders dinlememe
	Derste başkasıyla konuşma
	Dersten kaçma
Mutsuzluğun nedeni	Üzüntü
	Umutsuzluk
	Mutsuzluk

Tablo 15 incelendiğinde ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin başarısızlık olgusuna “akademik yetersizlik”, “korkunun nedeni”, “eksik hissetme”, “derse ilgisizliğin/sorumsuzluğun sonucu”, “mutsuzluğun nedeni” anlamlarını yükladıkları görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlığı, akademik yetersizlik ile ilişkilendirerek açıklamışlardır. Öğrencilerin derslerinde başarısız olmalarını göz önüne alarak “bilgisizlik”, “düşük not alma”, “dersi anlayamama” ve “derslerden geri kalma” yüklemelerini yaptıkları görülmektedir. Aşağıda başarısızlığın akademik yetersizlik olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Bilmiyorsam yapamam. O zaman başarısız olurum. (2. Odak Grup)

Bilgisizliğe. (4. Odak Grup)

Dersi dinlemeyince düşük not alıyoruz. Dinlemeyince ödevleri de yapamıyoruz. (4. Odak Grup)

Derste sorulan soruyu yapamayınca bilmediğimi düşünürüm. Üzülürüm. (5. Odak Grup)

Dersi derste yapamayınca geri kalmış olurum. Evde de ödevleri yapamam. (6. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlığı, korkunun nedeni olarak algılamışlardır. Öğrenciler, başarısızlığın korkuya neden olduğunu, başarısız oldukça annelerinin kızmalarından ve geleceklerinden korktuklarını, tedirginlik hissettiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda başarısızlığın korkunun nedeni olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarısız olunca annem kızacak diye korkuyorum. Aslında çok kızmıyorlar ama yine de biraz kızıyorlar. (1. Odak Grup)

Başarısız olunca bir daha başarılı olamam diye korkuyorum. (2. Odak Grup)

Başarısız olunca ileride iyi bir iş bulamam, ailem de kızar diye korkuyorum. (2. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlığın kendilerini eksik hissetmelerine neden olacağını düşünmüşler ve bu olguyu metaforlar yardımıyla açıklamaya çalışmışlardır. Öğrencilerin başarısızlığa ilişkin “bal yapamayan arı, çalışmayan eşek, elma vermeyen ağaç, tembel hayvan, koala, solmuş çiçek, çürük elma ve yokluk” benzetmeleri yaptığı görülmektedir. Aşağıda başarısızlığın eksik hissetme olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Bal yapamayan bir arı... (1. Odak Grup)

Çalışmayan eşek... (1. Odak Grup)

Elma vermeyen elma ağacı... (2. Odak Grup)

Tembel hayvan... (2. Odak Grup)

Koala... (4. Odak Grup)

Solmuş çiçek gibi. Artık açmıyor... (5. Odak Grup)

Yokluk gibi. Hiçbir şey bilmiyor gibi. (6. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarısızlık olgusunu “derse ilgisizliğin/sorumsuzluğun sonucu” olarak algılamışlardır. Başarısızlığın öğrencilerin derslerdeki bazı davranışlarının sonucu olduğu “ödev yapmama”, “ders dinlememe”, “derste başkasıyla konuşma”, “dersten kaçma” yüklemelerinden anlaşılmıştır. Aşağıda başarısızlığın derse ilgisizliğin/sorumsuzluğun sonucu olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Dersi dinlemeyip arkadaşlarla konuşunca anlamıyoruz. O zaman da başarısız oluyoruz. (2. Odak Grup)

Korkakmış gibi dersten kaçma. (3. Odak Grup)

Derste başkalarıyla konuşmak... (5. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlığı, mutsuzluğun nedeni olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler, başarısızlığın mutsuzluğa, umutsuzluğa yol açtığını, kendilerini üzdüğünü ifade etmişlerdir. Aşağıda başarısızlığın mutsuzluğun nedeni olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Umutsuzluğa. (2. Odak Grup)

Mutsuzluğa. (2. Odak Grup)

Üzüntüye. Verdikleri işi yapamadığımızda biraz kırılıyoruz. (4. Odak Grup)

4.6. BAŞARISIZLIK KORKUSU OLGUSUNA YÜKLENEN ANLAMLAR

Araştırmada öğretmenlere ve öğrencilere yöneltilen sorulara verilen cevaplara ilişkin elde edilen bulgulardan, başarısızlık korkusu olgusuna yüklenen anlamlara ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.6.1. Öğretmenlerin Başarısızlık Korkusu Olgusuna Yükladikleri Anlamlar

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğretmenlerin başarısızlık korkusu olgusuna yükladikleri anlamlar, ürettikleri metaforlar aracılığıyla Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Öğretmenlerin Başarısızlık Korkusu Olgusuna Yükladikleri Anlamlar

Tema	Kod
Aşağılık kompleksinin nedeni	‘Bana ne derler?’ korkusu
	İmajı kaybetme korkusu
	Eziklik duygusu hissetme
	Değer görmeme
Başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma	Başarının devamını sağlayamamaktan endişe duyma
	Bir işe başlayıp başaramamaktan korkma
	Başarısızlığın tekrarlanmasından korkma

Tablo 16 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin başarısızlık korkusu olgusuna “aşağılık kompleksinin nedeni” ve “başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma” anlamlarını yükladikleri görülmektedir. Öğretmenler başarısızlık korkusunu aşağılık kompleksinin nedeni olarak algılamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerin başarısız olmaktan korktukça aşağılık kompleksi yaşadıklarını, başkalarının haklarında ne düşündüklerinden, imajlarını kaybetmekten, işe yaramazmış gibi hissetmekten, değer görmemekten korktuklarını belirtmişlerdir. Aşağıda başarısızlık korkusunun aşağılık karmaşasının nedeni olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarısızlık ihtimali olan şeylerden, imajı kaybetmekten korkuyor. (Ayşe Öğretmen)
‘Beni eleştirirler mi? Annem, babam bana kızar mı?’ Bu korku olduğu müddetçe başarılı olma durumu düşüyor. Mesela öğretmenlerde de var bu tutum. Cevap veremeyince kızıyor öğrenciye. Öğretmenin bu tutumu öğrencide ‘Yine bana kızar, yine beni eleştirir mi?’ diye... Bu psikolojiden dolayı sorunun cevabını tahmin edebilme yeteneği olsa bile bunu gizliyor çocuk. Ben bir daha cevap vermeyeyim diye düşünüp kenara çekiliyor çocuk. (Fatma Öğretmen)
Çocuk kendisini eziklik duygusu içinde hissediyor. (Ebru Öğretmen)

İlkökul öğretmenleri başarısızlık korkusu olgusunu başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma olarak da anlamlandırmışlardır. Öğretmenler, öğrencilerinin bir işe başlayıp başaramamaktan, başarının devamını sağlayamamaktan ve başarısızlığın tekrarlanmasından korktuklarını ortaya koymuşlardır. Aşağıda başarısızlık korkusunun başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Bir işe başla ve başarama. Bu korkunç bir durum... (Pelin Öğretmen)
Çalışmama. Çalışmayan öğrenci korkar bence. Sınav işin içine girince sınava çalışan öğrenci düşük not aldığında ‘Neden böyle oldu?’ diyorlar. Bütün gece çalışmışlar mesela. Sadece takdir ve teşekkür almaya odaklandıkları için o gün ders çalışıyorlar. Genele yaydığımız zaman o ailenin ödevleri kontrol etmediğini ve sadece sınav akşamı ders çalışmasında yardımcı olduğunu görüyoruz. Düşük aldıysa aile feryat ediyor. ‘Bütün gece çalıştık’ diyorlar ama kaç aydır yardım etmeyip son akşam yardım ediyorsun. Bunu da kabul etmiyorlar. (Hasan Öğretmen)

Temel fıkrası gibi... Muz kabuğuna benzetiyorum. Yine kayıp düşeceğim. Yine hastaneye gideceğim. Yine düşük alacağım düşüncesi. Yinelenmesi, döngü. (Ahmet Öğretmen)

4.6.2. Öğrencilerin Başarısızlık Korkusu Olgusuna Yükledikleri Anlamlar

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğrencilerin başarısızlık korkusu olgusuna yükledikleri anlamlar, ürettikleri metaforlar aracılığıyla Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Öğrencilerin Başarısızlık Korkusu Olgusuna Yükledikleri Anlamlar

Tema	Kod
Sorumsuzluğun sonucu	Tembellik etme
	Evde çalışmama
	Ders dinlememe
Mutsuzluğun nedeni	Üzüntü
	Mutsuzluk
	Pişmanlık
Aşağılık kompleksinin nedeni	Küçük düşme
Başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma	Tedirgin olma

Tablo 17 incelendiğinde ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin başarısızlık korkusu olgusuna “sorumsuzluğun sonucu”, “mutusuzluğun nedeni”, “aşağılık kompleksinin nedeni” ve “başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma” anlamlarını yükledikleri görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlık korkusunu, sorumsuzluğun sonucu olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler başarısızlık korkusunun sorumsuzluklarının sonucu olduğunu düşünerek bu duruma ilişkin “tembellik etme”, “ders dinlememe” ve “evde çalışmama” yüklemelerini yapmışlardır. Aşağıda başarısızlık korkusunun sorumsuzluğun sonucu olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Hiçbir şey yapamamak. (2. Odak Grup)

Tembel olmaya. (3. Odak Grup)

Derste başka birileriyle konuşmak... (4. Odak Grup)

