

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERDEN
BEKLENTİLERİ VE BU BEKLENTİLERİN ÖĞRENCİLERE
YANSIMALARI**

Yüksek Lisans Tezi

BÜŞRA YANIK

AMASYA
Temmuz – 2025

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERDEN
BEKLENTİLERİ VE BU BEKLENTİLERİN ÖĞRENCİLERE
YANSIMALARI

Hazırlayan
Büşra YANIK

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Erol ATA

AMASYA – 2025



Her koşulda yanımda olan aileme...

TEZ ONAY SAYFASI

Büşra YANIK tarafından hazırlanan “İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERDEN BEKLENTİLERİ VE BU BEKLENTİLERİN ÖĞRENCİLERE YANSIMALARI” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 18/06/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oyçokluğu ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Erol ATA

.....

Başkan : Dr. Öğr. Üyesi Kayhan BOZGÜN

.....

Üye : Doç. Dr. Davut ELMACI

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. .../.../.....

Doç. Dr. Hadi BELGE
Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

....../.../.....

Büşra YANIK

İmza

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERDEN BEKLENTİLERİ VE BU BEKLENTİLERİN ÖĞRENCİLERE YANSIMALARI

Büşra YANIK

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Temmuz/2025

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erol ATA

Bu çalışmanın amacı, ilkokul öğretmenlerinin, öğrencilerden beklentilerini etkileyen faktörler ve bu beklentilerini öğrencilere yansıtma davranışlarının neler olduğunu araştırmaktır. İstanbul'un Esenyurt ilçesinde rastgele belirlenen altı ilkokulda görev yapan öğretmenlerle çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen 'Öğretmen Beklenti Anketi' 262 öğretmene ve yine araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu 20 öğretmene uygulanmıştır. Bu çalışmada karma araştırma yönteminin yakınsayan deseni uygulanmıştır. Anket ve görüşme formundan elde edilen veriler sonucunda ilkokul öğretmenlerinin öğrencilere yönelik yüksek beklenti geliştirmelerinde akademik başarının etkisinin büyük olduğu görülmüştür. Akademik başarının yanında öğrenmeye hevesli olma, akranlarla iletişim, sorumluluk sahibi olma ve aile ilgisinin de öğretmenlerin öğrencilere karşı yüksek beklenti geliştirmesinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İlkokul öğretmenleri, öğrencilerle ilgili olumlu olumsuz yorumlardan etkilenecek öğrencilere düşük/yüksek beklenti geliştirebilmektedirler. Düşük beklenti geliştirilmesinde etkili olan faktörler; akademik başarı, yaramazlık yapma, derse karşı ilgisizlik ve akranlarına olan olumsuz davranışlar göstermesi etkili olmaktadır. Öğretmenler düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilere karşı; daha az sabırlı olma, daha çok ilgi gösterme, daha az ilgi gösterme, ön sıralarda oturtma ve kolay sorular yöneltme gibi davranışlar göstermektedir. Öğrencilerin ana dilini düzgün bir şekilde kullanmaları, öğretmenlerin herhangi bir kutlamada bu öğrencileri seçmelerinde etkili olan bir etkidir. Bulgulara göre öğrencilerin uyruğu, öğretmenlerin tutumunda belirli bir farklılığa sebep olmamaktadır. Öğretmenler yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere; daha zor sorular sorma, daha çok ilgi gösterme, sorumluluk verme ve sık söz hakkı verme davranışları göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: motivasyon, beklenti, pygmalion etkisi, öğretmen beklentileri, öğretmen tutumları.

ABSTRACT

PRIMARY SCHOOL TEACHERS' EXPECTATIONS FROM STUDENTS AND THE REFLECTIONS OF THESE EXPECTATIONS ON STUDENTS

Büşra YANIK

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Elementary Education, M.A., July/2025

Supervisor: Assist Prof. Dr. Erol ATA

The aim of this study is to investigate the factors that affect primary school teachers' expectations from their students and their behaviors in reflecting these expectations to their students. The study was conducted with teachers working in six randomly selected primary schools in the Esenyurt district of Istanbul. The 'Teacher Expectations Survey' developed by the researcher was applied to 262 teachers and the interview form, also developed by the researcher, was applied to 20 teachers. This study employed a convergent parallel design within the mixed methods research approach. The interview findings were analyzed using the Nvivo program, which is used in qualitative research studies. As a result of the data obtained from the survey and interview form, it was seen that academic success has a great effect on primary school teachers' development of high expectations for students. It has been found that, in addition to academic success, being eager to learn, communicating with peers, being responsible and family interest are also effective in teachers' developing high expectations for students. Primary school teachers can develop low/high expectations for students by being affected by positive and negative comments about them. Factors that are effective in developing low expectations are academic success, mischief, lack of interest in lessons and negative behavior towards peers. Teachers display behaviors such as being less patient, showing more interest, showing less attention, seating students in the front rows, and asking easy questions towards students from whom they have low expectations. The fact that students use their mother tongue properly is also a factor that influences the majority of teachers to choose these students for any celebration. According to the findings, the nationality of the students does not cause any particular difference in the attitude of the teachers. Teachers show behaviors such as asking more difficult questions, showing more interest, giving responsibility and giving the right to speak more often to students for whom they have high expectations.

Keywords: motivation, pygmalion effect, expectation, teacher expectations, teacher attitudes.

ÖNSÖZ

Eğitimde motivasyon kavramı oldukça önemli bir konuma sahiptir. Öğrencinin motive edilip öğrenme sürecinin başarılı geçebilmesinde öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Bununla birlikte öğrenci motivasyonunu üzerinde beklentiler etkili olabilmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik çeşitli beklentiler geliştirmesi, öğrenci motivasyonunu düşürmekte ya da yükseltmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik düşük veya yüksek beklenti içerisinde olmasına çeşitli faktörler sebep olmaktadır. Öğretmen beklentisini etkileyen faktörlerle birlikte öğrencilere yönelik davranışlar da değişiklikler meydana gelebilmektedir. Bu çalışma ile öğretmenlerin öğrencilere yönelik düşük veya yüksek beklenti geliştirmesinde etkili olan faktörler ve öğretmenlerin beklentilerinin öğrencilere olan davranışlarındaki yansımaları incelenmiştir.

Tez çalışmam boyunca sağladığı katkı ve görüşlerinden dolayı, tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Erol Ata' ya teşekkürlerimi sunarım.

Tezimde uyguladığım “Öğretmen Beklenti Anketi” ve görüşme formuna ilişkin görüş ve tavsiyelerde bulunan Doç. Dr. Davut Elmacı, Dr. Öğr. Üyesi Şenay Yapıcı, Dr. Öğr. Üyesi Hale Yetim ve Dr. Öğr. Üyesi Kayhan Bozgün' e teşekkür ederim.

Son olarak en başından beri süreç boyunca beni motive ederek yanımda olan canım dostum Tuğçe Akgül' e, her zaman yanımda olarak desteğini esirgemeyen, binbir emek ve çabayla beni yetiştirerek bugünlere getiren sevgili babam Coşkun Yanık, annem Hülya Yanık ve ayrılmaz parçalarım Kübra Yanık ve Esra Yanık' a;

Teşekkürlerimi sunarım...

Büşra YANIK

.../.../.....

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	11
1.5. Araştırmanın Varsayımları	11
1.6. Tanımlar	11

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
2.1. Motivasyon.....	13
2.1.1. İçsel Motivasyon.....	17
2.1.2. Dışsal Motivasyon	17
2.1.3. Motivasyon Kuramları.....	18
2.1.3.1. Kapsam (İçerik) Kuramları.....	18
2.1.3.1.1. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	19
2.1.3.1.2. Alderfer'in ERG Kuramı.....	20
2.1.3.1.3. Herzberg' in Çift Faktör Kuramı.....	21

2.1.3.2. Süreç Kuramları.....	22
2.1.3.2.1. Adam' ın Eşitlik Kuramı	22
2.1.3.2.2. Locke' nin Amaç Kuramı	23
2.2. Vroom' un Beklenti Kuramı.....	23
2.3. Pygmalion Etkisi	25
2.4. İlgili Araştırmalar	29
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	29
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	31

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Evren ve Örneklem.....	36
3.3. Veri Toplama Araçları.....	37
3.3.1. Öğretmen Beklenti Anketi	37
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	38
3.3.3. Verilerin Toplanması	38
3.4. Verilerin Analizi.....	38
3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	39

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR	41
4.1. Sorulara Cevap Vermeyen Sessiz ve Çekingen Öğrenciye, Öğretmenin Gösterdiği Tutuma İlişkin Öğretmen Yanıtları	41
4.2. Kız Öğrencilerin Daha Başarılı Olduğu Söylenen Yeni Gelen Öğretmenin Erkek Öğrencilere Olan Tutumuna İlişkin Öğretmen Yanıtları	44
4.3. Kutlamalarda Sunuculuk Yapacak Öğrencilerin Seçiminde Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Öğretmen Yanıtları	48
4.4. Başarılı Eski Bir Öğrencinin Kardeşine, Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Yanıtlar.....	51

4.5. Akademik Başarısı Düşük Yabancı Uyruklu Öğrencinin Resim Yarışmasındaki Başarısına Karşılık Öğretmen Tutumuna İlişkin Yanıtlar.....	55
4.6. Öğretmenlerin, Yalnızca Bir Öğrencinin Çözebileceğini Düşündüğü Matematik Sorusunu Çözecek Öğrenciyi Belirleme Tutumuna İlişkin Yanıtlar.....	59
4.7. Spor Dalında Başarılı Olan Davranış Bozukluğuna Sahip Öğrenciye Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Yanıtlar.....	62
4.8. Beklentinin Düşük Olduğu Öğrencilerin Davranışlarına İlişkin Öğretmen Yanıtları.....	65
4.9. İlgili Velisi Olan Öğrenciye Öğretmen Tutumuna İlişkin Yanıtlar.....	69
4.10. Kekemeliği Olan Öğrenciye Sınıfta Metin Okuturken Öğretmenin Tutumuna İlişkin Yanıtlar	72
4.11. Yaramaz Olan Öğrencinin Yanına Oturan Yeni Öğrenciyle Sürekli Konuştuğunu Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Öğretmen Yanıtları	75
4.12. Öğretmenle Arası İyi Olan Güler Yüzlü Öğrenci Grubu, Grup Çalışmasını Tamamlayamadığında Öğretmen Tutumuna İlişkin Öğrenci Yanıtları	78
4.13. Kompozisyon Ödevinde Yazım Yanlışı Olan Başarılı Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Yanıtlar	82
4.14. Sorumlu ve Başarılı Öğrencilerle Sorumsuz ve Başarısı Düşük Öğrencilerin Tartışmasını Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Yanıtlar	85
4.15. Matematik Dersinde Başarılı ve Derse Katılımı Yüksek Olan Öğrencilere Öğretmen Tutumuna İlişkin Yanıtlar	89
4.16. Öğretmenlerin Öğrencileri Derse Karşı Motive Etmek İçin Neler Yaptıklarına İlişkin Görüşler.....	93
4.17. Öğretmenlerin Dersine İlk Defa Gireceği Sınıfın Öğrencileri ile İlgili Olumlu / Olumsuz Yorumların, Öğrencilere Karşı Tutumlarını Etkileyip Etkilemeyeceğine İlişkin Görüşler	95
4.18. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Düşük Beklenti Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Görüşler	97

4.19. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Yüksek Beklenti Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Görüşler	99
4.20. Öğretmenlerin Düşük ve Yüksek Beklenti Geliştirdikleri Öğrencilere Karşı Tutumları.....	101
4.21. Öğretmenlerin Sınıfta Oturma Düzenini Oluştururken Dikkat Ettikleri Faktörlere İlişkin Görüşler	103
4.22. Öğretmenlerin Yüksek Beklenti Geliştirdikleri Öğrenciler, Bu Beklentileri Karşılayamadıkları Zaman Ki Tutumlarına İlişkin Görüşler	106
4.23. Öğretmenlerin Düşük Beklenti İçerisinde Oldukları Öğrencilerin, Beklentilerinin Çok Üzerinde Bir Başarı Gösterdikleri Zaman Ki Tutumlarına İlişkin Görüşler	107
V. BÖLÜM	
5. TARTIŞMA	110
VI. BÖLÜM	
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	119
6.1. Sonuçlar.....	119
6.2. Öneriler.....	122
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	122
6.2.2. İleride Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Öneriler	122
KAYNAKÇA.....	123
EKLER.....	133
Ek 1. Araştırma İzni.....	134
Ek 2. Etik Kurul İzni	135
Ek 3. Etik Kurul İzin Onayı.....	136
Ek 4. Öğretmen Beklenti Anketi	137
EK 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Kısaltılmıştır).....	138

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çalışma Örneklem ve Evren Bilgileri	36
Tablo 2. Anket Uygulanan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	36
Tablo 3. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	37
Tablo 4. Sorulara Cevap Vermeyen Sessiz ve Çekingen Öğrenciye, Öğretmenin Gösterdiği Tutuma İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu.....	41
Tablo 5. Sorulara Cevap Vermeyen Sessiz ve Çekingen Öğrenciye, Öğretmenin Gösterdiği Tutuma İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu	42
Tablo 6. Sorulara Cevap Vermeyen Sessiz ve Çekingen Öğrenciye, Öğretmenin Gösterdiği Tutuma İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu.....	43
Tablo 7. Kız Öğrencilerin Daha Başarılı Olduğu Söylenen Yeni Gelen Öğretmenin Erkek Öğrencilere Olan Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu	44
Tablo 8. Kız Öğrencilerin Daha Başarılı Olduğu Söylenen Yeni Gelen Öğretmenin Erkek Öğrencilere Olan Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu	45
Tablo 9. Kız Öğrencilerin Daha Başarılı Olduğu Söylenen Yeni Gelen Öğretmenin Erkek Öğrencilere Olan Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu	47
Tablo 10. Kutlamalarda Sunuculuk Yapacak Öğrencilerin Seçiminde Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu.....	48
Tablo 11. Kutlamalarda Sunuculuk Yapacak Öğrencilerin Seçiminde Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu.....	49
Tablo 12. Kutlamalarda Sunuculuk Yapacak Öğrencilerin Seçiminde Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu.....	50
Tablo 13. Başarılı Eski Bir Öğrencinin Kardeşine Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu.....	52
Tablo 14. Başarılı Eski Bir Öğrencinin Kardeşine Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu	53
Tablo 15. Başarılı Eski Bir Öğrencinin Kardeşine Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Tablo.....	54
Tablo 16. Akademik Başarısı Düşük Yabancı Uyruklu Öğrencinin Resim Yarışmasındaki Başarısına Karşılık Öğretmen Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu.....	55
Tablo 17. Akademik Başarısı Düşük Yabancı Uyruklu Öğrencinin Resim Yarışmasındaki	