Evde ödevlerini yapmamak... Sonrasında başarısız olmaktan korkmak... (5. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlık korkusunu, mutusuzluğun nedeni olarak algılamışlardır. Öğrenciler, başarısızlık korkusunun mutusuzluğa neden olduğunu, öğrencileri üzdüğünü belirtmişlerdir. Aşağıda başarısızlık korkusunun mutusuzluğun nedeni olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarısız olunca tekrar başarısız olurum diye korkarım ve üzülür ağlarım. (2. Odak Grup)

Başarısız olunca başarılı olmak için çok çalışırım. Başarısızlığımdan korkarım ve pişman olurum. Tekrar olmaması için ders çalışırım. (3. Odak Grup)

Üzüntüye benzetirim. (6. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlık korkusunu aşağılık kompleksinin nedeni olarak ifade etmişlerdir. Öğrenciler, başarısızlık korkusunun öğrencileri başkalarının önünde küçük düşürdüğünü belirtmişlerdir. Aşağıda başarısızlığın aşağılık karmaşasının nedeni olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Bildiğim bir şeyi yapamayınca kötü hissederim. Yapamayacağım diye korkarım. Aslında yapabilirim belki ama yine de herkesten geri olduğumu hissederim. (3. Odak Grup)
Küçük düşme. Kendimi kötü hissederim. Herkes yaptı. 'Ben neden yapamadım?' hissi uyanır üstümde. (6. Odak Grup)

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlık korkusunu başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma olarak algılamışlardır. Öğrenciler, başarısızlığın öğrencileri başarısız olmaktan ve başarısız kalmaktan korkuttuğunu belirtmişlerdir. Aşağıda başarısızlığın başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma olarak algılanmasına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarısız olunca tekrar başarısız olurum diye korkarım ve üzülür ağlarım. (2. Odak Grup)
Bildiğim bir şeyi yapamayınca kötü hissederim. Yapamayacağım diye korkarım. Aslında yapabilirim belki ama yine de herkesten geri olduğumu hissederim. (3. Odak Grup)

4.7. ÖĞRETMENLERİN BAŞARI KORKUSUNA VE BAŞARISIZLIK

KORKUSUNA YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Araştırmada öğretmenlere yöneltilen sorulara verilen cevaplara ilişkin elde edilen bulgulardan, öğrencilerin başarı korkusunu ve başarısızlık korkusunu yenebilmeleri amacıyla öğretmenlerin sundukları önerilere ilişkin bulgular tablolar hâlinde sunulmuştur.

4.7.1. Öğretmenlerin Başarı Korkusuna Yönelik Çözüm Önerileri

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğretmenlerin öğrencilerin başarı korkusunu yenebilmelerine yönelik çözüm önerilerine ilişkin elde edilen bulgular, Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Öğretmenlerin Başarı Korkusuna Yönelik Çözüm Önerileri

Tema	Alt Tema	Kod
Psikososyal destek	Öğretmen	İkna etme
		Derse ilgi çekme
		Yeteneklerine göre yönlendirme
		Çevre etkileşimi
	Akran	Akran desteği
	Aile	Aile desteği

Tablo 18 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin başarı korkusuna yönelik çözüm önerisinin psikososyal destek olduğu görülmektedir. Öğretmenler, öğrencilere öğretmenleri, akranları ve aileleri tarafından psikososyal destek sağlandığında öğrencilerin başarı korkusunu yenebileceklerini algılamaktadırlar. Öğretmenlerin, meslektaşlarına yönelik çözüm önerileri arasında öğrencileri başarılı olabileceklerine dair ikna etmek, öğrencilerin derslere ilgilerini çekmek, öğrencileri yeteneklerine göre yönlendirmek ve öğrencilerin çevre ile etkileşim kurmalarını sağlamak yer almaktadır. Aşağıda başarı korkusuna yönelik çözüm önerilerine ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarı korkusu yaşayan öğrenciler başarılı olmaya ve kendilerini göstermeye ikna edilmelidir. Başarabileceklerine inandırılmalıdır. (Pelin Öğretmen)

Çalışan öğrenciler yetenekleri doğrultusunda başarılı olurlar. Bu durumun normal olduğunu, çalışarak başarılı olmanın kötü bir şey olmadığı anlatmalı ve korkunun azalması sağlanmalıdır. Öğrencinin derse olan ilgisi artırılmalı, gerekirse konular oyunlaştırılarak anlatılmalı ve bütün öğrencilerin sürece dahil olması sağlanmalıdır. (Ayşe Öğretmen)

Bazı öğrenciler başarılı olduklarında, kendi ilgilerine yönelik aktivitelerden mahrum kalacaklarını düşünmektedir. Bu nedenle başarı korkusu geliştirirler. Başarı korkusunu yenmeleri için hem öğretmenler hem de veliler çocuklarını ders başarısı odaklı değerlendirmekten kaçınmalıdır. Öğrenciler yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmeli, başarı belli alanlarla sınırlandırılmamalıdır. Zevk aldığı etkinlikleri yapan öğrenciler, diğer alanlarda da başarı göstermekten çekinmezler ve başarı korkusunu yenebilirler. Öğrencilerin ilgileri ön planda tutulmalı ve tek tip öğrenci yetiştirmekten kaçınılmalıdır. İlgileri olan alanlarda sağlanan başarı, akademik başarıyı da beraberinde getirmektedir. (Fatma Öğretmen)

Öğretmenler, öğrencilerin birbirlerinden etkilendiklerini göz önünde bulundurarak akranlarına başarılı olmaları için destek olmalarını önermişlerdir. Aşağıda bu yüklemeye ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrenciler, arkadaşlarını desteklemeli ve birbirlerine yardımcı olmalıdırlar. Başarı sağlaması konusunda arkadaşlar birbirini teşvik etmelidirler. (Ahmet Öğretmen)

Öğretmenler, başarı korkusunun giderilmesi hususunda ailenin önemli bir rolü olduğunu düşünmektedirler. Bu nedenle öğretmenler, ailelerin de çocuklarını desteklemeleri gerektiğini önermişlerdir. Aşağıda bu yüklemeye ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarı korkusu yaşayan çocuklar, aile içinde baskılanmış ve içe dönük kişilerdir. Ailenin beklentisi ön planda olduğu için kendi isteklerinden vazgeçen çocuklar, başarılı olarak ailenin isteğini de yerine getirmekten korkmaktadır. Ailelerin çocuklarını tanıması ve fikirlerine önem vermesi konusunda eğitimlerin verilmesi gerekmektedir. (Ebru Öğretmen)

4.7.2. Öğretmenlerin Başarısızlık Korkusuna Yönelik Çözüm Önerileri

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevaplar ışığında öğretmenlerin öğrencilerin başarısızlık korkusunu yenebilmelerine yönelik çözüm önerilerine ilişkin elde edilen bulgular, Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Öğretmenlerin Başarısızlık Korkusuna Yönelik Çözüm Önerileri

Tema	Alt Tema	Kod
Psikososyal destek	Öğretmen	Öğrenciyi tanıma ve yönlendirme
	Aile	Öğrenciyi tanıma ve öğrenciye destek olma
Sorumluluk	Öğrenci	Ders çalışma

Tablo 19 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin başarısızlık korkusuna yönelik çözüm önerilerinin psikososyal destek ve öğrenci sorumluluğu olduğu görülmektedir. Öğretmenleri ve aileleri tarafından psikososyal destek gören ve sorumluluk sahibi öğrencilerin başarısızlık korkusunu yenebileceklerini algılamaktadırlar. Öğretmenler, meslektaşlarına, ailelere ve öğrencilere yönelik çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin, öğrencilerini daha iyi tanımalarını ve yönlendirmelerini, bu sayede öğrencilerin başarılı olup korku geliştirmeyeceklerini düşünmektedirler. Aşağıda

başarısızlık korkusuna yönelik çözüm önerilerine ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğretmenler, öğrencilerini tanımalı ve ona göre yönlendirme yapmalıdır. Başarısızlığın nedenini bilen öğretmen, öğrencisine daha faydalı olabilir. Öğrencinin eksik kaldığı noktaları ve nedenlerini bilen öğretmen, bu açığın hızlıca kapatılmasına yardımcı olur. (Pelin Öğretmen)
Öğretmenlerin sınıfta öğrencileri soru sormaya ve parmak kaldırmalarına teşvik etmesi gerekmektedir. Verilen yanlış cevapları yargılamak yerine ipuçlarıyla doğru sonuca yönlendirmesi, çocukların olumlu geribildirim almalarında etkili olmaktadır. Soru sorma ve yanlış cevap verme korkusu olmayan öğrenciler, başarısızlık korkusunu daha az yaşamaktadırlar. Yanlış yapmaktan korkmamak gerektiği öğrencilere öğretilmelidir. Yanlış yaparak doğruya ulaşılabileceği anlatılmalıdır. (Hasan Öğretmen)

İlkokul öğretmenleri, çocuklarını iyi tanıyan velilerin onları iyi yönlendireceklerini ve daha fazla destek olacaklarını düşünmektedirler. Aşağıda başarısızlık korkusuna yönelik çözüm önerilerine ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Başarısızlık korkusunun kaynağında ailenin beklentisi ve öğrencinin her zaman başarılı olmak zorunda olduğunu düşünmesi yer almaktadır. Öğrenci ailenin beklentisini karşılayamadığı zaman, ailenin vereceği olumsuz tepki bu korkuyu daha da artırmaktadır. Bu nedenle aileler çocuklarını iyi tanımalıdır. Onlardan yapamayacakları şeyleri istememelidir. Velinin öğrenciyi tanıması noktasında atılacak en önemli adım okul-aile işbirliğidir. Öğrencinin gelişimi ve öğrenme süreci hakkında bilgi sahibi olmadan veliler yüksek beklentiye girmekte ve diğer çocuklarla karşılaştırma yapmaktadır. Bunun önüne geçilmesi için velinin okul ile iletişiminin güçlü olması sağlanmalıdır. Çocuğa baskı kurmak yerine yanında olup destek olması gerektiği veliye anlatılmalıdır. Ayrıca, ailenin kendi çocuğunun gelişimini takip etmesi de sağlanmalıdır. (Ebru Öğretmen)