Başarısına Karşılık Öğretmen Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu.....	56
Tablo 18. Akademik Başarısı Düşük Yabancı Uyruklu Öğrencinin Resim Yarışmasındaki Başarısına Karşılık Öğretmen Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu.....	58
Tablo 19. Öğretmenlerin Yalnızca Bir Öğrencinin Çözebileceğini Düşündüğü Matematik Sorusunu Çözecek Öğrenciyi Belirleme Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu.....	59
Tablo 20. Öğretmenlerin Yalnızca Bir Öğrencinin Çözebileceğini Düşündüğü Matematik Sorusunu Çözecek Öğrenciyi Belirleme Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu.....	60
Tablo 21. Öğretmenlerin Yalnızca Bir Öğrencinin Çözebileceğini Düşündüğü Matematik Sorusunu Çözecek Öğrenciyi Belirleme Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu.....	61
Tablo 22. Spor Dalında Başarılı Olan Davranış Bozukluğuna Sahip Öğrenciye, Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu	62
Tablo 23. Spor Dalında Başarılı Olan Davranış Bozukluğuna Sahip Öğrenciye, Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu.....	63
Tablo 24. Spor Dalında Başarılı Olan Davranış Bozukluğuna Sahip Öğrenciye, Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu.....	64
Tablo 25. Beklentinin Düşük Olduğu Öğrencilerin Davranışlarına İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu.....	66
Tablo 26. Beklentinin Düşük Olduğu Öğrencilerin Davranışlarına İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu.....	67
Tablo 27. Beklentinin Düşük Olduğu Öğrencilerin Davranışlarına İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu	68
Tablo 28. İlgili Velisi Olan Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtları Tablosu	69
Tablo 29. İlgili Velisi Olan Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu.....	70
Tablo 30. İlgili Velisi Olan Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu	71
Tablo 31. Kekemeliği Olan Öğrenciye Sınıfta Metin Okuturken Öğretmenin Tutumuna	

İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu	72
Tablo 32. Kekemeliği Olan Öğrenciye Sınıfta Metin Okuturken Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu	73
Tablo 33. Kekemeliği Olan Öğrenciye Sınıfta Metin Okuturken Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu	74
Tablo 34. Yaramaz Olan Öğrencinin Yanına Oturan Yeni Öğrenciyle Sürekli Konuştuğunu Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtları Tablosu.....	75
Tablo 35. Yaramaz Olan Öğrencinin Yanına Oturan Yeni Öğrenciyle Sürekli Konuştuğunu Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu.....	76
Tablo 36. Yaramaz Olan Öğrencinin Yanına Oturan Yeni Öğrenciyle Sürekli Konuştuğunu Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayılarına Göre Yanıtlar Tablosu	77
Tablo 37. Öğretmenle Arası İyi Olan Güler Yüzlü Öğrenci Grubunun, Grup Çalışmasını Tamamlayamadığında Öğretmen Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu	79
Tablo 38. Öğretmenle Arası İyi Olan Güler Yüzlü Öğrenci Grubunun, Grup Çalışmasını Tamamlayamadığında Öğretmen Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu	80
Tablo 39. Öğretmenle Arası İyi Olan Güler Yüzlü Öğrenci Grubunun, Grup Çalışmasını Tamamlayamadığında Öğretmen Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu.....	81
Tablo 40. Kompozisyon Ödevinde Yazım Yanlışı Olan Başarılı Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu.....	82
Tablo 41. Kompozisyon Ödevinde Yazım Yanlışı Olan Başarılı Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu	83
Tablo 42. Kompozisyon Ödevinde Yazım Yanlışı Olan Başarılı Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu.....	84
Tablo 43. Sorumlu ve Başarılı Öğrencilerle, Sorumsuz ve Başarısı Düşük Öğrencilerin Tartışmasını Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu.....	85
Tablo 44. Sorumlu ve Başarılı Öğrencilerle, Sorumsuz ve Başarısı Düşük Öğrencilerin Tartışmasını Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu	86
Tablo 45. Sorumlu ve Başarılı Öğrencilerle, Sorumsuz ve Başarısı Düşük Öğrencilerin	

Tartışmasını Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu.....	88
Tablo 46. Matematik Dersinde Başarılı ve Derse Katılımı Yüksek Olan Öğrencilere Öğretmen Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu.....	89
Tablo 47. Matematik Dersinde Başarılı ve Derse Katılımı Yüksek Olan Öğrencilere Öğretmen Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu.....	90
Tablo 48. Matematik Dersinde Başarılı ve Derse Katılımı Yüksek Olan Öğrencilere Öğretmen Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu.....	92
Tablo 49. Öğretmenlerin Öğrencileri Derse Karşı Motive Etmek İçin Neler Yaptıklarına İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi.....	93
Tablo 50. Öğretmenlerin Dersine İlk Defa Girdiği Sınıfın Öğrencileri ile İlgili Söylenen Olumlu / Olumsuz Yorumların, Öğrencilere Karşı Tutumlarını Etkileyip Etkilemediğine İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi.....	95
Tablo 51. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Düşük Beklenti Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi	98
Tablo 52. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Yüksek Beklenti Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlerin Tema, Kategori ve Kod Listesi	100
Tablo 53. Öğretmenlerin Düşük ve Yüksek Beklenti Geliştirdikleri Öğrencilere Karşı Tutumlarına İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi	101
Tablo 54. Öğretmenlerin Oturma Düzeni Oluştururken Dikkat Ettikleri Faktörlere İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi	104
Tablo 55. Öğretmenlerin Yüksek Beklenti İçerisinde Oldukları Öğrenciler, Bu Beklentileri Karşılayamadıkları Zaman Ki Tutumlarına İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi.....	106
Tablo 56. Öğretmenlerin Düşük Beklenti Geliştirdiği Öğrenciler Bu Beklentilerin Üzerinde Başarı Gösterdiği Zaman Ki Tutumlarına İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi.....	108

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	3
Şekil 2. Motivasyon Süreci	9
Şekil 3. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	19
Şekil 4. Pygmalion (Beklenti) etkisi	28



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumunun açıklanması sonrasında sırayla araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve temel kavramlarına ait tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsan doğumundan itibaren çevresiyle etkileşim halinde olan bir varlıktır. Çevresiyle iletişim kurarak hayatını devam ettirir. Çevreyle olan etkileşim ve iletişim ailede başlar. Anne-babanın çocuğa karşı davranışı ve tutumu, çocuğun üzerinde olumlu-olumsuz birçok etki bırakmaktadır. Ailede başlayan bu etkileşim ve iletişim çocuğun eğitim-öğretim yaşına gelmesiyle birlikte öğretmen ve akranlarıyla birlikte genişleyerek devam eder. Özellikle ilkökul öğretmeninin çocuklar üzerinde büyük bir etkisi vardır. Pek çok açıdan sorumluluğu ilkökul öğretmenlerinin ele alması çocuklar üzerindeki etkisini artırmaktadır.

İletişim, bireylerin yaşamını sürdürebilmesi için gereken temel gereksinimlerden biridir. Bireyin eyleme geçmesiyle birlikte iletişim başlamış olur. Meydana gelen davranışı veya sözü algılayan diğer bireyin bu eylemden düşünce, inanç veya herhangi bir davranış eğilimi göstermesiyle birlikte son bulur (Can, 2014).

Sınıf içi etkinliklerin etkili bir şekilde sürdürülmesi ve öğrencilere rehber olunması süreci sınıf yönetimi olarak nitelendirilir. Öğretmenin iyi bir iletişimci olduğu sınıflarda başarılı sınıf yönetimi uygulamalarının olduğu görülmektedir. Öğrencilerini tanıyarak işe başlayan bir öğretmen etkili sınıf yönetimini başlatır. Olumlu sınıf ikliminin oluşmasında sosyal çevre, aile ortamı, geçmiş yaşantılar, eğitim programı, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan yöntem ve materyaller, öğrenci-öğretmenin güdü ve istek düzeyleri etkili olabilmektedir. Öğrencilerin derse öğrenme hevesi ve motivasyonunu öğretmen ve yetişkinler söndürür. Öğretmenin, öğretme hevesinin kaybettiği bir sınıfta nitelikli öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün olmaz (Turan, 2020).

Birbirinden karşılıklı olarak etkilenen öğretmen-öğrenci ilişkisi hem akademik başarıyı hem de sınıf içi davranış yönetimini etkilemektedir. Öğretmenleriyle duygusal olarak sıcak bir ilişki kuran öğrencilerin okul ve sınıf ortamına karşı pozitif yönde davranışlar geliştirdikleri görülmektedir. Bununla birlikte iş birlikçi öğretmen tutumlarının diğer öğretmen tutumlarına kıyasla daha yüksek düzeyde öğrenci motivasyonu sağladığı görülmüştür. Ayrım yapma veya

ön yargılar öğretmen-öğrenci ilişkisini olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin başarılı olarak gördüğü öğrencilere; daha fazla söz hakkı verme, kurallara uyma konusunda daha az ısrarcı olma, ipucu verme gibi diğer öğrencilere gösterdiklerinden farklı olan tutumları öğrenciler fark etmekte ve öğretmen-öğrenci ilişkisi bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. Özellikle 1. sınıf öğrencileri iyi bir gözlemci oldukları için başarılı öğrencilere olan güven, fırsat sunma ile başarısız öğrencilere olan azarlama, diğer öğrencilere kıyasla daha fazla yardım etme gibi davranışların farkında olmaktadır. Öğretmenlerin bütün öğrencilere eşit ve adaletli bir tutum sergilemesi ilişkileri de olumlu etkileyecektir (Karadağ ve Dulay, 2017).

Aydın (2019)' un sınıfta motivasyonu sağlamak için öğretmenlere önerilerinden beş tane madde örneği şu şekildedir: Öğrencilerin gereksinimlerine uygun öğretim yaşantıları hazırlanmalı, öğrenciler öğretim yaşantılarından haz almalı, ders işlenişinde farklı yöntem ve tekniklere yer verilerek aynı derste birden fazla yöntem ve teknik kullanılmalı, öğrenme hedefleri gerçekçi olacak şekilde belirlenmeli, öğrenciler yakından izlenerek kişisel problemlerine kayıtsız kalmamalıdır.

Güdüleme (motivasyon), Latince “movere” kelimesinden gelmekte olup özendirmek anlamına gelir. Güdüleme kavramına yapılan tanımlar incelendiğinde üç etken karşımıza çıkmaktadır. Bu üç etkeni soru şeklinde ifade edersek: “Bir davranışa gücü ne vermektedir?”, “Davranışı ne yönlendirmektedir?” ve “Bu davranış nasıl sürdürülür?”. Bu üç etkenden birincisi, bireyleri harekete geçirerek davranışı göstermeye zorlayan içsel güçlerdir. İkinci etken, belli bir amaç doğrultusundaki davranıştır. Üçüncü etken ise içsel güç ve dürtüleri yoğunlaştıran çevresel güçlerdir. Güdüler gözle görülemediği ve yalnızca davranışlardan anlaşılabilmesi için tanımlanması zordur (Aydın, 2014).

Öğrencilerin bir şeyi gerçekleştirmek veya başarmak için gösterdikleri çaba performansa dönüşmektedir. Bu performansa yönelik beklentiler olumlu, olumsuz veya nötr olabilir. Gerçekleştirilen performans sonucunda elde edilecek olan ödülün değerli olduğu düşünülüyorsa öğrencilerin güdülenmesi artmaktadır (Uğurlu, 2018).

Psikolojide bir zamanlar, insanı tek bir güdünün motive ettiği anlayışı vardı. Bilim insanları bu güdüyü tanımlamaya çalışıyorlardı. Freud güdünün farklı zaman ve farklı biçimlerde açığa çıkan Eros olduğunu düşünürken Adler, gücü elde etmeye yönelik olduğunu düşünmekteydi. Varoluşçular ise güdünün, özümüze yönelik bir arayış olduğunu ifade etmekteydi (Owens ve Valensky, 2021).

Uzun yıllardır, insanların nasıl motive olduğuna ilişkin araştırmalar yapılmaktadır. Motivasyon, bireyin kendi başına düzenleyebileceği değişkenler ile ilişkili veya çevresel kaynaklı olabilir. Motivasyona yüklenen anlam ve değer farklı kültürlerde değişiklik

gösterebilmektedir (Er, 2021).

Şekil 1. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Demircioğlu, 2019' dan alınmıştır.

Maslow 1913'te 'İnsan motivasyonu teorisi' isimli makalesinde motivasyonu sağlayan unsurların hiyerarşik bir sıra ile giderilmesi gerektiği ve bu unsurları beş ihtiyaç üzerinde sınıflandırmıştır. Bu hiyerarşiye göre bireyin öncelikle fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Fizyolojik ihtiyaçların karşılanmaması uyku olma hali ve hastalık gibi durumlara neden olarak bireyin motive olamamasına neden olabilir. Bu unsurdan sonra bireyin kendini güvende hissetme ihtiyacı gelmektedir. Bulunduğu ortamda kendini güvende hissetmeyen birey motive olamaz ve dikkatini karşısındaki şeye vermekte zorluk yaşar. Üçüncü durumda sevgi ve ait olma ihtiyacı gelmektedir. Kendisini bulunduğu yere ait hissetmeyen ve sevgi eksikliği yaşayan bireyler hayatlarında birçok konuda bunun yansımalarını olumsuz bir biçimde görmektedirler. Bu nedenle sevilme ve bir yere bir gruba ait hissetmek son derece önemlidir. Sevgi ve ait olma ihtiyacını da gerçekleştiren bireyler itibar, saygı ve statüye ihtiyaç duymaktadır. Birey ait olduğu yer veya gruptan daha geniş kitleler tarafından bu duyguları alarak onaylanmak ister. Bu aşamadan sonra artık birey kendini gerçekleştirme noktasına gelecektir (Demircioğlu, 2019).

Vroom, bütün bireylerin güdülenmesinin farklı şekilde olduğunu ve bunun ortaya çıkarılması üzerine çalışmaların yapılması gerektiğini ifade etmiştir. 1964 yılında geliştirdiği kuramında; insanların çalıştıkları işi neden seçtikleri, iş performansını etkileyen etkenlerin neler olduğu ve çalışanların yaptıkları işten tatmin olmalarını etkileyen faktörlerin neler olduğu sorularına cevaplar aramıştır. İnsanların yaptıkları işten tatmin olmasında ve göstermiş oldukları performansı etkileyen şey, bu işin karşılığında alacaklarına verdikleri değerdir.