İlkokul öğretmenleri öğrencilerin ders çalışarak ve verilen sorumlulukları yerine getirerek başarılı olacaklarını ve hiçbir korku geliştirmeyeceklerini düşünmektedirler. Aşağıda başarısızlık korkusuna yönelik çözüm önerilerine ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Öğrencilerde 'Daha çok çalışırsak yapabiliriz.' düşüncesi bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin dersi dikkatli dinlemeleri ve pekiştirme yapmaları gerekmektedir. Öğrencilerin kendilerine yönelik 'Sorulara düşünerek cevap vermeliyiz, test çözmeliyiz, planlı olmalıyız, daha çok ders çalışmalıyız.' düşünceleri desteklenmelidir. (Ahmet Öğretmen)

4.8. ARAŞTIRMA BULGULARININ ÖZETİ

Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarıya, başarısızlığa, başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna ilişkin metaforik betimlemeleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu nitel araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Veriler, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kütahya'da bulunan dört ilkokulda görev yapan öğretmenler ve bu öğretmenlerin öğrencilerinden elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu sekiz ilkokul öğretmeni ve 48 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için araştırmacı tarafından Öğretmen Görüşme Formu ve Öğrenci Görüşme Formu hazırlanmıştır. Literatüre dayalı geliştirilen yarı-

yapılandırılmış görüşme formlarına, uzman görüşü alınarak ve pilot çalışma yapılarak son hâlleri verilmiştir. Araştırmada veri toplamak için öğrencilerle odak grup görüşmeleri, öğretmenlerle bireysel görüşmeler yapılmış ve ses kaydı alınmıştır. Yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda başarıyı ilkökul öğretmenlerinin “mutluluk”, “sorumluluk” ve “dikkat çekme”, ilkökul öğrencilerinin ise “çabanın sonucu”, “mutluluk” ve “süreklilik” olarak anlamlandırdıkları; başarısızlığı ilkökul öğretmenlerinin “sorumluluktan kaçınma” ve “canlılık kaybının nedeni”, ilkökul öğrencilerinin ise “akademik yetersizlik”, “korkunun nedeni”, “eksik hissetme”, “derse ilgisizliğin/sorumsuzluğun sonucu”, “mutsuzluğun nedeni” olarak anlamlandırdıkları görülmüştür. Başarı korkusu ilkökul öğretmenlerine göre “başarılı olmayı daha fazla istememe”, “yüksek beklentilerin sonucu”, “yanlış ebeveyn tutumlarının sonucu” ve “var olmayan bir duygu” iken ilkökul öğrencilerine göre “hata yapmaktan endişe duyma”, “terk edilmekten ve yalnız kalmaktan korkma”, “var olmayan bir duygu” ve “acı veren bir duygu”dur. İlkokul öğretmenleri ve öğrencileri, başarısızlık korkusuna, “aşağılık kompleksinin nedeni” ve “başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma” anlamlarını yüklemişlerdir. İlkokul öğretmenlerinin başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna yönelik çözüm önerilerinin daha çok psikososyal destek olduğu anlaşılmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları özetlenmiş, tartışılmış ve sonuçlara dayalı olarak araştırmacılara ve uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarıya, başarısızlığa, başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna ilişkin metaforik betimlemeleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu nitel araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Veriler, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kütahya’da bulunan dört ilkokulda görev yapan öğretmenler ve bu öğretmenlerin öğrencilerinden elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu sekiz ilkokul öğretmeni ve 48 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için araştırmacı tarafından Öğretmen Görüşme Formu ve Öğrenci Görüşme Formu hazırlanmıştır. Literatüre dayalı geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formlarına, uzman görüşü alınarak ve pilot çalışma yapılarak son hâlleri verilmiştir. Araştırmada veri toplamak için öğrencilerle odak grup görüşmeleri, öğretmenlerle bireysel görüşmeler yapılmış ve ses kaydı alınmıştır. Yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda ilkokul öğretmenlerinin, öğrencilerini matematik, Türkçe, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve beden eğitimi ve oyun derslerinde başarılı olarak algıladıkları bulunmuştur. İlkokul öğretmenlerinin öğrencilerini bu derslerde başarılı olarak algılamalarında daha çok öğrencilerinin derslere ilgilerini ortaya koyan ifadeleri, derse aktif katılımları ve sınavlardan aldıkları yüksek puanlar etkili olmuştur. İlkokul öğretmenleri, öğrencilerinin sözü edilen derslerdeki başarılarını dışsal yüklemelerle açıklamışlardır. İlkokul öğretmenleri, öğrencilerini Türkçe, matematik, İngilizce, sosyal bilgiler ve görsel sanatlar derslerinde başarısız olarak algılamışlardır. İlkokul öğretmenlerinin öğrencilerini bu derslerde başarısız olarak algılamalarında daha çok öğrencilerinin derslere katılmaya istekli olmayışları, derslere ilişkin olumsuz tutumları, derslerde ve sınavlarda sergiledikleri düşük performans etkili olmuştur. İlkokul öğretmenleri, öğrencilerinin sözü edilen derslerdeki başarısızlıklarını da dışsal yüklemelerle açıklamışlar, öğrencilerinin başarısızlıklarının daha çok derslere ilişkin olumsuz tutumlarından ve verilen sorumlulukları yerine getirmemelerinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Sölpük (2017), tutumun öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla 90 araştırma ile bir meta-analiz araştırması yürütmüş, tutumun öğrenci başarısı üzerinde orta düzeyde olumlu bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur. Bu nedenle araştırmaya katılan ilkokul öğretmenleri, öğrencilerinin olumlu tutum

geliştirdikleri derslerde başarılı, olumsuz tutum geliştirdikleri derslerde ise başarısız olduklarını algılamış olabilirler.

İlkokul öğrencileri, kendilerini matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, Türkçe, beden eğitimi ve oyun, görsel sanatlar ve İngilizce derslerinde başarılı olarak algılamışlardır. İlkokul öğrencilerinin bu derslerde kendilerini başarılı olarak algılamalarında daha çok bu dersleri anlayabildiklerine, yapabildiklerine ilişkin algıları, bu derslerde ve sınavlardan aldıkları yüksek notlar etkili olmuştur. Öğrenciler, başarılı olduklarını algıladıkları derslerde içsel yüklemeler yaparak başarının kaynağı olarak kendilerini görmüşlerdir. İlkokul öğrencileri, İngilizce, din kültürü ve ahlak bilgisi, sosyal bilgiler, matematik, Türkçe, fen bilimleri, insan hakları yurttaşlık ve demokrasi, beden eğitimi ve oyun ve müzik derslerinde kendilerini başarısız olarak algılamışlardır. İlkokul öğrencilerinin bu derslerde kendilerini başarısız olarak algılamalarında bu derslerde ve sınavlardan düşük notlar almalarına, soruları çözememelerine, konuları anlayamamalarına ve bu dersleri yapamadıklarına ilişkin algıları etkili olmuştur. Öğrenciler, başarısız olduklarını algıladıkları dersleri belirlemelerinde daha çok içsel yükleme yapmışlar, başarısızlığı kendilerinden kaynaklanan bir olgu olarak ifade etmişlerdir. İlkokul öğrencilerinin başarılarını ve başarısızlıklarını içsel nedenlerden biri olan yetenek (eksikliği) ile açıkladıkları anlaşılmıştır. İlkokul öğrencilerinin yeterli çabayı gösterdikleri halde sürekli başarısız oldukları ya da yeterli çabayı göstermedikleri halde sürekli başarılı oldukları düşünülebilir (Kızgın ve Dalgın, 2012). Ayrıca, araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin çaresizlik tepkileri gösterdikleri söylenebilir (Kılıç ve Oral, 2006) çünkü ilkokul üçüncü sınıftan beşinci sınıfa doğru çocukların performansı, düşük yetenek ile daha fazla bağdaştırdıkları ve motivasyonlarının azaldığı görülür (Fincham vd., 1989'dan akt. Kılıç ve Oral, 2006).

İlkokul öğretmenlerinin başarı olgusuna “mutluluk”, “sorumluluk” ve “dikkat çekme” anlamlarını yükledikleri anlaşılmıştır. İlkokul öğretmenleri başarıyı, nedenleri ve sonuçları ile algılamışlardır. İlkokul öğretmenleri, birtakım sorumluluklar yerine getirildiğinde başarılı olunduğunu, başarılı olunduğunda bundan mutluluk duyulduğunu ve başarının dışarıya yansıdığını ve diğerlerinin dikkatini çektiğini belirtmişlerdir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı olgusuna “çabanın sonucu”, “mutluluk” ve “süreklilik” anlamlarını yüklemişlerdir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarıyı, başarılı olmak için sarf etmeleri gereken çabanın sonucu ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrencilerin başarılı olmak için göstermeleri gereken çaba ve bu çaba sonucunda elde edecekleri notlar, belgeler ve iş, başarı olgusuna yükledikleri anlamlar üzerinde etkili

olmuştur. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı olgusuna “mutluluk” anlamını da yüklemişler, başarılı olduktan ve ödüllendirildikten sonra hissettikleri mutluluğu, farklı olgular ve metaforlar ile tanımlamışlardır. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı olgusunu “süreklilik” olarak da algılamışlar, başarının elde edildiğinde sürekli olabileceğine değinmişlerdir. İlkokul öğretmenlerinin ve öğrencilerinin başarı olgusuna yükledikleri anlamların birbirlerini tamamladıkları düşünülebilir. Sorumluluklarını yerine getiren ve çaba sarf eden ilkokul öğrencilerinin başarılı oldukları, başarılı olduklarında mutlu hissettikleri, diğerlerinin dikkatlerini çektikleri ve başarının devamını getirdikleri algılanıyor olabilir. Başarı ve başarısızlığa ilişkin yüklemeler, bireyin davranışlarına yansımaktadır (Duman, 2004). İlkokul öğrencilerinin başarı olgusuna yükledikleri anlamlardan biri çabanın sonucu olmuştur. İlkokul öğrencilerinin derslerde gösterdikleri çaba sonucunda başarılı olduklarında, başarılarını gösterdikleri çabaya bağladıkları ve başarılı olmak için daha fazla çabaladıkları düşünülebilir. İlkokul öğretmenleri ve öğrencileri, başarı olgusuna mutluluk anlamını da yüklemişlerdir. Pekrun ve Stephens (2010)’a göre doğrudan başarı faaliyetlerine (örneğin ders çalışmak) veya başarı sonuçlarına (başarı ve başarısızlık) bağlı duygular, başarı duygularıdır. İlkokul öğretmenleri ve öğrencileri, başarıyı pozitif başarı duygularından biri olan ve başarı sonucunda duyulan ve başarıya güdüleyen sevinç ile anlamlandırmışlardır. Mohammedi (2015), ilkokul öğrencileri ile yürüttüğü araştırmasında akademik başarının anlamlı yordayıcılarından birinin mutluluk olduğunu bulmuştur. Villavicencio ve Bernardo (2013), olumlu başarı duygularının akademik başarıyı anlamlı yordadığı, akademik başarı ve özdüzenleme arasındaki ilişkide aracı rolünün olduğu sonucuna ulaşmışlardır. İlkokul öğretmenlerinin ve öğrencilerinin başarı olgusunu eşleştirdikleri mutluluk duygusunun Can vd. (2020) tarafından Türk kültürüne uyarlanan “Başarı Duyguları Anketi”nin bazı alt boyutları (keyif, umut, gurur, rahatlama) ile ilişkili olduğu görülmüştür.

İlkokul öğretmenleri, başarısızlık olgusuna ise “sorumluluktan kaçınma” ve “canlılık kaybının nedeni” anlamlarını yüklemişlerdir. Öğretmenler, başarısızlığı sorumluluktan kaçınma olarak algılamışlar, sorumluluklarından kaçınıp bunları yerine getirmediğinde öğrencilerin başarısız olacaklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle başarısızlığın sorumsuzluğun bir sonucu olduğunu ifade etmişlerdir. İlkokul öğretmenleri, başarısızlık olgusunu “canlılık kaybının nedeni” olarak anlamlandırmışlardır. Başarısızlık sonucu öğrencilerin canlılıklarını yitirdiklerini, cansızlaştıklarını ürettikleri metaforlar aracılığıyla ifade etmişlerdir. İlkokul dördüncü

sınıf öğrencileri, başarısızlık olgusuna “akademik yetersizlik”, “korkunun nedeni”, “eksik hissetme”, “derse ilgisizliğin/sorumsuzluğun sonucu”, “mutsuzluğun nedeni” anlamlarını yüklemişlerdir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlığı, akademik yetersizlik ile ilişkilendirerek açıklamışlar, başarısızlığın korkuya neden olduğunu, başarısız oldukça annelerinden ve geleceklerinden korktuklarını, tedirginlik hissettiklerini belirtmişler, başarısızlığın kendilerini eksik hissetmelerine neden olacağını düşünmüşler, başarısızlığın derslerdeki bazı sorumsuz davranışlarının sonucu olduğunu, başarısızlığın mutsuzluğa yol açtığını, kendilerini üzdüğünü ifade etmişlerdir. İlkokul öğretmenlerinin başarısızlığı dışsal yüklemelerle, ilkökul öğrencilerinin ise başarısızlığı içsel yüklemelerle açıkladıkları anlaşılmıştır. İlkokul öğretmenleri ve öğrencileri, başarısızlığı daha çok öğrenci sorumsuzluğunun bir sonucu olarak algılamışlardır. İlkokul öğretmenlerinin başarısızlığı dışsal yüklemeler ile açıklamaları, bu araştırmanın dikkat çeken bulgularından biridir çünkü öğrencilerin başarısızlıklarının öğretmen kaynaklı nedenleri de söz konusu olabilir. İlkokul öğretmenleri, öğrencilerinin başarılarından sorumlu oldukları kadar başarısızlıklarından da sorumlu olduklarını kabul edebilmelidirler. İlkokul öğrencileri ise başarısızlığı, daha çok başarısızlığın kendilerine hissettirdiği korku ve mutsuzluk duyguları ile ilişkilendirmişlerdir. Bireylerin hissettikleri duyguların algılarını ve kararlarını etkilediği ifade edilmiştir (Lerner & Keltner, 2000). Karakuş vd. (2016) ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin sorumluluklarını yerine getirdiklerinde mutlu hissettiklerini, güvenilir olduklarını, gurur duyduklarını ve takdir edildiklerini; sorumsuz davrandıklarında ise üzüntü, gözden düşme korkusu, huzursuzluk, mutsuzluk, kaygı ve başarısızlık duygusu yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Yine Aydın (2019), ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okul sorumluluklarını yerine getirdiklerinde çok iyi hissettiklerini, keyifli ve heyecanlı olduklarını, okul sorumluluklarının yerine getirilmesinin beraberinde başarıyı getirdiğini tespit etmiştir.

İlkokul öğretmenlerinin başarı korkusu olgusuna “başarılı olmayı daha fazla istememe”, “yüksek beklentilerin sonucu”, “yanlış ebeveyn tutumlarının sonucu” ve “var olmayan bir duygu” anlamlarını yükledikleri görülmüştür. Öğretmenler, başarı korkusunu başarılı olmayı daha fazla istememe olarak anlamlandırmışlardır. Öğretmenler, başarılı olduklarında öğrencilerin diğer insanlar tarafından daha fazla fark edildiklerini ve göz önünde bulunduklarını ve bu yüzden başarıdan korktuklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler başarı korkusunu, başarı elde edildikten sonra öğrencilerden daha fazla başarı beklendiği için öğrencilerin hissettikleri bir duygu olarak da

algılamışlardır. Öğretmenler, ders çalışma konusunda ailelerin sürekli baskı yapmaları ve çocuklarının isteklerini göz ardı etmeleri sonucu öğrencilerin başarılı olmaktan korktuklarını dile getirmişlerdir. Hâlbuki ebeveyn desteğinin başarı korkusunun negatif bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur (Gore vd., 2016). Ayrıca, ilkokul öğretmenleri, başarıdan korkulmayacağını, aksine başarının istenen bir durum olduğunu, başarısızlıktan korkulabileceğini belirtmişlerdir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin başarı korkusu olgusuna “hata yapmaktan endişe duyma”, “terk edilmekten ve yalnız kalmaktan korkma”, “var olmayan bir duygu” ve “acı veren bir duygu” anlamlarını yükledikleri görülmüştür. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı korkusunu hata yapmaktan endişe duyma ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrencilerin sorulan sorulara yanlış cevap vermekten tedirgin oldukları, yanlış cevap vererek hata yapmaktan endişe ettikleri anlaşılmıştır. Başarı korkusunu hata yapmaktan endişe duymak ile ilişkilendiren ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin mükemmeliyetçi oldukları düşünülebilir çünkü hatalardan endişe duyma, mükemmeliyetçiliğin bir boyutu olarak açıklanmıştır (Frost vd., 1990; Frost vd., 1997). Mükemmeliyetçi olan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hatalara olumsuz tepkiler verdikleri, hataları başarısızlığa eşdeğer olarak yorumladıkları söylenebilir (Shafran vd., 2002). Ayrıca, öğrenciler, başarılı olmayı sürdürdükçe arkadaşları tarafından terk edileceklerini, yalnız kalacaklarını ve bundan korktuklarını belirtmişlerdir. Başarılı oldukça arkadaşlarının kendileriyle dalga geçtiklerini ve kendilerini kışkandıklarını ifade eden öğrenciler de olmuştur. Başarı korkusu, “yabancılaşma, yalnızlık, üzüntü, fiziksel ve/veya duygusal hasar” ile ilişkili tanımlanmıştır (Itzkowitz & Petrie, 1982: 26’dan akt. Barnett, 1991: 2). Başarı korkusunu yalnız kalmaktan korkma ile ilişkilendiren ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin başarı korkusunun yüksek olduğu düşünülebilir çünkü başarı korkusu yüksek olan insanlar, başarıyı yalnızlık, popüler olmama, güvensizlik ve baskı ile ilişkilendirirler (Zuckerman & Allison, 1976’dan akt. Rodriguez Mosquera vd., 2010: 844). İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri, öğretmenleri gibi başarı korkusunu “var olmayan bir duygu” olarak da tanımlamışlar, başarıdan korkulmayacağını, aksine insanın başarılı olmak isteyeceğini dile getirmişlerdir. Ancak ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri, başarı korkusunun kendilerine acı verdiğini hatta bu acının giderek kronikleştiğini ifade etmişlerdir. İlkokul öğretmenlerinin ve öğrencilerinin başarı korkusunu var olmayan bir duygu olarak tanımlamalarında başarıdan kaçınma güdüsünün bilinçsiz olmasının, yani öğrencilerin başarıdan kaçındıklarının farkında olmamalarının (Canavan, 1989) etkili olduğu düşünülebilir. Araştırmanın bu bulgusuna

paralel olarak Yalçın Tılfarlıoğlu ve Ekler (2019), başarı korkusunun kolayca gözlemlenemeyebileceğini fakat bunun bazı öğretmenlerin başarı korkusuna ilişkin kendi ve arkadaşlarının deneyimlerinden söz etmeleri nedeniyle başarı korkusunun var olmadığı anlamına gelmediğini, öğrencilerin başarılı olmanın olumsuz sonuçlarıyla yüzleşmekten korkabileceklerini belirtmişlerdir.