Vroom' un Beklenti Kuramı bu düşünceyle şekillendi. Bu kuram parçalara ayrıldığında; beklenti, araçsallık ve değer olmak üzere üç olgu önemlidir (Uzun ve Kara, 2018).

Bir amaca yönelik gayret olarak tanımlanabilen motivasyon, kişiden kişiye değişmekle birlikte aynı kişinin farklı zamanlarında da değişiklik gösterebilmektedir. Mesela normalde düzenli bir okuma alışkanlığı olmayan bir çocuk, hayranı olduğu bir ünlünün hayatı ile ilgili kitabı hevesle okuyup bitirebilir. Düzenli okuma alışkanlığı olmayan bir çocuğu bu şekilde okumaya teşvik eden şey motivasyondur. Hem bireysel hem de örgütsel davranışlar için önem taşıyan motivasyonu, davranışların yakıtı olarak tanımlamak mümkündür. Fakat ne yazık ki eğitimin bütün paydaşları tarafından motivasyonun birey için önemi bilinse de, kuramsal ve uygulama açısından öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticiler yeteri kadar bilgi sahibi değildir. Başarının çok önemsendiği yarışmacı eğitim sistemimizde motivasyon, ister istemez önemli hale gelmektedir (Dönmez, 2020).

Birçok başarıda, cinsiyet farklılığında son zamanlarda düşüş olmasına rağmen başarı motivasyonundaki cinsiyet farklılıkları hala varlığını korumaktadır. Genel olarak erkeklerin fen, spor ve matematik alanlarında olumlu yönde motivasyonları varken; kızlar dil sanatları ve okuma alanlarında olumlu yönde motivasyon kalıplarına sahiptir (Meece vd., 2006).

Sınıf içerisinde öğretmenin öğrencilerine yönelik yapacağı ayırım motivasyonu olumsuz yönde etkiler. Öğrencilere eşit ve adil tavır sergilenmesi derse olan motivasyonu kolaylaştırır. Eşit söz hakkı tanıma, hepsiyle iletişim kurma ve ilgilenme, her birine zaman ayırma gibi davranışlar eşitlikçi davranışlara örnek verilebilir (Sağır, 2021, s. 132).

Brop (1987) ve Wilkenson (1992) çalışmalarında öğrencileri motive etmede sorumluluğun öğretmende olduğunu ifade etmişlerdir (Brop ve Wilkenson' dan akt.; Emir ve Kanlı, 2009, s. 68). Öğretmenlerin öğrencileri motive edebilmesi için sahip olması gereken özelliklerden bazıları; Sabırlı olmak, esprili olmak, adaletli olmak, öğrencilere karşı duyarlı olmak, geniş ilgi alanlarına sahip olmak, esnek olmak şeklinde sıralanmıştır. Bu özelliklere sahip öğretmenler, öğrencilerin derse motive olmasını kolaylaştırmaktadırlar. Ayrıca yukarıda verilen özellikler her bireyin öğretmen olamayacağını ve bir öğretmenin nasıl davranış ve kişilik özelliklerine sahip olması gerektiğini de bizlere göstermektedir. Bunun yanında öğrenme ortamının da öğrencinin derse karşı dikkatini dağıtmayacak şekilde düzenlenmesi, öğrencilerin derslere olan motivesini etkilemektedir. Oturma düzeni, duvarların renkleri, ortamın temizlik ve düzeni gibi faktörler öğrencilerin öğrenme ortamında kendisini iyi hissetmesini sağlayarak derslere karşı motivasyonunu kolaylaştırmaktadır (Sağır, 2020).

Motivasyon, bireyin davranışı göstermesinde itici bir güçtür. Bütün bireylerin güdülenme şiddeti ve durumu birbirinden farklıdır. Motivasyon bireyi; harekete geçiren,

hareketi devam ettiren ve dışsal/içsel yönden olumlu olarak yönlendiren güçtür (Akyavuz, 2019).

Vroom' un, motivasyon ile ilgili yaklaşımı ödül beklentisini temel almaktadır. Buna göre birey çabası sonucunda alacağı ödül beklentisi içindedir. Beklentiyi; bireyin geçici olarak bir eylemin belirli amaçla sonuçlanacağına inanması olarak tanımlamıştır (Dönmez, 2020).

Hoşgörür (2021)' ün bahsettiği Hilal isimli bir öğrenci, ilkokuldayken öğretmenin kendisine karşı nedensiz bir ön yargı içerisinde olduğunu anlatmaktadır. Başka bir ülkeden geldiği ve Türkçesi yeterli olmadığı için ön yargının olabileceğini düşündüğü öğretmeni, onu hiçbir zaman sınıfın bir parçası olarak kabul etmemiştir. İlkokul hayatı boyunca başarılı bir öğrenci olamayarak karnede notları hep düşük gelen Hilal, düşük notların kendi başarısızlığı değil de öğretmenin gözündeki değeri olduğunu belirtmektedir. Öğretmenin öğrenciye olan ön yargısı ve bu ön yargıyı öğrenciye yansıttığı davranışları (söz hakkı vermeme, yok sayma, arka sıralara oturtma) öğrencinin derslere ve okula karşı tutumunu etkilemiştir. Öğretmenin öğrenciye karşı sergilediği tutum, öğrencinin akademik başarısını olumsuz yönde etkilemiştir. Eğer öğretmen tam tersi bir tutum sergileseydi öğrencinin akademik başarısı çok daha yüksek olabilirdi. İnsanlar merak duygusu ve öğrenme arzusuyla hayatı anlayarak anlamlandırmaya çalışır. Hilal'in anısında görüldüğü üzere aile, öğretmenler ve çevrenin yanlış tutumundan dolayı bu arzu zamanla azalabilmektedir. Öğretmenlerin bu merak duygusunu koruma ve geliştirme becerilerini kazanması gerekir. Bu becerilere sahip öğretmenlerin yönettiği motivasyonu yüksek sınıflarda, dikkat düzeyi yüksek olmakla birlikte iş birliği içerisinde dersler işlenir.

Cüceloğlu (2021), kitabında yer verdiği mektuplardan birinde memleketinden dolayı öğrenciye ön yargı ile yaklaşan bir öğretmen örneği görmekteyiz. Babası mal müdürlüğü görevinden emekli olarak Gemlik'e yerleşen ve üçüncü sınıfa başlayacak olan Diyarbakırlı bir kız öğrenci babasıyla okula gitmiştir. Sonrasında öğretmen kız öğrenciyi sert bir ses tonuyla arka sıraya oturarak yoklama aldıktan sonra “Çobanın kızı merhaba!” diye seslenir. Durumu anlayamayan kızın saçlarına bakarak “Bit de vardır şimdi sende.” der. Bu söylemden sonra çocuk, arkadaşlarının alayla kendisine bakmaları ve konuşmalarına maruz kalır. Sonrasında öğretmenin alayıyla karşılaşan çocuk dayanamaz ve “Benim tek bir annem, tek bir babam var. Benim babam çoban değil mal müdürü; hayatımda hiç bitlenmedim.” yanıtını verir. Öğretmen kıza Diyarbakır'dan gelip gelmediği sorunca çocuk İstanbul Suadiye'den geldiğini söylemesiyle öğretmen çok şaşırır. Çocuk daha sonrasında eğitim hayatı boyunca bu öğretmeni hiç sevmediğini ve sadece memleketi ile yargıladığını ifade etmiş. Ön yargının ne kadar kötü durumlara sebep olabileceğini ama özellikle bir öğretmenin ön yargısının çok daha ciddi

sorunlara sebep olabileceğini bu mektupta da görebilmekteyiz. Öğretmenin ön yargıları öğrenciler üzerinde birçok psikolojik incinmelere neden olabilmektedir.

Her sınıfta farkında olunarak veya olmayarak geliştirilen beklentiler vardır. Davranış, ses tonu, beden dili olarak bir şekilde öğrencilere yansır. Öğrenciler de zamanla geçmiş yaşantılarından hareketle kendilerinden ne beklendiğine dair karar vererek çıkarımlarda bulunurlar (Shindler, 2016).

İnsanlar düşüncelerini aktarırken dili araç olarak kullanırlar. Sürekli birbirleriyle konuşan ve dinleyen insanlar dili bu şekilde kullanır. Bunun yanında dil ve kelimeler olmadan beden dili ve davranış ile gerçekleşen sözsüz iletişimde kullanılmaktadır. Sözsüz iletişimde yüz, jest ve mimikler ve duyular kullanılır (Nartgün, 2021). Öğretmenlerde öğrencilere yönelik beklentilerini hem sözlü hem de sözsüz iletişim biçimleriyle ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin öğrencilere karşı beklentileri iki şekilde oluşur. İlki henüz öğrenci ile herhangi bir etkileşim kurmadan gerçekleşirken ikincisi öğrenci ile etkileşim kurduktan sonra olur. Öğretmenlerin beklenti girdileri; sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet, kılık kıyafet, fiziksel görünüm, konuşma biçimi, test/ödevlerden elde edilen performans bilgisi ve algılanan zekâ düzeyi (Öztürk vd., 2002a).

‘Sınıfta Pygmalion’ isimli çalışmada Rosenthal ve Jacopson, verilen listeden bazı öğrenciler yükselen yıldız olarak belirlenerek gelecek dönem diğer öğrencilerden daha iyi performans göstereceklerinin tahmin edildiği söylenmiştir. Listedeki rastgele seçilen bu öğrencilerin zamanla diğer öğrencilerden daha yüksek performans gösterdikleri görülmüştür. Bu araştırma ile beklenti ve bunun arkasından gelen farklı öğretmen davranışının öğrenme üzerinde önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Rosenthal ve Jacopson’ dan akt.: Shindler, 2016).

Öğrenci-öğretmen demografik uyumsuzluğunun öğretmen beklentileri üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmada siyahi olmayan öğretmenlerin siyahi öğrencilere yönelik beklentileri siyahi öğretmenlerin beklentilerinden önemli ölçüde daha düşüktür. Öğretmenlerin beklentileri, öğrencilerin lise sonrası eğitimini güçlü bir şekilde yordamaktadır. Diğer ırktan öğretmenlerin, siyahi öğrencilerle aynı ırk ve cinsiyette olan öğretmenlerden %12 daha az olasılıkla siyahi öğrencilerin dört yıllık bir üniversite bölümünü tamamlamasını beklemektedir. Bunun yanında öğretmenlerin beklentileri, öğrenci çıktılarını üç şekilde etkileyebilir. Birincisi, öğretmenlerin düşük beklenti algısı öğrencilerin eğitim ortamlarıyla özdeşleşememelerine neden olabilir. İkinci olarak damgalanan öğrenciler beklentilerini değiştirebilir ve buna karşılık davranışlarını da değiştirebilirler. Son olarak belirli öğrenci türlerini damgalayan öğretmenler, öğretme ve değerlendirme yöntemlerini değiştirebilirler. Aşırı kötümser beklentilerin etkisinin

yönü teorik olarak belirsizdir. Çünkü bu tür beklentiler öğrencilerin tavsiye edilmeyen davranışlarda bulunmalarına neden olabilir (Gershenson vd., 2016).

Öztürk vd. (2002b), sınıf öğretmenlerinin yüksek ve düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı davranışlarında nasıl bir farklılaşma olduğunu araştırmak üzere bir çalışma yapmışlardır. Ankara’da bulunan üniversitelerin eğitim fakültelerinden 900 öğretmen adayı, 465 ortaokul ve 213 lise öğrencisine anket uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere anlamlı derecede olumlu davranış göstermektedirler. Anlatılanlara göre öğretmenin yüksek beklenti içerisinde olduğu öğrenciye karşı davranışı aşağıdaki gibidir:

Türkçe dersinde bir arkadaşımız bir soruya cevap verdi. Öğretmen yanlış olduğunu söyleyip düşünmesine zaman vermeden azarlarcasına oturttu. Sonra bana sordu. Ben bir şey söyleyemedim. Bana çok yumuşak bir sesle biraz düşün o zaman dedi. Bir ben ödev yapmamıştım ve öğretmenim beni dövmemişti. Normalde herkesi döverdi. İlkokul öğretmenimin en gözde öğrencilerinden biri idim. Bana çok güvenirdi.

‘Öğrenci Adlarının Öğretmen Beklentisi ve Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkileri’ isimli çalışmada, 88 öğrencinin akademik başarı notları ve bu öğrencilerin isimlerinin çekici olup olmadığına ilişkin bir form 199 öğretmene yöneltilmiştir. Elde edilen verilere göre, isimleri çekici bulunan öğrencilerin başarı notlarının isimleri çekici bulunmayan öğrencilerin başarı notlarından yüksek olduğu görülmüştür (Özkal vd., 2002).

Çin’de 55 öğretmen ve 1199 öğrencinin katıldığı ortaokul kademesinde, öğretmen beklentilerinin öğrenci akademik başarısı üzerindeki bireysel etkilerinin incelendiği bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğretmen beklentilerinin öğrencilerin yılsonu başarılarını öngörüp öngörmediğini görmek için kullanılan modelleme ile birlikte çıkan sonuçta hem öğretmen hem de öğrenci düzeyinde başarı beklentilerinin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Öğretmen beklentilerinin, öğrenci başarısında güçlü bir etkisi olduğu, öğretmenlerin kız çocukları için erkek çocuklardan daha yüksek beklenti içerisinde oldukları ve öğretmenlerin göçmen işçilerin çocuklarını küçümseme eğiliminde oldukları sonucuna varılmıştır (Wang vd., 2021).

Muller (1998), öğretmen beklentilerinin öğrenci başarılarını tahmin etmede büyük etkiye sahip olduğunu bulmuş ve öğrencilerin öğretmen beklentilerinden güçlü bir şekilde etkilendiklerini ifade etmiştir (Muller’ den akt.; Davies vd., 2010).

Gökdere (2013)’ nin 238 öğretmene uyguladığı anketten elde edilen verilere göre öğretmenlerin beklentilerini etkileyen faktörler: Akademik başarı %93,10, temizlik %64,65, başkalarından duyulan izlenimler %39,65, sosyo-ekonomik durum %30,17, dış görünüş %28,5, cinsiyet %18,10, isim %2,5 olarak bulunmuştur. Öğretmenler, başarılı olarak

nitelendirdikleri ve beklentileri bu yönde olan öğrencilere karşı daha olumlu tutum sergilemektedirler. Örneğin; onlara daha fazla söz hakkı verme, ön sıralara oturtma, soru sorarken veya etkinlik sırasında daha fazla zaman tanıma, sözlerini kesmeme ve daha zorlayıcı sorular sormak gibi. Öğretmenler Odası, öğretmenlerin bir araya gelerek fikir alışverişi yaptıkları bir ortamdır. Öğretmenlerin öğrenciler hakkındaki görüşleri ve izlenimleri birbirini etkileyebilmektedir. Mesela okula yeni atanmış öğretmene başka bir öğretmen, öğrencilerden birinin çok yaramaz ve derslerle ilgisi olmadığı ile ilgili görüşlerini ilettiği zaman öğretmen o öğrenciye düşük beklenti geliştirerek bu doğrultuda davranış sergileyebilmektedir. Bu durum bizlere ön yargının ne kadar önemli ve etkili olduğunu göstermektedir.

‘Rosenthal Etkisi’ olarak geçen Pygmalion etkisi; insanların, çocukların, öğrencilerin veya çalışanların kendilerinden bekleneni yerine getirmeye yönelmesi ve o alanda yetenekli olduklarına inandıklarında daha başarılı olma eğiliminde olmaları olarak açıklanmaktadır. Pygmalion, ‘beklediğini elde edersin’ anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere daha fazla öğrenme fırsatı sunması, daha ayrıntılı geri bildirim sağlaması, daha fazla teşvik etmesi veya daha fazla övmesi öğrenci performansını olumlu yönde etkilemektedir. Ya da tam tersi olan olumsuz beklenti içinde olarak buna uygun davranışlar sergilemesi öğrenci performansını olumsuz etkilemektedir. Bununla birlikte olumlu öğretmen beklentisi elbette tek başına mutlak yüksek öğrenci başarısına yol açmaz. Çünkü öğrenci motivasyonu, öğretmen beklentisi dışında pek çok faktörden etkilenmektedir. Kendini gerçekleştiren kehanetin var olduğunu gösteren Rosenthal ve Jacopson’ın yapmış olduğu deneyin bir benzerini 1968 yılında yapan Schrank, aynı sonucu elde etti. Öğretmenlere sınıflarının yüksek düzeyli öğrencilerden oluştuğunu söyledi ve bu öğrencilerin sonrasında daha iyi performans gösterdiği görüldü. Olumsuz beklentilerin öğrenci motivasyonuna zarar verdiğini gözlemleyen Brophy, 1985’te yapmış olduğu deneyle dezavantajlı öğrenme koşulu oluşturan beklenti davranışlarının; başarısızlıklarından dolayı daha sık eleştirmek, başarılarından dolayı daha az övmek, uygunsuz şekilde övmek, onları en arka sıraya oturtmak, genellikle daha az ilgi göstermek, daha az etkileşimde bulunmak, geri bildirim vermeyi ihmal etmek olduğu sonucuna varmıştır (Schrank, 1968 ve Brophy, 1985’ ten akt.: Chang, 2011).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerini etkileyen faktörleri incelemek ve bu beklentileri öğrencilere yansıttıkları davranışların neler olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt

problemleri:

1. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerini etkileyen faktörler nelerdir?
2. Öğretmenlerin, öğrencilerden beklentilerini öğrencilere yansıtma davranışları nasıldır?
3. Öğrencilerin (sosyoekonomik, cinsiyet, temizlik, etnik köken, akademik başarı, dili düzgün kullanma, kılık kıyafet, davranış bozukluğuna sahip olma) özelliklerinin öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin üzerindeki yansımaları nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrenciler ilgi duydukları konuları daha kolay öğrenebilmektedirler. Öğretmenler öğrencilerini iyi tanıyarak ilgi, istek ve ihtiyaçlarını iyi bilmelidir. Onları iyi tanıyarak bireysel özelliklerini ve ihtiyaçlarını tespit etmelidir. Buradan yola çıkarak düzenlenen bir sınıf ortamı ve uygulanan yöntemler hem sınıf ortamında sağlıklı bir iletişimin kurulmasına hem de öğrenmenin kolaylaşmasına neden olur. Öğrenme üzerinde birçok faktör etkili olmaktadır. En önemli faktör ise motivasyondur. İlgi duyulmayan şeyleri öğrenmek bireyler için çok daha zor gerçekleşmektedir. Öğretmenin önemli görevlerinden birisi de öğrencileri öğrenmeye istekli hale gelmelerine yardımcı olmaktır. Aksi takdirde ilgiyi çekmeyen dersler veya derslere motive olamama öğrencilerin sınıfa ve okula karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olur. Bu nedenle okul personellerinin ve öğretmenlerin, öğrenme için gerekli güdülenmeyi sağlaması gerekir (Aykaç, 2018).

İnsanlar, ihtiyaçlarının hiç bitmemesi nedeniyle yaşamları boyunca sürekli bir şeyler isterler. Bu ihtiyaçların, ulaşılmaya çalışılan amaç olarak ortaya çıkması onları harekete geçirir. Psikolojide ulaşmak için harekete geçirilen ihtiyaca ‘motiv’ denilmektedir. Motiv ya da güdüler: teşvik etmek, etki altına almak, harekete geçirmek olarak tanımlanmaktadır. İnsan davranışlarını yönlendiren itici güçlerdir. Şekil 2’ de görüldüğü üzere bireyin motive olabilmesi için ihtiyaçlarının harekete geçmesi gerekmektedir (Can vd., 2015).

Şekil 2. Motivasyon Süreci



Can vd., 2015’ ten alınmıştır.

Eğitim süreci içerisinde öğretmenin, belli koşullarda öğrencinin alacağı durumlara veya

öğrenciden beklenenler ile ilgili öngörüsüne öğretmen beklentisi denilmektedir. Bütün öğrencilerin kendine has yetenekleri, inançları, bakış açıları, duyguları ve tutumları vardır. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin neler olacağı ve bu beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeyeceğini bilmesi öğrencileri tanımasıyla mümkündür. Öğretmenler, yüksek ve düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere farklı davranmaktadır. Düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere daha az söz hakkı tanıma, arka sıralara oturtma, daha az soru sorma gibi davranışlar sergilemektedirler. Öğrencilerin; fiziksel görünümü, cinsiyeti, sosyo-ekonomik durumu, başarı durumu, kıyafet, isim gibi özelliklerinin öğretmen davranışlarına etki ettiği görülmüştür (Yılmaz, 2019).

Öğretmenlerin, kendine güvenen ve olumlu çalışma alışkanlıklarına sahip olarak algıladıkları öğrencilerden beklentileri daha yüksektir. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki beklenti farklılıkları kısmen öğretmenlerin öğrencilerin çalışma alışkanlıklarına ilişkin algılarıyla açıklanabilir. Öğretmenler, öğrencilerin gelecekteki akademik performansına ilişkin beklentileri şekillendirirken kısmen öğrencilerin sınıftaki davranışlarına ilişkin algılarına ve öğrencilerin verilen görevlerdeki performansına bakabilir (Timmermans vd., 2016).

Öğretmen beklentilerinin oluşumunda öğrencilerin bazı özelliklerinin etkili olduğu tespit edilmiştir. Bunlar; cinsiyet, etnik köken, sosyal sınıf, klişeler, teşhis etiketleri, fiziksel çekicilik, dil tarzı, öğrencinin yaşı, kişilik ve sosyal becerileri, öğretmen ve öğrenci geçmişi, isimler, diğer kardeşler ve bir ebeveyn geçmişi arasındaki ilişki. Wigfield vd. (1999), sosyal sınıfa göre öğretmen beklentilerini bulmayı amaçladıkları çalışmalarında bunun yerine etnik kökenle ilgili bulgular elde ettiler. Verilere göre öğretmenlerin beyaz öğrencilerden beklentileri daha olumluydu. Öğretmenlerin düşük beklentileri, öğretim uygulamalarını ve öğrencilerin öğrenme fırsatını da etkiler. Düşük beklenti olan sınıflarda öğretmenler dersi yavaşlatabilir, akranlarla etkileşim az olur, öğrencilere çok az bağımsızlık verilir ve daha az zorlayıcı görevler verilir. Beklentinin yüksek olduğu sınıflarda ise öğrencileri zorlayıcı öğrenme fırsatları, daha fazla seçenek ve bağımsızlık sunma ve akranlarıyla daha fazla iş birliği içerisinde çalışma fırsatları sunulur (Rubie- Davies vd., 2006).

Öğretmenlerin sahip olduğu bazı niteliklerle öğrenci başarısı arasında bir ilişki olabilmektedir. Düzenli, heyecanlı, dersin başında önceki dersi özetleme, açık ve tek soru sorma gibi öğretmen davranışları öğrenci başarısı ile olumlu bir ilişki içerisindeyken; ayırım yapma, eleştirme, kınama gibi öğretmen davranışları ise öğrenci başarısı ile olumsuz bir ilişki içerisindeyken. Ne yazık ki ayırım yapmayan öğretmen yoktur denilememektedir. Öğretmenler; kız/erkek, zengin/fakir, çalışkan/fakir, uslu/yaramaz, bitli/sevimli, uyumlu/yaramaz, aptal/zeki ayrımları yaptığında öğrenciler bunun farkına varırlar (Yücel vd., 2019).

Öğretmenlerin öğrencilere karşı beklentileri, öğrencileri birçok yönden olumlu veya olumsuz şekilde etkilemektedir. Örnek vermek gerekirse öğretmenler akademik başarısı düşük olan, öğrenme güçlüğü veya davranış bozukluğu olan öğrencilere karşı beklentilerini diğer öğrencilere kıyasla düşük tutma eğilimindedir. Hem akademik olarak hem de davranış olarak öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri sınıfa yansımaktadır. Yani öğrencilerin performanslarıyla öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri arasında bir ilişki vardır (Elma, 2020). Bu çalışma hem literatüre katkı sağlama bakımından hem de öğretmenlerin bilerek veya bilmeyerek çalışmada yer verilen beklentiler ve beklentilerin yol açtığı davranışlarda bulunması ile ilgili bir tür ayna görevi görmesi açısından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Esenyurt ilçesinde yer alan ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Katılımcılara uygulanan “Öğretmen Beklenti Anketi” ve görüşme formu ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Çalışmaya katılan öğretmenlerin samimi düşüncelerinden yola çıkarak soruları yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Katılımcıların araştırma sonucunu etkileyecek şekilde birbirleriyle etkileşime girmedikleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Beklenti: Kişinin, davranışının bir sonuç vermesini beklemesine denir. Beklenti sıfır ve bir arasında değişiklik göstermektedir. Bireyin cazip sonuca ulaşmada kendini yetersiz hissetmesi sıfır beklentiye ifade eder (Yücel ve Gülveren, 2020).

Pygmalion Etkisi: Kendini gerçekleştiren kehanet olarak da adlandırılan bu kavram, gerçekliği olmayan bir durumun beklentilerle oluşturulan düşünceler ile gerçeğe dönüşmesidir (Çakır, 2021).

Motivasyon: Bireyin davranışlarını bir duruma veya nesneye yönlendiren bilişsel süreç (Hoşgörür, 2021).

Güdü: Organizmanın hareketi başlatıp yönlendiren ve sürdüren güçtür (Ulusoy, 2016).

Güdülenme: Bir nesne ya da duruma ulaşma niyetiyle organizmayı harekete geçmeye sürükleyen itici güç (Sezer, 2018).

Davranış: Organizmanın bilinçli ya da bilinçsiz olarak gerçekleştirdiği eylemlerdir (Sahranç, 2019).

Ön yargı: İsim veya görünümünden dolayı kişi veya herhangi bir şeyi olumlu olumsuz yönden yargılamak (Cüceloğlu, 2021).



II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma ile ilgili kuramsal çerçeveye yer almaktadır. Kuramsal çerçeve motivasyon, Vroom' un beklenti kuramı ve pygmalion etkisi ile ilgili çalışmalara başlıklar altında değinilmiştir. Bunun yanında ilgili araştırmalar başlığı altında konuyla ilişkili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Motivasyon

Öğrenci davranışlarının yönünü ve şiddetini motivasyon belirler. Yaşanan öğrenme güçlükleri ve disiplinlerin büyük bir kısmının nedeni motivasyondur. Derse ve okula karşı geliştirilen olumsuz tutumlar öğrencilerin başka şeylere yönelmelerine neden olur. Berelson ve Steiver; istek ve arzu gibi iç şartları harekete geçiren içsel durum şeklinde motivasyonu tanımlamaktadır (Berelson ve Stevier' den akt.: Arı, 2002).

Motivasyon, Latince 'move' kelimesinden esinlenilmiştir. Hareket anlamına gelen İngilizce bir kelimedir. İnsanları davranışa sevk eden bir güçtür. Yönetimin anlayışına göre çalışmada motivasyon yaratmanın amacı, en yüksek faydayı sağlayan davranışı çalışanlara kazandırmaktır. Bunun yanında motivasyon, öğrenci davranışlarında oynadığı kritik rol nedeniyle eğitim psikologları tarafından incelenen özel bir ilgi alanıdır. Eğitimde motivasyon, öğrencilerin nasıl öğrendiği ve konuya karşı nasıl davrandıkları üzerinde çeşitli etkilere sahip olabilmektedir. Bunlar; davranışı belirli hedeflere doğru yönlendirebilme, çaba ve enerjinin artması, geliştirilmiş performans (Tohidi ve Jabbari, 2011).

Harekete geçirme olarak tanımlanan motivasyon bireyin davranışlarının nasıl, ne tarafından yönlendirildiği ve devamlılığın sağlandığını açıklamada kullanılır. Bireyin motive olduğunu söyleyebilmek için eyleme geçmesi, eylemin bir yöneliminin olması ve eylemde kararlılığın olması esas alınmaktadır (Yücel ve Gülveren, 2020).

Motivasyon kavramı ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında iki önemli nokta görülmektedir. Bunlardan ilki bireyi motive etmeyi bir başkasının gerçekleştirmesiye kadar ikincisi bir bulunmuşluk hali şeklinde ifade edilmesidir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci merak ettiği kendine ait problemini araştırmak için bilgi toplar. Öğretmen, öğrencinin motivasyonunu desteklemek amacıyla dış dünya ile ders arasında bağlantı kurar. Burada dış dünyadaki başarı öğrencinin başarısıyla ilişkilendirilmiş olur. Öğrencinin öğrenme isteği ve problem çözme becerisi desteklenerek motivasyonu sağlanmış olur. Yapılandırmacı yaklaşıma

göre motivasyon konusundaki araçlar; bağlamsal faktörler, öğretmen beklentileri ve gizil teorilerdir (Uçar ve Kızıldağ, 2014).

Bireyi harekete geçiren bir güç olan motivasyon bireylerin güdülenme durumu, şiddeti ve yönüne göre farklılık göstermektedir. Bu tanımdan hareketle motivasyon; harekete geçiren, bireyin hareketini devam ettiren bir güçtür, içsel veya dışsal olumlu şekilde yönlendiren bir güçtür (Akyavuz, 2019).