İlkokul öğretmenlerinin başarısızlık korkusu olgusuna “aşağılık kompleksinin nedeni” ve “başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma” anlamlarını yükledikleri görülmüştür. Öğretmenler başarısızlık korkusunu aşağılık kompleksinin nedeni olarak algılamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerin başarısız olmaktan korktukça aşağılık kompleksi yaşadıklarını, başkalarının haklarında ne düşündüklerinden, imajlarını kaybetmekten, işe yaramazmış gibi hissetmekten, değer görmemekten korktuklarını belirtmişlerdir. İlkokul öğretmenleri başarısızlık olgusunu başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma olarak da anlamlandırmışlardır. Öğretmenler, öğrencilerinin bir işe başlayıp başaramamaktan, başarının devamını sağlayamamaktan ve başarısızlığın tekrarlanmasından korktuklarını ortaya koymuşlardır. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin başarısızlık korkusu olgusuna “sorumsuzluğun sonucu”, “mutsuzluğun nedeni”, “aşağılık kompleksinin nedeni” ve “başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma” anlamlarını yükledikleri görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri başarısızlık korkusunun sorumsuzluklarının sonucu olduğunu düşünmüşlerdir. Öğrenciler, başarısızlık korkusunun mutsuzluğa neden olduğunu, kendilerini üzdüğünü, başkalarının önünde küçük düşürdüğünü, başarısız olmaktan ve başarısız kalmaktan korktuğunu belirtmişlerdir. İlkokul öğretmenleri ve öğrencileri, başarısızlık korkusunu aşağılık kompleksinin nedeni ve başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkma olarak algılamışlardır. Chao ve Wang (2006) ile Wang (2009), başarısızlık korkusunun nedenlerinden biri olarak aşağılık kompleksini açıklamışlardır. Cesaret kırıcı ya da aşağılayıcı deneyimlerin öğrencilerde “yapamam” düşüncesi ile başarısızlık korkusuna neden olduğu ve aşağılık duygusunun oluştuğu, öğrencilerin etkinliklerden kaçındıkları ve değersiz hissettikleri belirtilmiştir (Karakaş vd., 2018). Conroy (2001) başarısızlığın bireylere utanç ve mahcubiyet getireceğini ve bu nedenle bireylerin başarısızlıktan kaçmaya çalıştıklarını ifade etmiştir.

İlkokul öğretmenlerinin başarı korkusuna yönelik çözüm önerisinin psikososyal destek olduğu görülmüştür. Öğretmenler, öğrencilere öğretmenleri, akranları ve aileleri tarafından psikososyal destek sağlandığında öğrencilerin başarı korkusunu yenebileceklerini algılamışlardır. İlkokul öğrencilerinin başarı korkusunu yenebilmeleri

için öğrenciler başarılı olabileceklerine dair ikna edilmeli, yeteneklerine göre yönlendirilmeli, akranlarına başarılı olmaları için destek olmalı, öğrencilerin ilgileri derslere çekilmeli ve çevre ile etkileşim kurmaları sağlanmalı, aileler de çocuklarını desteklemelidir. İlkokul öğretmenlerinin başarısızlık korkusuna yönelik çözüm önerileri arasında psikososyal destek ve öğrenci sorumluluğu yer almıştır. Öğretmenleri ve aileleri tarafından psikososyal destek gören ve sorumluluk sahibi öğrencilerin başarısızlık korkusunu yenebilecekleri algılanmıştır. Nitekim başarısızlık korkusu ile duygu odaklı başa çıkma stratejilerinden birinin duygusal sosyal destek arama (aileler ve akranlar ile başarısızlık korkusu üzerine konuşma) olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sagar vd., 2009). Ayrıca, başarısızlık korkusu ile yalnızlık arasında pozitif yönde bir ilişki, başarısızlık korkusu ile sosyal destek arasında ise negatif yönde bir ilişki, sorumluluğu kabul etmenin başarısızlık korkusu ile başa çıkma stratejilerinden biri olduğu açıklanmıştır (Halamandaris & Power, 1999). İlkokul öğrencilerinin başarısızlık korkusunu yenebilmeleri için öğretmenler öğrencilerini, veliler çocuklarını daha iyi tanımalı ve yönlendirmeli, öğrenciler de ders çalışmalı ve verilen sorumlulukları yerine getirmelidir. Bu durumda öğrencilerin başarılı olacaklarını ve hiçbir korku geliştirmeyeceklerini düşünmüşlerdir. Öğretim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin üzerindeki sınav baskısının arttığı (Yurttaş Kumlu ve Çobanoğlu, 2019) gerçeğinden hareketle özellikle velilerin çocuklarına sağlayacakları desteğin onların başarı korkusunu ve başarısızlık korkusunu yenmelerine yardımcı olacağı beklenmektedir.

İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarıya, başarısızlığa, başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna yükledikleri anlamların tespit edildiği bu araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak ileriki araştırmalara ve uygulamaya dair öneriler şöyledir:

- İlkokul öğretmenleri, öğrencilerinin bu araştırma sonucunda belirlenen derslerdeki başarılarını ve başarısızlıklarını dışsal yüklemeler yaparak açıklamışlardır. Öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarında ve başarısızlıklarında kendilerinin de paylarının olduğunu düşünerek içsel yüklemeler yapabilmeleri için öz-değerlendirme yapmaları ve yansıtıcı düşünmeleri sağlanmalıdır.
- Başarı duygusunu tattırabilmek amacıyla ilkokul öğrencilerine düzeylerine uygun görevler verilmeli, başarabileceklerinden çok daha fazlası istenmemeli, korkmadan hata yapmalarına fırsat verilmeli, hatalarından da

öğrenmeleri sağlanmalıdır. Veliler, çocuklarına daha fazla başarı elde etmeleri için baskı yapmamalı, öğrencilerin başarılı oldukları için akranları tarafından dışlanmamaları sağlanmalıdır.

- İlkokul öğrencilerinin aşağılık kompleksi geliştirmelerini, başarısızlıktan ve başarısızlığı sürdürmekten korkmalarını önlemek amacıyla ilkokul öğrencilerine başarısızlığın sadece içsel yüklemeler ile değil, dışsal yüklemeler ile de açıklanabileceği belirtilmeli, başarısızlığın nedenlerini sadece kendilerinde arayıp kendilerini suçlamalarının önüne geçilmelidir.
- Başarı korkusunu yenebilmeleri için ilkokul öğrencilerine psikososyal destek sağlanmalıdır. Öğretmenler, öğrencilerini başarılı olabileceklerine dair ikna etmeli, yeteneklerine göre yönlendirmeli, öğrencilerinin ilgilerini derslere çekmeli ve çevre ile etkileşim kurmalarını sağlamalıdır. Öğrenciler akranlarına, aileler de çocuklarına başarılı olmaları için destek olmalıdırlar.
- Başarısızlık korkusunu yenebilmeleri amacıyla ilkokul öğrencilerine yine psikososyal destek verilmeli ve öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmeleri sağlanmalıdır. Öğretmenler öğrencilerini, veliler çocuklarını daha iyi tanımalı ve yönlendirmeli, öğrenciler de ders çalışmalı ve verilen sorumlulukları yerine getirmelidir.
- Araştırma, sekiz ilkokul öğretmeni ve 48 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Bu araştırmanın ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde de yürütülmesi, literatüre farklı öğretim kademelerinde başarı korkusuna ve başarısızlık korkusuna nasıl anlamlar yüklendiğine ilişkin yeni bulgular kazandırabilir.
- Bu araştırma devlet ilkokullarında yürütülse de özel ilkokullarda görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrenciler ile benzer bir araştırma yürütülebilir.
- Araştırmaya okul yöneticileri ve veliler de dahil edilerek eğitimin tüm paydaşlarının başarıya, başarısızlığa, başarı ve başarısızlık korkusuna ilişkin algıları bütüncül bir yaklaşım ile sunulabilir.
- Elde edilen bulguların desteklenmesi için görüşmenin yanı sıra gözlem tekniği de kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2013). Kız Çocuklarının Okullulaşma Engelleri ve Çözüm Önerileri (Şanlıurfa Örneği). *EKEV Akademi Dergisi*, 17(56), 325-344.
- Afshinfar, J., Aminpoor, H. & Mostafaei, A. (2012). Standardization of Fear of Success Scale in College and High School Students. *Annals of Biological Research*, 3(9), 4287-4292.
- Akça, H. (2002). *Başarının Sekiz Temel Direği*. Ankara: Tuğra Yayınevi.
- Alkhazaleh, Z. M. & Mahasneh, A. M. (2016). Fear of Failure among a Sample of Jordanian Undergraduate Students. *Psychology Research and Behavior Management*, 9, 53-60.
- Arslan, D. (2019). *Latans Dönem Çocuklarında Akademik Başarı ve Saldırganlık Dürtü Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Peri Masalları Testiyle Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, E. (2008). *Bağlanma Stilleri Açısından Ergenlerde Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri ve Ego Kimlik Süreçlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ashrafifard, S. & Mafakheri, A. (2017). Investigating the Relationship between Attribution Styles and Metacognitive Skills with Fear of Success among Students. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 11(2):e9461.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational Determinants of Risk-Taking Behaviour. *Psychological Review*, 64(6), 359-372.
- Aydemir, Ö. (2007). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin İngilizce Dersinde Kullandıkları Öğrenme Stratejileri ve Başarı Başarısızlık Yüklemeleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Aydın, K. (2019). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okul Sorumluluklarını Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme* (Gözden Geçirilmiş 4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2012). Başarısızlık Korkusu-Benlik Değeri İlişkisinde Benlik Saygısı ve Erteleme Eğiliminin Doğrudan ve Dolaylı Roller. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1075-1093.
- Barati, L., Teymuri, S. & Rajaei, A. (2016). Schema Therapy and Its Effect on the Fear of Success among University Students. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 10(1), 26-31.
- Barnett, D. L. (1991). *Fear of Success*. (Unpublished Master's of Science Thesis). Graduate Faculty, Fort Hays State University, Kansas.
- Bartels, J. M. & Herman, W. E. (2011). *Fear of Failure, Self-Handicapping, and Negative Emotions in Response to Failure*. Poster presented at the 23rd Annual Convention of the Association for Psychological Science (APS), Washington, District of Columbia.
- Başarı. (bt). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük* içinde. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 03.12.2020).
- Bıçak, S. (2019). *Repeat Level Preparatory School Students' Causal Dimensionality and Their Causal Attributions to Perceived Success and Failure*. (Unpublished Master's of Science Thesis). Graduate School of Social Sciences, Middle East Technical University, Ankara.