Bireyin belli bir amaç için harekete geçmesini sağlayan güç olan motivasyon; dürtü, istek ve gereksinimlerin genelini kapsamaktadır. İnsan davranışının kaynağında motivasyon yer almaktadır. Davranışın başlaması, yönlendirilmesi ve sürdürülebilir olmasının ana kaynağıdır. Mesela öğrencinin ders çalışmak istemesi motivasyonla ilgiliyken, öğrencinin ders çalışmayı bırakarak ilgisini başka şeylere yönlendirmesi de motivasyonla ilgilidir. Bireyin herhangi bir konudaki motivasyonunu artıran ve düşüren pek çok faktör etkili olabilir (Çetinkaya, 2018).

Sınıf içerisinde öğretmenin önemli görevlerinden biri de öğrenci motivasyonunu sağlamaktır. Böylelikle öğrencilerin akademik başarıları ve derslere olan ilgileri artarken öğretmenin de derslerini işleyebilmesi için olumlu bir sınıf iklimi oluşmuş olur (Tıraş, 2017).

Motivasyon tanımı yapılırken, insanı motive eden faktörlerin bazılarının bireyin kendisinden bazılarının ise çevreden kaynaklı bir şekilde sınıflandırıldığı görülmüştür. İçsel motivasyon bireyin kendisinden kaynaklanırken dışsal motivasyon çevreden kaynaklanmaktadır. Locke ve Latham motivasyon tanımını, insanı dışarıdan teşvik eden dışsal faktörler ile onu harekete geçiren içsel faktörlerin bileşimi şeklinde yapmışlardır. Morris ve Maristo; içsel motivasyonun herhangi bir davranışın gösterilme isteğinden, dışsal motivasyonunsa herhangi bir davranışın sonuçlarından kaynaklandığını ifade ederek cezadan uzak durma isteği ile eyleme geçmenin dışsal motivasyon olduğunu belirtmişlerdir. İnsanı harekete geçiren güçler; içten gelen biyolojik güdüler ve çevreden gelen sosyal güdülerdir. İnsanı motive edebilmek için içsel ve çevreden gelen dışsal güçleri etkilemek gerekmektedir (Locke, Latham, Morris ve Maristo' dan akt.: Uslu, 2022).

Dışsal motivasyonların içselleştirilmesi, öğrencilerin daha aktif katılım sağlamasına yol açmaktadır. Bu nedenle dışsal faktörlerin içselleştirilmesini teşvik eden öğrenme ortamları hazırlamak akademik olarak olumlu sonuçların elde edilmesini sağlayabilir (Stirling, 2014).

Motivasyon teorileri; içsel teoriler ve dışsal teoriler olarak ikiye ayrılmaktadır. Davranışa yön ve devamlılık, enerji verenin ne olduğu üzerinde duran içerik teorileri olarak adlandırılır. Davranışın yön, devamlılık ve aktivasyonunun nasıl oluştuğuyla ilgilenen ise süreç teorileri olarak adlandırılmaktadır (Yücel ve Gülveren, 2020). Bu çalışmanın temelinde ele

aldığımız Vroom'un Beklenti Teorisi, süreç teorileri arasında yer almaktadır.

Dürtü, fizyolojik ihtiyacın ortaya çıkardığı gerginlik ve rahatsızlık olarak tanımlanabilir. Fizyolojik ihtiyacın sebep olduğu psikolojik sonucu olmakla birlikte içsel güdüleyicidir. Güdüsel davranışlar ihtiyaçların yanında çevresel faktörlerden dolayı da meydana gelebilmektedirler. Dürtüler, bireyin doğuştan sahip olduğu güdülerdir (Dilmaç, 2020).

Güdülenme, öğrencilerin ilgi, başarı ve öğrenme isteğini arttırmak için ele alınmaktadır. Organizmanın güdü ve güdülenmesini anlamak için birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaların sonucu olarak bazı kuramlar oluşmuştur (Güneş, 2016).

Motivasyon, meta bilişsel becerilerin geliştirilmesinde etkili olmasıyla birlikte bireyin öğrenme ve düşünme becerilerinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Öğrenme ve düşünme becerileri üst bilişsel becerilerin daha da geliştirilmesi için geri bildirim sağlayarak anlama düzeyinin yükselmesini sağlar. Bu sürecin merkezinde motivasyon bulunur. Ancak birçok öğretmen öğrencilerini motive etmekte sorun yaşıyor ve onları motive edici ortam oluşturamıyor. Öğrencileri motive etmede zorluk yaşayan öğretmenler, öncelikle cevaplamaları gereken en az üç önemli soru vardır. Bunlar: 'Öğrencilerimin planladığım öğrenme etkinliklerine katılımlarını sağlayarak onları harekete geçirmek için neler yapabilirim?', 'Öğrencilerimin odaklanmalarına yardımcı olabilmek için neler yapabilirim?' ve 'Öğrenimlerine yardımcı olabilmek için neler yapabilirim?'. Bu soruların cevaplarının bir kısmı öğretmenlerin öğrencileri hakkında sahip oldukları kişisel bilgilerde yer almaktadır. Öğretmen her öğrencisini tanımalı ve onlarla ilgili kişisel bilgilerine hâkim olmalıdır. Bununla birlikte motivasyonun ne olduğu, nedenini, nasıl kullanılabileceği ve sürdürülebileceği ile ilgili de gereken bilgilere sahip olmalıdır (Wiseman ve Hunt, 2008).

Motivasyon, öğrenme ortamını etkileyen önemli bir faktördür. Öğrenme sürecinin etkili bir şekilde sınıfta sürdürülebilmesinde öğrenci motivasyonu etkilidir. Sınıf içerisindeki temponun düşmesinin önüne geçmek için öğrencilerin yaşına ve ilgisine uygun etkinliklere yer verilebilir. Finger ve Bamford (2010) bu konuda öğretmenlere verdikleri öğütlerden bazıları şu şekildedir:

1. Öğrencilerin çabalarını görerek destekleyin,
2. Olumlu düşünceler üzerinde durun,
3. İş birliği yapın,
4. Güdülenmenin ne olduğunu bilin (Finger ve Bamford' dan akt.: Akın Kösterelioğlu, 2021).

Küçük sınıflarda öğretmenin olumlu özellikler taşıması öğrencilerin tutumlarını da olumlu yönde etkilemektedir. Büyük sınıflara bakıldığında da özgüven ve ilgi gibi bireysel

faktörler derslere karşı geliştirilen tutumlar üzerinde belirleyici olduğu görülmüştür. İnsanlar uğraştıkları aktivitelerden zevk aldıkları zaman motive olurlar ve zevk almaya devam ettikleri sürece motive olmaları sürer. Sınıfta öğrenci merkezli bir ders için öğrencilerin motive edilmesi oldukça önemli bir faktördür. Farklı şekillerde motive edilerek derslere katılım göstermesi sağlanan öğrencilerle eğitim-öğretim çok daha etkili geçecektir. Bunların gerçekleşmesi için motivasyonun özelliklerini bilmemiz gerekir. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

1. Motivasyon bireyin istek ve ihtiyaçlarından kaynaklanır.
2. Bireye herhangi bir davranışı gösterme isteği vererek harekete geçmesini sağlar.
3. Birey farkında olmadan da motive olabilir.
4. Motivasyon bir amaca/ödüle yöneliktir.
5. Birey bir ihtiyacını tatmin ettiğinde bir başkası ortaya çıkar.
6. Tatmin edilen ihtiyaç artık motivasyon aracı olmaz.
7. Bir davranışın birden fazla motive edicisi olabilir.

Bu özelliklere bakıldığında motivasyonun sınıfta öğrenmenin gerçekleşmesindeki önemi görülmektedir. Okullarda öğrencilerin güdülenmesinde önemli rol alan kişiler ise öğretmenlerdir. Eğitimde motivasyonun en üst düzeyde olabilmesi için öğretmenlerin iyi birer lider olması gerekir. Öğrencilerine değer vererek tutumlar sergileyen bir öğretmen ile öğrencilerine onur kırıcı tutumlar sergileyen bir öğretmenin motivasyon konusunda çok büyük fark vardır. Öğretmenlerin bu tutumları öğrencilerin davranışlarına yansımaktadır (Gülşen, 2015).

İçsel ve dışsal motivasyon arasındaki ilişki/etkinin ve hangi motivasyon türlerinin optimum öğrenmeyi desteklediğine ilişkin 200 ilkokul öğrencisi ile çalışma yapıldı. Elde edilen verilere göre içsel ve dışsal motivasyon bir arada olabilir ve çelişkili değildir. Bunun yanında içsel motivasyon daha iyi bir başarıyı istikrarlı şekilde desteklerken, dışsal motivasyon ile öğrenci başarısı arasında negatif bir ilişki görüldü. Her ikisi de birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmelidir. İçsel ve dışsal motivasyon okul performansı ile farklı ilişkiler göstermiştir. Veriler, içsel motivasyon performansı ilkokul boyunca sürekli olarak artırdığını destekledi (Lemos ve Verissimo, 2014).

Bireylerin öğrenme sürecini etkileyen birçok değişkenin olmasıyla birlikte içsel değişkenler dışsal değişkenlere göre daha çok etkilidir. İçsel değişkenlerden olan ilgi, istek ve dikkatin oluşmasında motivasyonun yeri önemlidir. Motivasyon bireyi bir davranışa iter ve yönünü belirleyebilir. Gerçekleştirilen davranışın sonunda karşılanan ihtiyaç ve amaç performansı belirlemektedir. Yani yüksek motivasyon yüksek performans getirirken düşük motivasyon düşük performans getirir (Sağır, 2021).

2.1.1. İçsel Motivasyon

Kişinin kendisinden kaynaklanan istek, arzu ve merak duygusu olarak tanımlanabilir. İçsel motivasyonu sağlamış olan bireyler kendi istekleriyle davranışlarda bulunur veya etkinliklere katılım gösterirler. Sonuçta herhangi bir ödül veya ceza gibi bir karşılık beklemezler. İlgi, değer, umut etme, cesaretli olma, yapabileceğine inanma gibi faktörler içsel motivasyonu desteklemektedir. Bu motivasyon türünün ana kökeni bireyin kendisinden gelen dürtüler ve uyarıcılardır. Dışarıdan gelen zorlama ve baskılar içsel motivasyonu sağlamamaktadır (Özcan, 2021). İçsel motivasyon, etkili öğretmen davranışlarının öğrenci yeterliklerini geliştirmeyi teşvik etmek için öğrencilerin içsel motivasyonunu sürekli teşvik edilmesi gerekmektedir (Misbah vd., 2021). İçsel motivasyonda, davranışın bireyin kendi içinden gelen etkilerle meydana gelir. Kaynak bireyin kendisidir (Sağır, 2021).

Ödüller ve içsel motivasyon araştırmacıları arasında, ödüllerin içsel motivasyonu arttırmadaki rolü ile ilgili çok fazla tartışma vardır. 1973 yılında Lepper ve meslektaşları tarafından yürütülen deneyde, ödüllerin içsel motivasyonu azaltabileceği sonucuna varıldı. Deneye göre, başlangıçta çizim etkinliğine ilgi gösteren bir grup çocuğa etkinliğe katılımlarından dolayı ödül verildiğinde ilgilerinde azalma olduğu görülmüştür. Bunun yanında ödüllendirme yapılmayan çocukların ilgilerinde ise bir değişim meydana gelmedi. Ayrıca bağımsız bir jüri heyeti tarafından ödül almayan çocukların çizimlerinin, ödül alan çocukların çizimlerinden daha yüksek kaliteli olduğuna karar verildi (Lepper, 1973' ten akt.: Stirling, 2014).

Çocukların bebekliklerinden beri hayatlarında olan telefon, tablet ve bilgisayar kolayca öğrenip kullanmaları içsel motivasyona örnek olarak verilebilir. Çünkü çocuklar ilgilerini çeken bu teknolojik aletleri kullanmayı seviyor ve daha fazlasını merak ediyorlar. Bu içsel motivasyondur. Türk kültüründe bireyin içsel motivasyonunu artırmasında ve hedeflerini yüksek tutmasında etkili olan pek çok kaynak vardır. Türk tarihi, destanlar ve Dede Korkut Hikayeleri gibi şeyleri okuyarak içsel motivasyonumuzu besleyebiliriz (Çetinkaya, 2018).

2.1.2. Dışsal Motivasyon

Hediye, övgü ve not gibi dışsal ödüllerden kaynaklanan motivasyon türüdür. Öğrenci bunları elde etmek için harekete geçer. Öğrencinin dışındaki etkenler ön plandadır. Ödül, ceza,

baskı gibi etkenler dışsal motivasyonun gerçekleşmesini sağlar. Annenin çocuğuna “yemeğini bitirmezsen oyun oynayamazsın” şeklinde söylemi üzerine yemeğini yiyen çocuk dışsal olarak motive edilmiştir. Çocuğun yemeğini yemesindeki etken onu sevmesi değildir. Oyunu oynamak için yemeği araç olarak kullanmasıdır (Gülşen, 2015).

Davranışın motive olduğu kaynak bireyin dışındaki etkenlerdir. Bireyin davranışı gerçekleştirmesindeki kaynak, bireyin dışında olan övgü, ödül, takdir ve statü gibi özendiricilerdir. İçsel güdülemede kaynak bireyin kendisinden geldiği için daha güçlüdür ve ortaya çıkan performansta dışsal güdüleme sonucu ortaya çıkan performanstan çok daha güçlüdür (Sağır, 2021).

Dışsal motivasyona, şarta bağlı ödüller veya teşvikler de denmektedir. Yani bir ödül, bir görevi başarıyla yerine getirmeye bağlıdır. Okul, notlar ve öğretmenler tarafından dış onaya vurgu yapan ve dışsal olarak motive edilmiş sisteme örnektir (Irvine, 2018).

Dışsal motivasyonun olumsuz türleri de vardır; alay etmek, başkalarıyla kıyaslamak, aşağılamak, küçümsemek, cezalandırmak şeklindedir. Bu tür davranışlar bireylerin motivasyonunu olumsuz yönde etkiler ve hatta içsel motivasyonlarında da olumsuz etkiler bırakmaktadır. Bu nedenle ebeveynler bu konuda dikkatli olmalıdır. Küçük yaşlardan itibaren bireylere sorumluluklar vermek bile onların motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Onlara sorumlulukların verilmesi “değerli olduklarını, önemsendiklerini ve onlara güvenildiğini” gösterme şekli olarak ifade edilebilir (Çetinkaya, 2018).

2.1.3. Motivasyon Kuramları

Bilimin açıklama görevini yerine getiren kuramlar, önemli bir konuma sahiptir. Eğitimciler tarafından motivasyonun daha iyi anlaşılabilmesi için bu kuramların bilinmesi gerekmektedir. Motivasyonu her yönüyle ele alıp açıklayabilen bir kuram bulunmamaktadır. Bu nedenle her bir kuram belirli kabullerle motivasyonun sınırlı bir bölümünü ele alarak açıklayabilmektedir. Kuramlar, kapsam kuramları ve süreç kuramları olarak ikiye ayrılmaktadır. Bazı durumlarda çoğunluğu süreç kuramlarından oluşan çağdaş kuramlar da eklenebilmektedir. Kapsam kuramları içsel faktörlerle, süreç kuramları dışsal faktörlerle ilgilenmektedir. Kapsam kuramları bireyi neyin motive ettiği üzerinde dururken, süreç kuramları bireyin nasıl motive edildiği üzerinde durmaktadır (Bayrakçı vd., 2021). Aşağıda; Maslow, Herzberg, Alderfer’ in ERG, McClelland, Beklenti Teorisi, Davranış Şartlandırma Teorisi, Eşitlik Teorisi ve Amaç Teorisi olmak üzere sekiz kurama yer verilmiştir.

2.1.3.1. Kapsam (İçerik) Kuramları

2.1.3.1.1. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Abraham Harold Maslow tarafından geliştirilmiştir. Doyurulmamış istek ve arzunun sebep olduğu gerilime ihtiyaç denmektedir. Maslow, bireyin güdülenmesinin temelinde ihtiyaçların olduğunu düşünmektedir. Bir sonuca varılmayan, karşılanmayan ihtiyaçlar bireyde gerginliğe sebep olarak onu harekete geçirir. Gerginliğin temelinde bulunduğunu düşündüğü ihtiyaçları öncelik sonralık olarak önem sırasına göre bir hiyerarşi oluşturmuştur. Hiyerarşinin alt kademelerindeki ihtiyaçlar, bireyi kendini gerçekleştirmesine yaklaştıran basamaklardır (Tıraş, 2017).

Maslow, tüm ihtiyaçların birbiriyle ilişkili olduğunu teorisinde ifade etmeye çalışmıştır. İhtiyaçlar hiyerarşisi teorisinde, ihtiyaçların düzeyleri bulunmaktadır. Belirli düzeydeki ihtiyaç karşılandığında insanlar artık o ihtiyaç tarafından motive edilmez ve piramidin üst basamağındaki diğer ihtiyaçları karşılamaya yöneleceklerdir (Suyono ve Mudjanarko, 2017).

Aşağıda bulunan Şekil 3' te görüldüğü üzere Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi; kendini gerçekleştirme, değer ihtiyacı, ait olma ve sevgi ihtiyacı, güvenlik ihtiyacı ve fizyolojik ihtiyaçlar olmak üzere beş adımdan oluşmaktadır. Bu adımlar birbirleriyle ilişki içerisinde olup organizmanın yaşamının devam etmesinde önem sırasına göre sıralanmışlardır. Bu basamaklardan biri ne kadar önemliyse diğer basamakların önüne geçerek tatmin edilmek ister. Bu kuram eğitim açısından da önemlidir. Öğrencilerin motive edilmesinde ihtiyaçlar büyük bir önem taşımaktadır. Alt basamaklardaki ihtiyaçların gereksinimi fazlaysa eğer üst basamaklardaki ihtiyaçlar beklentiler doğrultusunda ilerleyemeyecektir. Örneğin bir öğrencinin beslenme ihtiyacı varsa ve kendini güvende hissettiği bir ortamda bulunmuyorsa, bu öğrenci için akademik başarı ihtiyaç sıralamasında olmayacaktır. Öğretmenler, öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığını takip etmelidir. İhtiyaçlar hiyerarşisi basamakları şu şekilde açıklanabilir (Akyavuz, 2019):

1. Fizyolojik İhtiyaçlar: Açlık, susuzluk, barınma, giyinme, uyku gibi ihtiyaçlardır.
2. Güvenlik İhtiyaçları: Bireyin tehlikelere karşı korunma ihtiyacı ve yaşlılık/yoksulluk durumlarında güvence altında olma ihtiyacıdır.
3. Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı: Bireyin sevme, sevilme, diğerleriyle iletişim ve arkadaşlık kurabilme ihtiyacıdır.
4. Değer ihtiyacı: Saygınlık, başarı, yeterlilik, ün ve statü gibi ihtiyaçlardır.
5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı: Bireyin en üst düzeyde gelişimi, kişisel tatmin ve başarı, başarıma ihtiyaçlarını içermektedir.

Şekil 3. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Külekçi, 2019' dan alınmıştır.

Maslow'a göre piramidin en alt basamağında bulunan fizyolojik ihtiyaçlar nitelik olarak temellerdir. Yani bir insan piramitte bulunan beş ihtiyacı hissetse önceliği fizyolojik ihtiyaçlara tanıyacaktır. Fizyolojik ihtiyaçlar gibi ihtiyaçların giderilmesiyle birlikte üst basamaklardaki ihtiyaçlar etkin olacaktır. İnsanlar hayatları boyunca bazı ihtiyaçlarını gidermeye çalışırlar. Bu ihtiyaçlar bir kez giderildiğinde eylemler için güdü olmazlar artık. Bireyin hayatını devam ettirebilmesi için ihtiyaçlar sürekli olarak karşılanmalıdır (Küçüközkan, 2015).

Goebel ve Brown, İhtiyaçlar hiyerarşisinin yaş grupları arasında nasıl değiştiğinin incelendiği çalışmada farklı yaş gruplarındaki katılımcılardan verilen ifadeleri en çok önemliden en az önemliye doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, çocukların fiziksel ihtiyaç puanı diğer gruplara göre daha fazla olduğu ve sevgi ihtiyacının çocukluktan genç yetişkinliğe kadar ortaya çıktığı görülmüştür. Saygı ihtiyacının en yüksek olduğu yaş grubu ergenler, kendini gerçekleştirme ihtiyacının en yüksek genç yetişkinler ve güvenlik ihtiyacının en yüksek yaşlılarda olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmacılar sevgi ve özsaygı ihtiyacı sırasının yaşa göre tersine çevrilmesi gerektiğini ve bunun İhtiyaçlar Hiyerarşisi piramidinin basamak sıralaması için teori olarak sınırlı olabileceğini ifade etmişlerdir (Goebel ve Brown, 1981' den akt.: Osemeke ve Adegboyega, 2017).

2.1.3.1.2. Alderfer'in ERG Kuramı

Maslov' un kuramına benzeyen Erg kuramında, gereksinimler üç şemada toplanmaktadır. Bu şemalar Varlık, İlişki ve Gelişme olarak belirtilmektedir. Varlık ihtiyaçları; açlık, susuzluk ve güvenlik gibi fizyolojik ihtiyaçlardır. Bireyin maddi temelini sağlamak amaç

olarak belirlenmiştir. İlişki ihtiyaçları; bireyin diğer insanlarla ilişkiye geçme isteğidir. Bireyin davranışlarına yön veren şey diğer insanlarla ilişkiye geçme ihtiyacıdır. Gelişme ihtiyacı; bireyin kendi üzerinde veya çevresi üzerinde yeteneklerini kullanma, yaratıcı etkiler yapma ve geliştirme isteği burada yer almaktadır (Toprakçı, 2013).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi ile Alderfer' in varlık, ilişki ve gelişme kuramının benzer yanlarıyla birlikte farklı yönleri de bulunmaktadır. İki kuram birbiriyle karşılaştırıldığında, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre piramidin alt basamaklarında yer alan ihtiyaçların karşılanmasıyla birlikte üst basamakların karşılanması yönünde bireyin harekete geçeceği varsayılmaktadır. Alderfer ise kuramında bireyin, aynı anda farklı ihtiyaç basamaklarına yönelebileceğini varsaymaktadır. Maslow' a göre öğrencilerin açlık ve güvenlik ihtiyacının karşılanmaması üst basamaklardaki ihtiyaçları engellerken Alderfer' e göre öğrencilerin bu ihtiyaçları karşılanmasa bile üst basamaktaki ihtiyaçlara yönelebilmektedirler. Mesela kırsal bölgede görev yapan öğretmenler, kişisel gelişimleri için birçok şeyden faydalanamamakla birlikte daha alt basamaktaki ihtiyaçlarını gidermeye yönlenebilirler. Yani Alderfer' in kuramına göre bireylerin üst basamaklardaki ihtiyaçlara yönelmeleri için mutlak suretle alt basamaktaki ihtiyaçların giderilme zorunluluğu yoktur (Uğurlu, 2018).

2.1.3.1.3. Herzberg' in Çift Faktör Kuramı

Hijyen teorisi olarakta bilinen bu teoride, bir görevin başarıma düzeyine göre motivasyon tanımlanmaktadır. Herzberg iş doyumu/doyumsuzluğu motive edici etmenler ve hijyen faktörler olarak iki şekilde açıklar. Motive edici etmenler; başarı, sorumluluk ve gelişme olarak belirtilirken, hijyen faktörler; denetim, maaş, statü ve çalışma koşulları olarak örneklendirilebilir. Genel anlamda hijyen, organizmaya zararlı olan etkenlerin uzaklaştırılması olarak ifade edilse de burada psikolojik kısmı ele alınmıştır (Er, 2021).

Çift Faktör Kuramı, işçilerin motivasyonunu artırmak amacıyla endüstriyel alanda ortaya çıkmıştır. Herzberg'in bu kuramında bulunan hijyen faktörleri, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki ilk üç basamağa denk gelmektedir. Piramidin altındaki üç basamakta bulunan ihtiyaçlar giderildiğinde birey artık üst basamaklardaki ihtiyaçlara geçerek kendini gerçekleştirmeye motive olmuş olur. Bu kuramla birlikte öğretmenler kendilerine bazı soruları yöneltmesi beklenir. Mesela; 'Sınıfta öğrencileri mutlu ve mutsuz eden şeyler nelerdir?' şeklinde sorular, motive etmek isterken öğrencileri mutsuz edecek davranışlarımızı fark etmemizi sağlayabilir. Bunun yanında sınıfta hijyen faktörlerinden biri giderilmemişse öğrencileri motive etmeye çalışmak bir iş yaramayacaktır. Bu nedenle öncelikle öğrencileri en

düşük seviyede mutlu edecek hijyen faktörleri yerine getirilmeli, daha sonra motive edilmeye çalışılmalı (Bayar ve Gedik, 2021).

2.1.3.2.Süreç Kuramları

Süreç kuramlarında, bir eylemin başlangıcı ve bitişi arasındaki bilişsel etmenler üzerinde durulmaktadır. Gütülenme-bilişsel süreç ilişkisinin araştırıldığı bu kuramlara bilişsel kuramlar da denilmektedir (Kağan, 2022).

2.1.3.2.1. Adam' ın Eşitlik Kuramı

Eşitlik ve adaletin öneminden bahsedilen bu kuram J. Stacy Adam tarafından ortaya atılmıştır. Okul veya iş ortamındaki bireyin kendisine verilen ödül ve başkalarına verilen ödül arasında kıyas yaparak kendisiyle aynı performansı gösteren diğer bireylerle arasındaki eşitliğe bakar. Eğer herhangi bir eşitsizlik görürse bunu değerlendirerek düzeltmeye yönelik davranışlar gösterecektir (Kağan, 2022).

Eşitlik teorisinde, belirli eylemlerin hangi tür davranışlara yol açtığı ve bunları nasıl etkilediği araştırılmıştır. Çalışan insanlar, emekleri karşılığında nasıl ödüllendirilebilecekleri konusunda beklentiye girerler. Zaman içerisinde çalıştıkları ve emek gösterdikleri işin karşılığında hak ettikleri adil muamelenin nasıl olması gerektiği ile ilgili düşünceler geliştirirler. Bireyin yaptığı işleri değerlendirmesinde diğer insanların benzer durumlarda gördükleri muameleden etkilendiği belirtilir (Ladikli ve Arslan, 2023).

Eşitlik kuramında ana fikir, bireylerin iş hayatında kendilerine eşit davranılmasını istemesidir. İnsanları motive eden önemli faktörlerden biri olan eşitlik kavramını temel alan bu kuramda, bireylerin iş hayatındaki başarısı ve mesleki doyumu kendilerine iş ortamında eşit veya eşit olmayan davranışlarla ilişki içerisinde olduğu ifade edilmektedir. Birey, çalıştığı kurumda kendisine ve diğer çalışanlara eşit davranılıyorsa motive olmaktadır (Yıldırım, 2022).

Kılıç (2016), müzik öğretmenlerinin iş hayatındaki tatminleri ile ilgili düşüncelerini Adams'ın Eşitlik kuramına göre belirlemeyi amaçladığı bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada, İzmir ilindeki devlet okullarında görev yapan sekiz müzik öğretmeniyle görüşme gerçekleştirmiştir. Yapılan görüşmelere göre bazı öğretmenler kendi emeklerinin diğer öğretmenlere göre daha fazla olduğunu düşünmektedirler. Kendilerinden daha az emek sarf ettiğini düşündükleri öğretmenlerle aldıkları ücretin aynı olması iş motivasyonlarını ve performanslarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenler, iş arkadaşlarıyla kendilerinin girdi/çıktı oranının eşit olması gerektiğini ifade etmişlerdir. İş

ortamında her bireyin eşit haklara sahip olması ve eşit muamele görmesi performans ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği bulgusu elde edilmiştir. Tam tersi bir durumun iş ortamına ve bireyler arasındaki ilişkilere olumsuz yansımaları olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır.

2.1.3.2.2. Locke' nin Amaç Kuramı

Amaç kuramı, Edwin Locke tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre motivasyon değerlerini bireylerin amaçları belirlemektedir. Ulaşılması güç olan amaçlar belirleyen bireyler, ulaşılması kolay amaçlar belirleyen bireylere göre daha fazla performans gösterecek ve daha çok motive olacaklardır. Buradaki önemli kısım bireylerin kendileri için belirlemiş oldukları amaçların ulaşılabilirlik seviyesidir (Gülşen, 2022).

Edwin Locke, bireylerin belirlediği amaçların onların güdüleme derecelerini de belirlediğini belirtmiştir. Eğer amaç kabul edilebilir olursa bireyin davranışları sergileme potansiyeline de sahip olması gerekir. Amacın kabulünü, gösterilen çabayı ve güdülenmişliği, amacın zorluğu belirlemektedir. Zor amaçlarda performans daha yüksektir (Erdem, 2023).