- Bloom, B. S. (2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme* (2. Baskı). (D. A. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, Y., Emmioğlu Sarıkaya, E. ve Bardakçı, S. (2020). Başarı Duyguları Anketinin Türk Kültürüne Uyarlanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 673-693.
- Canavan, D. (1989). Fear of Success. In R.C. Curtis, (Ed.), pp. 159-188. *Self-Defeating Behaviors: Experimental Research, Clinical Impressions, and Practical Implications* (1st ed.), New York, NY: Plenum Press.
- Chao, C. Y. & Wang, Y.-H. (2006). The Exploration of the Fear of Failure in Students of Taiwan. *Glimpse*, 8, 47-51.
- Conroy, D. E. (2001). Progress in the Development of a Multidimensional Measure of Fear of Failure: The Performance Failure Appraisal Inventory (PFAI). *Anxiety, Stress and Coping: An International Journal*, 14(4), 431-452.
- Conroy, D. E., Poczwadowski, A. & Henschen, K. P. (2001). Evaluative Criteria and Consequences Associated with Failure and Success for Elite Athletes and Performing Artists. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(3), 300-322.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel Bir Görüşme Yöntemi: Odak Grup Görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 95-107.
- Damirchi, E. S. & Mohammadi, N. (2016). Comparison of the Identity Style, Self Monitoring and Fear of Success in Normal and Anxiety Medical Sciences University Students. *Education Strategies in Medical Sciences*, 9(4), 306-314.
- Dascal, J. (2017). *Examining the Role of Anxiety and Depression in Predicting Fear of Success*. (Unpublished Master's of Arts Thesis). Department of Psychology, California State University, Northridge.
- Dinç, S. ve Ekşi, H. (2019). A Psychological Counseling Study on Fear of Failure and Academic Procrastination with a Spiritually Oriented Cognitive Behavioral Group. *Spiritual Psychology and Counseling*, 4, 219-235.
- Duman, B. (2004). *Attribution Theory (Katki = Anlam Yükleme Teorisinin) Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğrencilerin Öğrenilmiş Çaresizliği Üzerine Etkisi*. 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulmuş sözlü bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Dündar, H. ve Karaca, E. T. (2013). Formasyon Öğrencilerinin 'Pedagojik Formasyon Programı'na İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 19-34.
- Ekici, G. (2016). Biyoloji Öğretmeni Adaylarının Mikroskop Kavramına İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 615-636.
- Elison, J. & Partridge, J. A. (2012). Relationships between Shame-Coping, Fear of Failure, and Perfectionism in College Athletes. *Journal of Sport Behavior*, 35(1), 19-39.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and Avoidance Motivation and Achievement Goals. *Educational Psychologist*, 34(3), 169-189.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2018). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme ve Öğretme* (24. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2009). *Eğitime Dair: Yazılar, Konuşmalar ve Söyleşiler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ergün, Y. (2006). *Okul Öncesi Öğretmenlerinde Başarı Korkusunun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Fatimah, O., Lukman, Z. M., Khairudin, R., Wan Shahrazad, W. S. & Halim, F. W. (2011). Procrastination's Relation with Fear of Failure, Competence Expectancy and Intrinsic Motivation. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 19(S), 123-127.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Froelich, R. L. (1996). *University Students and Fear of Success*. (Unpublished Master's of Science Thesis). Graduate Faculty, Forth Hays State University, Kansas.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The Dimensions of Perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468.
- Frost, R. O., Trepanier, K. L., Brown, E. J., Heimberg, R. G., Juster, H. R., Makris, G. S. & Leung, A. W. (1997). Self-Monitoring of Mistakes among Subjects High and Low in Perfectionistic Concern over Mistakes. *Cognitive Therapy and Research*, 21, 209-222.
- Geçer, A. ve Özel, R. (2012). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yaşadıkları Sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2237-2261.
- Gore, J. S., Thomas, J., Jones, S., Mahoney, L., Dukes, K. & Treadway, J. (2016). Social Factors that Predict Fear of Academic Success. *Educational Review*, 68(2), 155-170.
- Gülbahar, Y. (2019). *Girişimcilik Tutkusunun Yenilikçi Davranışlar ve Başarısızlık Korkusu Üzerine Etkisi: Metanetin Aracılık Rolü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Güler, A. (2004). Türk Eğitim Sisteminde Korku Kültürü ve Disiplin Sorunu. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Tam Metin Bildiriler Kitabı*, 1-11.
- Güner Özduygu, F. (1995). *Başarı Korkusunun Dağılımı ve Yüksek ve Düşük Başarı Korkusuna Sahip Öğrencilerin Başarı ve Başarısızlıklarının Yaygın Olduğu Durumlarda, Kendi Başarı ya da Başarısızlıklarına Yaptıkları Nedensel Yüklemeler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürtekin, A. (1993). *Başarı ve Başarısızlığa Yapılan Nedensel Yüklemelerin İzlenimler Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Halamandaris, K. F. & Power, K. G. (1999). Individual Differences, Social Support and Coping with the Examination Stress: A Study of the Psychosocial and Academic Adjustment of First Year Home Students. *Personality and Individual Differences*, 26(4), 665-685.
- Horner, M. S. (1972). Toward an Understanding of Achievement-Related Conflicts in Women. *Journal of Social Issues*, 28(2), 157-175.
- Hyland, M. E. & Dann, P. L. (1988). Converging Evidence that Fear of Success is Multidimensional. *Current Psychology: Research and Reviews*, 7(3), 199-206.
- Ishiyama, F. I. & Chabassol, D. J. (1984). Fear of Success Consequence Scale: Measurement of Fear of Social Consequences of Academic Success. *Psychological Reports*, 54, 499-504.
- James, M. (2006). Assessment, Teaching and Theories of Learning. In J. Gardner, (Ed.), pp. 47-60. *Assessment and Learning* (1st ed.), London: Sage Publications.
- Jones, E. E. & Davis, K. E. (1965). From Acts to Dispositions: The Attribution Process in Person Perception. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 219-266.
- Kahraman, N. ve Sungur, S. (2016). Adaptation of the Performance Failure Appraisal Inventory (PFAI) into Turkish. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 223-239.

- Kallevig, K. A. (2015). *Perceptions of Failure in Education: Changing the Fear of Failure through Gamification*. (Unpublished Master's of Science Thesis). Department of Educational Studies: K-12 and Secondary Programs, Minnesota State University, Mankato, Minnesota.
- Kandemir, M. (2012). Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının, Kaygı, Başarısızlık Korkusu, Benlik Saygısı ve Başarı Amaçları ile Açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 81-88.
- Kapıkıran, Ş. (1999). *Başarı Korkusu ve Başarısızlık Korkusunun Bazı Psiko-Sosyal Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karakaş, G., Baba Kaya, H. ve Yılmaz, A. (2018). Doğa Kampı Eğitiminin Deneyimsel Sonuçları. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 281-300.
- Karakuş, C., Kartal, A. ve Çağlayan, K. T. (2016). İlkokul Öğrencilerine Göre Sorumluluk. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 49(1), 1-19.
- Kebrawi, F. (2009). *A Critical Appraisal of Language Learning Motivation Theories*. Paper presented at the Fifth International Biennial SELF Research Conference, Dubai, United Arab Emirates.
- Keçeci, E. E. (2020). *6. Sınıf Öğrencilerinin Küresel Isınma Konusundaki Metaforları ve Metaforik Algıları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Kelley, H. H. (1967). Attribution Theory in Social Psychology. *Nebraska Symposium on Motivation*, 15, 192-238.
- Kılıç, B. G. ve Oral, N. (2006). Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Üzerine Bir Gözden Geçirme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 13(2), 76-86.
- Kızgın, Y. ve Dalgın, T. (2012). Atfetme Teorisi: Öğrencilerin Başarı ve Başarısızlıklarını Değerlendirmedeki Atfetme Farklılıkları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(15), 61-77.
- Koç, E. S. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72.
- Korku. (bt). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük* içinde. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 03.12.2020).
- Kosakowska-Berezecka, N., Jurek, P., Besta, T. & Badowska, S. (2017). Self-Presentation Strategies, Fear of Success and Anticipation of Future Success among University and High School Students. *Frontiers in Psychology*, 8: 1884.
- LeCompte, M. D. & Goetz, J. P (1982). Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60.
- Lerner, J. S. & Keltner, D. (2000). Beyond Valence: Toward A Model of Emotion-Specific Influences on Judgement and Choice. *Cognition and Emotion*, 14(4), 473-493.
- Levine, P. M. (2005). Metaphors and Images of Classrooms. *Kappa Delta Pi Record*, 41(4), 172-175.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Mandal, E. (2008). Fear of Success among Students – Range and Predictors. *The New Educational Review*, 15(2), 209-215.
- Mapes, R. R. (2008). *The Socialization of Fear of Failure in Japan and the United States*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Department of Clinical and Social Sciences in Psychology, University of Rochester, Rochester.