2.2. Vroom' un Beklenti Kuramı

Bireylerin kendilerine verilen görevi gerçekleştirme çabalarının performansa dönüşmesi beklenti kuramını bizlere sunmaktadır. Beklenti kuramına göre birey kendisine verilen görev sonunda statü, takdir, ödül gibi sonuçlar elde ederse motivasyonu artmaktadır. Bu kuramın temel kavramları olarak işe yararlık, beklenti, sonuç ve değer olarak belirtilebilir. Victor Vroom' un beklenti kuramına bakıldığında motivasyon, bireyin amaca verdiği değer ile belli bir davranışın o amaca ulaştıracağı beklentisinin düzeyine bağlıdır. Vroom' a göre motivasyon üç faktörden oluşmaktadır:

1. Bireyin amacına ulaşmak için sahip olduğu isteğin düzeyi
2. Üretkenlik ve amacın gerçekleşmesi arasındaki ilişkinin görülebilmesi
3. Bireyin kendi becerilerini görerek üretkenliğini artırmasıdır.

Kuramın sahip olduğu temel kavram vardır: Valens, beklenti ve araçsallık. Valens; bireyin amacını yerine getirdikten sonra alacağı ödülü isteme derecesidir. Valens +1 ve -1 arasında değişmektedir. Bireyin isteme düzeyi arttıkça valens +1' e, isteme düzeyi düştükçe valens -1'e yaklaşmaktadır. Beklenti; bireyin amacı gerçekleştirdikten sonra bir sonuca ulaşacağı inancıdır. Birey amacı doğrultusunda gösterdiği çabalar sonucunda bir hedefine ulaşacağına inanıyorsa çabasını da artırır. Yani beklenti +1' e yaklaşır. Öğretmenler arasındaki

iletişimde kopukluk gören okul yöneticisi, bütün öğretmenlerin katılımıyla gerçekleşecek ve birbirleriyle iletişim halinde olacakları etkinlikler düzenleyebilir. Araçsallık; bireyin iki sonuç hedefleyerek birinci sonuç ikinci sonucun aracı, ikinci sonuç ise amaçtır. Birey ikinci sonucu elde etmek için birinci sonuca ulaşmayı çabalar (Özcan, 2021).

Beklenti teorisi öncelikle iş ortamları için geliştirilmiştir. Birey, cezbedici sonuçlara ulaşmak için çaba gösterir. Bireyin, kendine verilen işi tamamladığında bundan önemli bir çıkar sağlayıp sağlamayacağı işin çekiciliğini belirlemektedir. Teoriye göre birey öncelikle sonucun kendisine ne gibi bir fayda sağlayacağını düşünür. Sonucun kendisine çıkarları ve ne kadar cazip olduğunu değerlendirir. Sonrasında davranışın vereceği sonucu bekler. Bireyin, görevi tamamlamak için gereken yeterliliğe sahip olup olmadığını kendisinin değerlendirmesi bu beklentiyle ilişkilidir. Gösterdiği çabanın, sonuca ulaşmada yeterli olup olmadığına bireyin varmış olduğu yargı araçsallık olarak nitelendirilir (Yücel ve Gülveren, 2020).

Vroom, davranışların ihtiyaçlardan dolayı meydana geldiğini ve motivasyonun dayanıklılığının bireyin davranışı gerçekleştirme isteğinin düzeyine bağlı olduğunu ifade etmiştir. Bireyin gerçekleştirdiği davranışın sonucu motivasyonunu etkilemektedir. Beklenti düşükse birey daha az, beklenti yüksekse daha çok ve kolay güdülenir. Öğretmen öğrencileri, öğrendiklerinin kendilerine kazandıracaklarını açık bir şekilde ifade ederek öğrenmeye ikna etmelidir. Bunun yanında derslerin sonucunda elde edecekleri kazanımları onlara anlatarak derse ve okula karşı beklentilerinin oluşmasında yardımcı olmalıdır. Bu beklenti öğrencileri derse ve okula motive edecektir (Sağır, 2021).

Öğrencilerin ilgi, yetenek, kavrama düzeyleri, zekâ düzeyleri birbirinden farklıdır. Bu nedenle öğretmenlerin, bütün öğrencilerden eşit düzeyde beklentisi olmasını bekleyemeyiz. Bu doğru da olmaz. Öğretmenlerin, her öğrencinin potansiyeline göre beklenti geliştirmesi, gerçeğe uygun ve değiştirilebilir olması gerekir. Bu yalnızca düşük beklenti geliştirilen öğrenciler için değil yüksek beklenti geliştirilen öğrenciler içinde gereklidir. Çünkü aksi halde bu öğrenciler mevcut başarılarından tatmin olmamaya başlayabilirler. Beklentiler öğretmen davranışlarına bir şekilde yansımaktadır. Öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkilerini etkileyerek başarılı ve başarısız öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Bu durum akademik başarı ve sosyal açıdan öğrencileri etkileyerek özellikle düşük beklenti geliştirilerek olumsuz davranışlar sergilenen öğrencilerde kalıcı izler bırakmaktadır. Bu nedenle öğretmenler bu konuda dikkatli olmalı, her öğrenciye yönelik gerçekçi beklenti içerisinde olmaları ve uygun şartlarda her öğrencinin başarılı olabileceğini unutmamalıdır (Tatar, 2005).

Tollman, hedef beklentilerinin kişileri harekete geçirecek olan dürtülerin belirleyicileri olduğunu ifade ederken; Lawyer beklenti teorisini bireyin gelecekte neler olabileceğini tahmin

etmesi şeklinde açıklar. Burada beklenti bireyin olabilirlik tahminiyken tahmin ise bireyin başarabileceğine inandığı performanstır. İki kısımdan oluşan beklenti teorisinde belli bir çaba karşılığında belli bir performansa sahip olma beklentisi ve elde dilen performans karşılığında beklenen ödül. Yani Lawyer performansın sonucuna ilişkin beklentilerin motivasyonu etkilediğini ifade etmiştir. Victor H. Vroom, motivasyonun çalışmaların işle ilgili beklentilerine bağlı olduğunu ifade etmiştir. Buna göre bireylerin gösterecekleri çaba sonucunda elde edecekleri bir performans beklentisi bulunmaktadır. Yani performans ile performans sonucunda elde edilecek sonuçlar birbiriyle ilişki halindedir. Gösterilecek olan performansın sonuç hakkında elde edilecek beklenti pozitifse bu bireyi daha fazla çalışma konusunda motive eder. Eğer negatifse birey daha fazla çalışma gayretine girmez. Vroom' un bu yaklaşımının temeli ödüllendirme beklentisine dayalıdır. Birey göstereceği çabanın takdir edilmesi ve ödüllendirme beklentisi içindedir (Işıksağan, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşım ve çoklu zekâ kuramı temelinde oluşturulan programlarda yer alan öğretmen özelliklerinden biri 'öğrencileri hakkında olumlu ve yüksek beklentilere sahip olması' gerektiği yer almaktadır (Başaran, 2015).

Öğretmen beklentileri; öğrencilerin ne bilmeleri veya nasıl davranmaları ile ilgili öğretmen inançlarıdır. Öğretmenler tarafından "öğretilbilir" olarak kabul edilen öğrenciler uygun tepki gösteren ve davranış sergileyen öğrencilerdir. Bu tür öğrencilerden öğretmenlerin beklemiş olduğu davranışlar; soru sorma, sorumluluk alma, kılık-kıyafet ve temizliğe dikkat etme şeklindedir. Öğretmenlerin bu tür beklentilerinin fazla olması elverişsiz koşullarda yetişen öğrencilerle çalışmasını zorlaştırabilmektedir. Bu tarz öğrencilere karşı düşük beklenti geliştirilmesiyle öğretmen onların yeteri kadar öğrenemeyeceğini düşünerek etkili öğretim yöntemlerini kullanmayabilir. 1960 ve 1990'lı yıllarda bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerine karşı olan yargı ve beklentilerinden etkilendiklerini ve davranış ile akademik başarı bakımından bu beklentilere ulaştıkları görülmüştür. Yani düşük beklenti geliştirilen öğrencinin bunu doğrulayan davranışlar ortaya koyarken, yüksek beklenti geliştirilen öğrencinin de yüksek başarı getireceği anlamına gelir (Gazioğlu, 2010).

2.3. Pygmalion Etkisi

İnsanların diğer insan/nesne/fikirler ile ilgili sahip olduğu olumlu, olumsuz veya nötr değerlendirmeler tutum olarak ifade edilir. Örneğin, sporu bazıları ılımlı bir şekilde olumlu, bazıları çılgınca ve bazılarıysa olumsuz olarak görebilmektedir. Tutumlar genellikle davranışları yönlendirmektedir. İnsanlar beğendikleri şeylere karşı olumlu yönde,

beğenmedikleri şeylere karşı ise olumsuz yönde davranışlar sergileme eğilimindedirler (Pretty vd., 2003).

Aslında Pygmalion etkisi psikolojik bir önermedir. İnsanlar, kendilerinden bekleneni yerine getirme eğilimindedir. İnsanlara başarı yeteneğine sahipmiş gibi davranıldığında daha iyisini yapma eğilimi göstermektedirler (Su, 2010).

Pygmalion etkisi, Yunan mitolojisine dayanmaktadır. Yunan mitolojisinde Pygmalion isimli bir heykeltıraş, kötü deneyimlerinden dolayı kadınlardan uzak durmaktadır. Bu nedenle hayalindeki kadının heykelini yapmıştır. Fakat gerçek olamayacak kadar güzel olan bu heykele zamanla âşık olmuştur. Galatea isimli bu heykelin gerçek olmamasından dolayı çok üzülür ve bunu duyan Afrodite isteğine karşı koyamayarak heykele can verir. Pygmalion' un sevgisi ve beklentisiyle bu aşk gerçeğe dönüşür. Pygmalion etkisi, ilk defa 1948 yılında Robert Merton tarafından ele alınmış ve 'kendini gerçekleştiren kehanet' adını almıştır. Merton' un ardından Rosenthal ve Jacobson konuyla ilgili çalışmalar yapmıştır (Bayram, 2020; Zengin, 2019).

Pygmalion etkisi, bireyin başka bir bireye yönelik olan beklentilerinin, o bireyin davranışları üzerinde güçlü bir etkisinin olduğunu ifade eder. Yani birine olan inanç ve ondan beklenenler doğrultusunda, o kişinin bu konu hakkında ivme kazanmasıdır. Pygmalion kavramı daha çok olumlu beklentilerin diğer bireyler üzerinde olumlu değişimler meydana getirmesi olarak kullanılır. Fakat olumlu olduğu kadar olumsuz beklentiler de diğer bireyler üzerinde olumsuz etkilere sebep olmaktadır. Olumsuz tutum ve davranışların ortaya çıkmasına neden olan bu durumlar ise 'Golem etkisi' olarak adlandırılmaktadır. Yani kendini gerçekleştiren kehanetin olumlu yönde etkiler bırakması Pygmalion etkisi iken, olumsuz yönde etkiler bırakması Golem etkisi olarak ifade edilmektedir. Chang (2011, s. 198), öğretmenlerin öğrencilere karşı olumlu beklenti geliştirdiği zaman o öğrencileri daha çok zorladığı, daha çok övdüğü ve derslere karşı daha çok teşvik ettiğini belirtmiştir. Yani öğretmenin öğrencilere karşı geliştirdiği beklentilere uygun sergilediği tutumlar, öğrencilerin performansını olumlu etkilemektedir. Öğretmenlerin öğrencilere karşı geliştirdiği olumsuz beklentilere uygun sergiledikleri tutumlar ise öğrencilerin performansını olumsuz yönde etkilemektedir (Sezer, 2023).

Öğrencilerle ilgili kendi varsayım ve ön yargılarıyla dürüst bir şekilde yüzleşmek, öğretmenler için zor bir görevdir. Bütün insanlar bakıldığında ayrımcı düşüncelerden uzak olmayı tercih etse bile araştırmalara bakıldığında bu doğru değildir. Bazı ön yargılar kişisel kendi deneyimlerinden ortaya çıksada, başkaları ile ilgili yargıların çoğu çağdaş yaşamda yaşayarak dolaylı şekilde öğrenilir (Levin ve Nolan, çev. 2023).

Beklentiler bireyde algısal yanlılığa sebep olmaktadır. Gözlemlere göre algısal süreçte

birey beklentilere göre hareket edebilmektedir. Burada önemli olan durum ise bunun bilişsel gerçekleşmesidir. Literatürde bireyin diğerlerinin beklentileri doğrultusunda hareket etmesine ‘kendini gerçekleştiren kehanet’ diğer ismiyle ‘pygmalion etkisi’ denmektedir. Robert Merton tarafından kazandırılan ‘pygmalion etkisi’, bir duruma yönelik beklentilerin zamanla bir parçası haline gelerek sonraki süreci etkilemesi olarak ifade edilmiştir. Rosenthal ve Jacobson yapmış oldukları çalışmada, öğretmen beklentilerinin öğrencilerin öğrenme performansının üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Sınıftan rastgele seçilen bazı öğrencilerin çok zeki oldukları ve sonraki yıl çok daha başarılı olacakları öğretmenlere söylenmiş. Sonrasında seçilen öğrencilerin seviyesinde bir farklılık olmamasına rağmen öğretmenlerin, bu öğrencilere daha ilgili davrandıkları ve onlardan daha yüksek beklenti içerisine girdikleri gözlemlenmiştir. Dikkat çekici olan nokta ise öğretmenlerin iki gruba olan davranışlarının farkında olmamalarıdır (Rosenthal ve Jacobson, 1968’ den akt.: Alkan, 2019).