- Melli Köktürk, A. S. (2000). *Çok Boyutlu Başarı Korkusu Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Başarı Korkusu ile Kendini Kurgulama Düzeyi Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Miles, B. M. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mohammed, A. (2015). The Relationship between Happiness and Confidence with Student Achievement (Case Study Elementary Schools in Kangan). *International Journal of Innovative Science, Engineering & Technology*, 2(12),790-796.
- Nelson, K. L. (2012). *Examining the Effects of Fear of Failure, Self-Efficacy and Gender Role Conflict in Male And Female Engineering Students*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Department of Psychology and Behavioral Sciences, Graduate School, Louisiana Tech University, Ruston, Louisiana.
- Nelson, K. L., Newman, D. N., McDaniel, J. R. & Buboltz, W. C. (2013). Gender Differences in Fear of Failure amongst Engineering Students. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(16), 10-16.
- Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014). *T.C. Resmi Gazete* (29072, 26 Temmuz 2014).
- Olgu. (bt). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük* içinde. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 03.12.2020).
- Özbaş, M. (2010). İlköğretim Okullarında Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 32-44.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T. ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik Gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4), 566-589.
- Özer, A. ve Altun, E. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 45-72.
- Özgüven, İ. E. (2014). *Bireyi Tanıma Teknikleri* (10. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özmen, H. (2004). Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı (Constructivist) Öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 100-111.
- Pantziara, M. & Philippou, G. (2011). Fear of Failure in Mathematics: What are the Sources? *Proceedings of the Seventh Congress of the European Society for Research in Mathematics Education*, 1269-1278.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Pekrun, R. & Stephens, E. J. (2010). Achievement Emotions: A Control-Value Approach. *Social and Personality Psychology Compass*, 4(4), 238-255.
- Petty, S. (1992). *Fear of Success*. (Unpublished Master's of Science Thesis). Graduate Faculty, Fort Hays State University, Kansas.
- Piedmont, R. L. (1988). An Interactional Model of Achievement Motivation and Fear of Success. *Sex Roles*, 19(7-8), 467-490.
- Rodriguez Mosquera, P. M., Parrott, W. G. & Hurtado de Mendoza, A. (2010). I Fear Your Envy, I Rejoice in Your Coveting: On the Ambivalent Experience of Being Envied by Others. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99(5), 842-854.
- Sagar, S. S., Lavalley, D. & Spray, C. M. (2009). Coping With the Effects of Fear of Failure: A Preliminary Investigation of Young Elite Athletes. *Journal of Clinical Sports Psychology*, 3, 73-98.
- Sanyal, N., Fernandes, T. & Hazari, Z. (2016). Perception of Psycho-Social School Environment, Personal Growth Initiative and Fear of Failure among EAMCET

- Aspirants. *IRA International Journal of Education and Multidisciplinary Studies*, 4(2), 323-345.
- Saticilar, U. (2006). *An Investigation into the Achievement Attributions of Different Grade English Language Learners*. (Unpublished Master's of Science Thesis). Graduate School of Social Sciences, Çanakkale Onsekiz Mart University, Çanakkale.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve Öğrenme* (7. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya* (23. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sert, E. (2002). *Depremin İlköğretim Öğrencilerinin Güdülerini ve Başarı-Başarısızlık Yüklemlerini Etkileme Düzeyi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Shafran, R., Cooper, Z. & Fairburn, C. G. (2002). Clinical Perfectionism: A Cognitive-Behavioural Analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 40(7), 773-791.
- Sölpük, N. (2017). The Effect of Attitude on Student Achievement. In E. Karadağ, (Ed.), pp. 57-73. *The Factors Effecting Student Achievement: Meta-Analysis of Empirical Studies*, Cham, Switzerland: Springer International Publishing AG.
- Staley, W., Fasko Jr., D. & Grubb, D. (1996). *The Relationship between Fear of Success, Self-Concept, and Career Decision Making*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, Tuscaloosa, Alabama.
- Staley, W., Fasko Jr., D. & Grubb, D. (1997). *Fear of Success, Self-Concept, and Career Choice of Adolescents*. Paper presented at the Annual Meeting of the Southeastern Psychological Association, Atlanta, Georgia.
- Stanculescu, E. (2013). University Students' Fear of Success from the Perspective of Positive Psychology. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 78, 728-732.
- Şimşek, R. (2009). *Spor Medyasının Başarı ve Başarısızlık Yüklemesi; Kültürlerarası Bir Karşılaştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Terhune, K. A. (1996). *An Examination of the Relationships among Gender, Sex-Roles, and Academic Fear of Success*. (Unpublished Master's of Science Thesis). Division of Psychology and Special Education, Graduate Council, Emporia State University, Kansas.
- Topses, G. (2009). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uyulgan, M. A. ve Akkuzu, N. (2017). Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Yordayan Kişisel Faktörler Üzerine Bir Araştırma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1211-1226.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi* (3. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Villavicencio, F. T. & Bernardo, A. B. I. (2013). Positive Academic Emotions Moderate the Relationship between Self-Regulation and Academic Achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 83(2), 329-340.
- Wang, Y.-H. (2009). Fear of Failure among Technical and Vocational Students of Taiwan. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 7(1), 65-70.
- Weiner, B. (1979). A Theory of Motivation for Some Classroom Experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 3-25.
- Weiner, B. (2010). The Development of an Attribution-Based Theory of Motivation: A History of Ideas. *Educational Psychologist*, 45(1), 28-36.
- Wong, P. T. P. & Weiner, B. (1981). When People Ask "Why" Questions, and the Heuristics of Attributional Search. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40(4), 650-663.

- Yalçın Tılfarlıoğlu, F. ve Ekler, T. (2019). Başarı Korkusu ve Reddedilme Hassasiyetinin İngilizce Öğrenimi Üzerine Etkisi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 3(1), 28-41.
- Yavuzer, H. (2000). *Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. (2018). *Beklenmedik Başarısızlık Gösteren Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okul Başarı Tutumları ile Akademik Öz-Yeterlik İnançları, Algıladıkları Aile Otorite Stilleri ve Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yörük, D. (2007). *Lise Öğrencilerinin Akademik Başarıları, Başarı Korkuları ve Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yurttaş Kumlu, G. D. ve Çobanoğlu, R. (2019). Çocukların Eğitiminde Merkezi Sınav Başarısı ile İlgili Dersler Daha mı Önemli? Aile Görüşü ve İlişkili Faktörler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, doi: 10.9779/pauefd.561551.
- Zabcı, N. (2011). *Latans (Okul Çağı) Döneminde Çocukların Dürtüsel İşleyiş Özellikleri ve Projektif Testlerin Katkısı*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER DİZİNİ

Ek 1: Öğretmenler İçin Bireysel Görüşme Formu.....	77
Ek 2: Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu	79
Ek 3: Etik Kurul İzin Yazısı	81
Ek 4: Uygulama İzni.....	82



Ek 1: Öğretmenler İçin Bireysel Görüşme Formu

Görüşme Formu – Öğretmenler İçin

Araştırma Soruları

- 1) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarıya yükledikleri anlamlar nelerdir?
- 2) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarısızlığa yükledikleri anlamlar nelerdir?
- 3) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarı korkusuna yükledikleri anlamlar nelerdir?
- 4) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarısızlık korkusuna yükledikleri anlamlar nelerdir?

Tarih ve saat (başlangıç-bitiş): _____ Görüşmeci: _____

GİRİŞ

Merhaba, ben Cansu İçdi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisiyim. İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarıya, başarısızlığa, başarı ve başarısızlık korkusuna ilişkin metaforik betimlemeleri üzerine bir araştırma yapıyorum ve sizinle bu konu ile ilgili konuşmak istiyorum. Bu görüşmede amacım, ilkokul öğretmenlerinin başarıya, başarısızlığa, başarı ve başarısızlık korkusuna ilişkin metaforik betimlemelerini ortaya koymaktır. Öğretmenlerle görüşmemin sebebi, öğretmenlerin öğrencilerinin yaşadıkları başarı ve başarısızlık korkusunu daha kolay görebilmeleridir. Bu çalışmada ortaya çıkacak sonuçların hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim uygulamalarına katkıda bulunmasını ümit ediyorum. Bu nedenle sizin, başarı ve başarısızlık korkusu ile ilgili algılarınızı öğrenmek istiyorum.

1. Bu çalışmada gizlilik sağlanacaktır. Benimle görüşme sürecinde paylaşacağınız bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken, görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.
2. Görüşmeyi söylediklerinizi kaçırmamak için izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizin için bir sakıncası var mı?
3. Bu görüşmenin yaklaşık bir-bir buçuk saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.
4. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

Bilgilendirme:

Başarı olmaktan korkmak; başarılı olunca ortaya çıkacak sonuçlardan (örneğin arkadaşlar tarafından dışlanmak) korkmaktır. Başarısız olmaktan korkmak, beklenenin altında başarılı olmanın ortaya çıkaracağı sonuçlardan (örneğin mahcup olmak) korkmaktır.

GİRİŞ SORULARI

Lütfen kendinizi kısaca tanıtır mısınız?

SONDA: Yaş?

Mezun olduğunuz üniversite, fakülte, bölüm, program, yıl?

Kıdem?

Bu okulda ne kadar süredir görev yapıyorsunuz?

Kaç öğrenciniz var?

Öğrencilerinizin ailelerinin sosyo-ekonomik durumunu, eğitim düzeyini nasıl görüyorsunuz?

İÇERİK İLE İLGİLİ SORULAR

1. Öğrencilerinizin hangi derste/derslerde “başarılı” olduklarını düşünüyorsunuz? Neden?

2. Başarı sizce neye benzer?

Alternatif Soru: Başarıyı en iyi tanımlayacağına inandığınız bir mecaz, şekil, hayvan veya benzetme kullanmanızı istesem ne tür mecaz, imaj, şekil, hayvan veya benzetme kullanırsınız? Neden?

3. Başarı korkusu deyince aklınıza neler geliyor?

Alternatif Soru: Başarı korkusunu en iyi tanımlayacağına inandığınız bir mecaz, şekil, hayvan veya benzetme kullanmanızı istesem ne tür mecaz, imaj, şekil, hayvan veya benzetme kullanırsınız? Neden?

4. Bu öğrenciler sizce başarılı olmaktan neden korkuyor olabilirler?

Alternatif Soru: Başarı korkusunun kaynakları sizce nelerdir?

SONDA: Aile (tutum/beklenti)?

Öğretmen (tutum/beklenti)?

Kendileri (tutum/beklenti)?

Eğitim sistemi (eğitim programı/eğitim politikaları)?

5. Öğrencilerin başarı korkusunu yenebilmeleri için neler yapılabilir?

Alternatif Soru: Öğrencilerin başarı korkusunu yenebilmelerini sağlamak için çözüm önerileriniz nelerdir?

6. Öğrencilerinizin hangi derste/derslerde “başarısız” olduklarını düşünüyorsunuz? Neden?

7. Başarısızlık sizce neye benzer?

Alternatif Soru: Başarısızlığı en iyi tanımlayacağına inandığınız bir mecaz, şekil, hayvan veya benzetme kullanmanızı istesem ne tür mecaz, imaj, şekil, hayvan veya benzetme kullanırsınız? Neden?

8. Başarısızlık korkusu deyince aklınıza neler geliyor?

Alternatif Soru: Başarısızlık korkusunu en iyi tanımlayacağına inandığınız bir mecaz, şekil, hayvan veya benzetme kullanmanızı istesem ne tür mecaz, imaj, şekil, hayvan veya benzetme kullanırsınız? Neden?

9. Bu öğrenciler sizce başarısız olmaktan neden korkuyor olabilirler?

Alternatif Soru: Başarısızlık korkusunun kaynakları sizce nelerdir?

SONDA: Aile? (tutum/beklenti)

Öğretmen? (tutum/beklenti)

Kendileri? (tutum/beklenti)

Eğitim sistemi? (eğitim programı/eğitim politikaları)

10. Öğrencilerin başarısızlık korkusunu yenebilmeleri için neler yapılabilir?

Alternatif Soru: Öğrencilerin başarısızlık korkusunu yenebilmelerini sağlamak için çözüm önerileriniz nelerdir?

11. Başka neler eklemek istersiniz? Teşekkür ederim.

Ek 2: Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu

Odak Grup Görüşme Formu – Öğrenciler İçin

Araştırma Soruları

- 1) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarıya yükledikleri anlamlar nelerdir?
- 2) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarısızlığa yükledikleri anlamlar nelerdir?
- 3) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarı korkusuna yükledikleri anlamlar nelerdir?
- 4) İlkokul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin başarısızlık korkusuna yükledikleri anlamlar nelerdir?

Tarih ve saat (başlangıç-bitiş): _____ Görüşmeci: _____

GİRİŞ

Merhaba, ben Cansu İçdi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisiyim. Sizlerin başarılı ve başarısız olduğunuzu düşündüğünüz dersleri, başarılı ve başarısız olmaktan ne anladığınızı, başarılı ve başarısız olmaktan korkup korkmadığınızı, başarılı ve başarısız olmaktan korkmaktan ne anladığınızı, başarı veya başarısızlık korkularınızın nedenlerini öğrenmek amacıyla bir araştırma yapıyorum ve sizinle bu konu ile ilgili konuşmak istiyorum.

1. Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken, görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.
2. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?
3. Görüşmeyi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?
4. Bu görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.

Bilgilendirme:

Başarı olmaktan korkmak; başarılı olununca ortaya çıkacak sonuçlardan (örneğin arkadaşlar tarafından dışlanmak) korkmaktır. Başarısız olmaktan korkmak, beklenenin altında başarılı olmanın ortaya çıkaracağı sonuçlardan (örneğin mahcup olmak) korkmaktır.

GİRİŞ SORULARI

1. Lütfen isminizi söyleyip kendinizi kısaca tanıtır mısınız? [Yaş, kardeş sayısı, başarılı ve başarısız olduğunuz dersler]

İÇERİK İLE İLGİLİ SORULAR

1. Hangi derste/derslerde başarılı olduğunuzu düşünüyorsunuz?
2. Bahsettiğiniz bu derste/derslerde “başarılı” olduğunuza nasıl karar verdiniz?

Alternatif Soru: Bahsettiğiniz bu derste neden “başarılı” olduğunuzu düşünüyorsunuz?

3. Başarı sizce neye benziyor?

Alternatif Soru: Başarıyı en iyi tanımlayacağına inandığınız bir mecaz, şekil, hayvan veya benzetme kullanmanızı istesem ne tür mecaz, imaj, şekil, hayvan veya benzetme kullanırsınız? Neden?

4. Başarılı olmaktan ve bunun getireceği sonuçlardan korkuyor musunuz? Neden?

5. Başarı korkusu sizce neye benziyor?

Alternatif Soru: Başarı korkusunu en iyi tanımlayacağına inandığınız bir mecaz, şekil, hayvan veya benzetme kullanmanızı istesem ne tür mecaz, imaj, şekil, hayvan veya benzetme kullanırsınız? Neden?

6. Hangi derste/derslerde başarısız olduğunuzu düşünüyorsunuz?

7. Bahsettiğiniz bu derste/derslerde “başarısız” olduğunuza nasıl karar verdiniz?

Alternatif Soru: Bahsettiğiniz bu derste neden “başarısız” olduğunuzu düşünüyorsunuz?

8. Başarısızlık sizce neye benziyor?

Alternatif Soru: Başarısızlığı en iyi tanımlayacağına inandığınız bir mecaz, şekil, hayvan veya benzetme kullanmanızı istesem ne tür mecaz, imaj, şekil, hayvan veya benzetme kullanırsınız? Neden?

9. Başarısız olmaktan ve bunun getireceği sonuçlardan korkuyor musunuz? Neden?

10. Başarısızlık korkusu sizce neye benziyor?

Alternatif Soru: Başarısızlık korkusunu en iyi tanımlayacağına inandığınız bir mecaz, şekil, hayvan veya benzetme kullanmanızı istesem ne tür mecaz, imaj, şekil, hayvan veya benzetme kullanırsınız? Neden?

11. Başka neler eklemek istersiniz? Teşekkür ederim.



Ek 3: Etik Kurul İzin Yazısı



Ek 4: Uygulama İzni

	T.C. KÜTAHYA VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : 53490996-44-E.1914012	27/01/2020
Konu : Araştırma İzni	
VALİLİK MAKAMINA	
İlgi : a) MEB, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/02 nolu Genelgesi.	
b) Afyon Kocatepe Üniversitesi Rektörlüğü'nün 17/01/2020 tarihli ve 424 sayılı yazısı.	
Hakanlığımızın ilgi (a) Genelgesi doğrultusunda, Afyon Kocatepe Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (b) yazısında, Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Cansu İÇDİ'nin <i>"İlkokul Öğrencileri ve Öğretmenlerinin Gözünden Başarı ve Başarısızlık Korkusunun Eğitim Programı Kaynaklı Nedenlerinin Araştırılması"</i> adlı araştırma çalışmasını ilimiz merkez ilçesinde bulunan ilkokullarda uygulamak istediği belirtilmektedir. İl Millî Eğitim Şube Müdürü İsmail GÜVEN'in başkanlığında toplanan değerlendirme komisyona yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu araştırma izni uygulama çalışmasının okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup, eğitim- öğretilimi aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmek üzere yapılmasını; Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.	
Hasan BAŞYİĞİT İl Millî Eğitim Müdürü	
OLUR 27/01/2020	
Kenan ESKİN Vali a. Vali Yardımcısı	
Adres: İl Millî Eğitim Müdürlüğü KÜTAHYA Elektronik Ad: kuthya@mh.gov.tr e-posta: arpa43@mh.gov.tr Bilgi için: Fİza ÖRNEK YIKI Tel: 0 (274) 280 43 94 Faks: 0 (274) 280 43 98 Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. https://evraksigortamh.gov.tr adresinden 4f3a-2d7c-3890-8efb-5130 koda ile teyit edilebilir.	