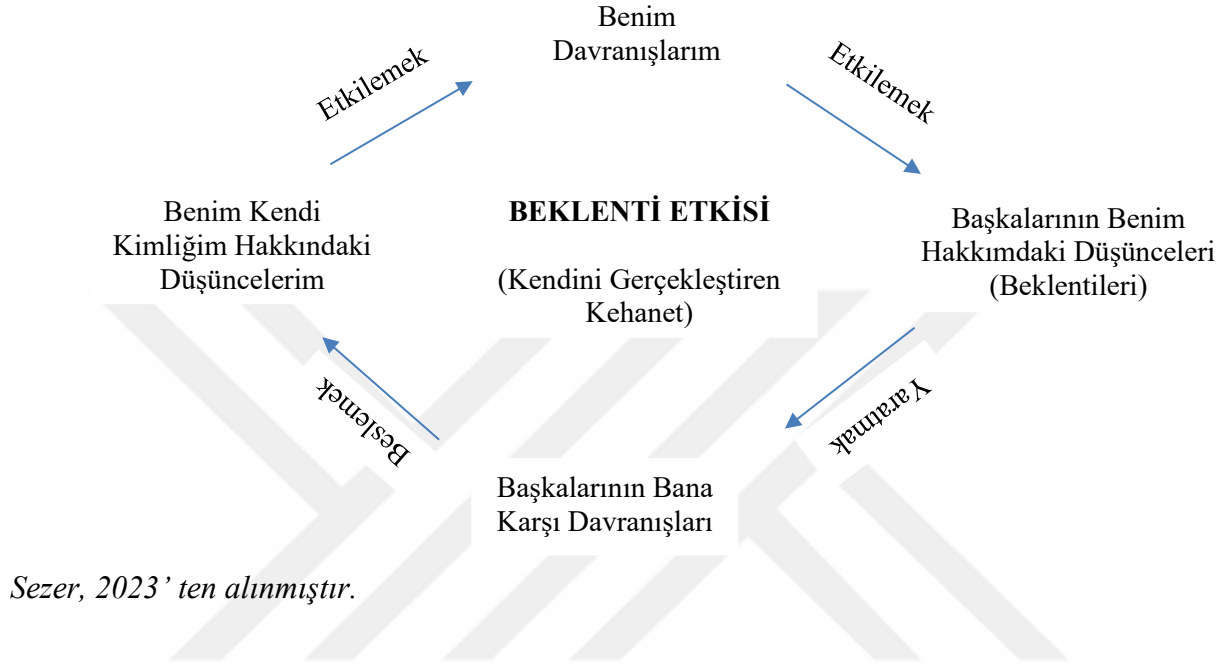
Pygmalion etkisi, bir şeyin olacağını düşündüğümüzde farkında olmadan ona uygun davranışlar sergileyerek gerçekleşmesine neden olduğumuz kendi kendini gerçekleştiren kehanet türüdür. Öğretmenler hem olumlu hem de olumsuz beklentilerini öğrencilere aktarırlar. Bunu yaparken ne kendileri ne de öğrenciler farkında olmaz. Beden dili kullanımı bu durumda çok güçlü olabilmektedir. Öğrenciler, öğretmenlerin beklentilerini yerine getirme ve buna uygun davranma eğilimindedir. Ayrıca öğretmen ve öğrenci arasındaki iyi ilişki öğrencinin çalışma şevkini arttırır. Öğrencilere yüklenen beklenti ne kadar yüksekse o kadar yüksek düzeyde performans gösterirler. Pygmalion etkisine göre; öğretmenin yüksek beklentisi öğrencilere yönelik tutumunu etkiler, bu tür bir tutum öğrencilerin benlik beklentileri üzerinde olumlu etki sağlar ve öğrencilerin artan öz beklentileri performanslarını geliştirir (Wang ve Cai, 2016).

Öğretmen beklentileri ve bu beklentilerin öğrenci performansı üzerindeki etkisi, Rosenthal ve Jacobson’ ın (1968) çalışması *Pygmalion in the Classroom*’ dan beri araştırılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen verilere göre, öğretmenler öğrencilerden yüksek düzeyde performans göstermelerini beklediklerinde, öğrencilerin bu beklentiye onaylama eğiliminde oldukları görülmüştür. Bu durum Merton (1948) tarafından tanımlandığı şekliyle, ‘kendini gerçekleştiren kehanet’ olarak bilinmeye başlandı. Hem doğal hem de deneysel ortamlarda öğrencilerin gelecekteki performansları üzerinde öğretmen beklentilerinin kendini gerçekleştiren kehanet etkisini araştırılmış ve kendini gerçekleştiren kehanetlerin genellikle öğrenci başarısı üzerinde etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır (Timmermans vd., 2016).

Pygmalion etkisi yani kendini gerçekleştiren kehanet etkileri Golem etkileri ve Galatea etkileri olarak bilinir. Golem etkileri, istenmeyen olumsuz etkilerdir. Öğrencilerin akademik

başarısını olumsuz yönde etkileyen düşük öğretmen beklentilerinin sonucudur. Galatea etkileri ise istenen ve olumlu etkilerdir. Öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkileyen yüksek öğretmen beklentilerinin sonucudur (Rubie- Davies vd., 2006).

Şekil 4. Pygmalion (Beklenti) etkisi



Şekil 4' te Pygmalion etkisi ile ilgili beklenti ve davranış döngüsü yer almaktadır. Bu döngüye göre ilk olarak benim davranışlarım, başkalarının benim hakkımdaki düşüncelerini etkiler. Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri ise başkalarının bana olan davranışlarını şekillendirir. Başkalarının bana olan davranışları, benim kendimle ilgili düşüncelerimi etkiler. Son olarak, benim kendimle ilgili düşüncelerim davranışlarımı etkiler (Sezer, 2023).

Öğretmenlerin, Avrupalı-Amerikalı çocuklar için Afrikalı-Amerikalı-Latin kökenli çocuklara göre daha olumlu beklentilere sahip oldukları araştırmalarda ortaya konmuştur. Bunun yanında Avrupalı-Amerikalı çocuklara daha fazla dönüt verdikleri, olumlu ve tarafsız yorumlarda bulundukları ve daha az olumsuz yönlendirmelerde bulundukları ifade edilmiştir. Öğretmenlerin, Avrupalı-Amerikalı öğrencilerden beklentilerinin diğer tüm çocuk gruplarından daha yüksek beklenti içerisinde oldukları belirtilmiştir (Levin ve Nolan, 2023, s.189).

Boser vd. (2014), beklenti ile ilgili 10. sınıf öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmalarından elde edilen sonuçlara göre: öğretmenlerin gelecekteki başarıları ile ilgili yüksek beklenti içerisinde olduğu öğrencilerin üniversiteden mezun olma olasılıkları daha

yüksektir; Ortaokul öğretmenlerinin dezavantajlı geçmişe sahip olan öğrencilere yönelik beklentileri düşüktür ve son olarak üniversiteye hazırlık programları, yüksek beklentiler ve diğer faktörler üniversite mezuniyet oranlarında belirleyici bir rol oynamaktadır.

Devlet okullarında matematik derslerinde 500' den fazla 6. ve 12. sınıf öğrencisinden elde edilen bulgularla kendini gerçekleştiren kehanetlerin zaman içinde birikip birikmediğini, dağılıp dağılmadığını veya sabit kalıp kalmadığının incelendiği çalışmada öğretmen beklentilerinin öğrencilerin başarısını yıllarca tahmin edilebileceğine ulaşılmıştır (Jussim vd., 1999).

Brophy, Pygmalion etkisinin olumsuz sonuçlara neden olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin olumsuz beklentilerinin, öğrencilerin motivasyonları üzerinde negatif yönde etkin olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin olumsuz beklenti geliştirmelerinin neden olduğu sonuçları aşağıdaki birkaç maddede açıklamıştır:

1. Düşük beklenti geliştirilen öğrencilerden kolay vazgeçmek,
2. Bu öğrencileri başarısız oldukları durumlarda daha çok eleştirmek,
3. Bu öğrencileri başarılı oldukları durumlarda daha az övmek,
4. Sınıfın oturma düzenine bakıldığında beklentinin düşük olduğu öğrencileri arka sıralara oturtmak,
5. Uygunsuz şekilde övmek,
6. Onlara daha az ilgi göstermek veya ders esnasında onlarla daha az etkileşimde bulunmak,
7. Düşük beklenti geliştirilen öğrencilere sorulan sorular sonrasında daha az dönüt vermek,
8. Bu öğrencilere daha az sıcaklık göstermek (Brophy' den akt.: Chang, 2011; 198).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yücel (2013) doktora tezinde, pygmalion etkisiyle birlikte yöneticilerin beklentilerinin astlar tarafından algılanmasının astların performansının üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Türkiye' de bulunan işletmelerden 63 yönetici ve 130 asta anket uygulanmıştır. Çalışma bulgularına göre yöneticinin astı ile ilgili beklentilerinin ve bu beklentileri astın algılamasının astın performansını etkilediği görülmüştür.

Öztürk vd. (2002b) yapmış oldukları bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin yüksek ve düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı davranışlarında nasıl bir farklılaşma olduğunu araştırmışlardır. Bu çalışmada Ankara’ da bulunan üniversitelerin eğitim fakültelerindeki 900 öğretmen adayı, 465 ortaokul ve 213 lise öğrencisine anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenler, yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere anlamlı derecede olumlu davranışlar sergilemektedir.

Özkal ve Demirtaş (2002) yapmış oldukları çalışmada öğrenci isimlerinin öğretmen beklentileri ve öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. 199 öğretmene 88 öğrencinin başarı notları ve bu öğrencilerin isimlerini çekici bulup bulmadıklarına dair bir form dağıtılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, isimleri çekici bulunan öğrencilerin başarı notlarının isimleri çekici bulunmayan öğrencilerin başarı notlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen beklentilerini etkileyen faktörleri inceleyen Gökdere (2013), 238 öğretmene 10 sorunun yer aldığı bir anket uygulamıştır. Anketten elde edilen bulgulara göre öğretmen beklentilerini etkileyen faktörler oranları en yüksekten en düşüğe göre şu şekildedir; akademik başarı, temizlik, başkalarından duyulan izlenimler, sosyo-ekonomik durum, dış görünüş, cinsiyet ve isimdir.

Boydak Özcan ve Gündüzalp (2016) liderlik açısından pygmalion etkisinde beklentilerin davranışları şekillendirmesindeki etkilerini incelemek üzere yapılmış bütün çalışmalar incelenerek literatür tarama çalışması yapmışlardır. Bulgulara göre eğitim ve yönetim alanında pygmalion etkisi çalışmalarına bakıldığında öğretmenin öğrenciye ve yöneticinin çalışana yönelik beklentilerinin davranışları etkilediği görülmüştür. Olumlu beklentiler olumlu etkiye sebep olurken olumsuz beklentiler olumsuz etkilere yol açmaktadır.

Balcı ve Ağ (2018) ilkokullarda yönetici ve öğretmen arasında pygmalion etkisini araştırdıkları çalışmalarında, ‘Pygmalion Tutum İndeksi’ ölçeğini uygulamıştır. Bu ölçekten elde edilen bulgulara bakıldığında yöneticiler ve öğretmenlerde pygmalion eğilimi olduğu görülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin pygmalion algılarının pozitif yönde olduğu görülse de yöneticilerin pygmalion algılarının, öğretmenlerden daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Hançerli (2019) öğretmen beklentilerini toplumsal cinsiyet üzerinden incelediği yüksek lisans tez çalışmasında İzmir’ in Güzelbahçe ve Urla ilçelerine bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan 16 öğretmenle çalışmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencinin cinsiyeti, öğretmenin öğrencilere olan beklentilerini akademik ve davranış olarak etkilemektedir. Ayrıca; öğretmenlerin toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliklerin pekiştirilmesinde ve aktarılmasında rol aldıkları, toplumsal cinsiyete bağlı eşitsizliklerin

giderilmesinde etkin rollerinin olmadığı, öğrencilerine karşı ön yargılarla beslenen beklentilere sahip oldukları ve toplumsal cinsiyete dayalı dayatmaların öğretmen beklentilerinde etkisini gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır.

İğde (2021) çalışmasında öğretmen beklentilerine yönelik öne çıkan yakın zamandaki gelişmeler doğrultusunda literatür taraması yaparak bir derleme çalışması ortaya koymuştur. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen beklentisi kavramında genellikle öğretmenlerin öğrencilerin akademik ve akademik dışındaki izlenimleri, bu izlenimlere bağlı çıkarımlar ve öğrencilerin bir zaman sonra nasıl başarı göstereceklerine ilişkin tahminleri şeklinde sıralama yapıldığı görülmüştür. Ayrıca öğretmen beklentisinin önemi ve öğrenciler üzerindeki etkisi konulu çalışmaların uluslararası çalışmalara oranla ulusal alanda daha az sayıda çalışma yapıldığı görülmüştür.

Uruç Öztürk ve Talmaç (2025) “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Pygmalion Algısı ile Akademik Özyeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli araştırmalarında Ağrı ilindeki 414 ön lisans öğrencisi ile çalışılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda pygmalion algısı düzeyi ile akademik öz yeterlilik düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerinin kendilerinden daha yüksek başarı beklediğini düşünen öğrenciler, bu durumu davranışlarına yansımakta ve başarılı olmak için daha fazla çaba göstermektedirler.

Sürücü ve Ünal (2018) öğrenci motivasyonunu artıran ve azaltan öğretmen davranışlarını araştırmışlardır. Bulgulara bakıldığında yüksek başarı beklentisi, eşit ve adaletli, coşkulu, açık sınıf iklimi, tutarlılık gibi öğretmen davranışlarının öğrenci motivasyonunu arttırdığı görülmüştür. Düşük başarı beklentisi, coşkusuz, eleştirel, kapalı sınıf iklimi, yetersizlik, psikolojik şiddet, gözde öğrenci, mizah duygusu, insan ilişkileri, alan bilgisi ve tutarsızlık gibi öğretmen davranışlarının öğrenci motivasyonunu düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Gershenson (2016) öğretmen-öğrenci demografik uyumsuzluğun öğretmen beklentileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bulgulara göre siyahi olmayan öğretmenlerin siyahi öğrencilere beklentileri siyahi öğretmenlere oranla daha düşüktür. Farklı ırktaki öğretmenler, siyahi öğrencilerle aynı ırk ve cinsiyette olan öğretmenlerden %12 daha az olasılıkla dört yıllık bir üniversiteyi bitirebileceklerini beklemektedir.

Wang vd. (2021) öğretmen beklentilerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmaya Çin’de bulunan 55 öğretmen ve 1199 öğrenci katılmıştır. Elde

edilen verilere göre, öğretmenlerin başarı beklentilerinin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu etkilediği görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin kız çocuklarından erkek çocuklara göre daha yüksek beklenti içerisinde oldukları ve göçmen işçilerin çocuklarını küçümseme eğiliminde oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

Boser vd. (2014) 10. sınıf öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmalarından elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin gelecekte yüksek başarı göstereceğine inandıkları öğrencilerin üniversiteden mezun olma olasılıkları daha fazla olduğu görülmüştür. Dezavantajlı geçmişe sahip öğrencilere karşı ise öğretmenlerin beklentileri daha düşüktür.

Jahan ve Mehrafzoon (2019), öğretmenlerin pygmalion etkisine dayalı eğitimin öğrencilerin öz yeterliliği ve akademik katılımları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. 2018-2019 yılında Semnan’ da bulunan liselerin birinci ve ikinci sınıflarındaki öğrencilerle çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, pygmalion etkisine dayalı eğitim öğrencilerin akademik katılım ve öz yeterliliklerini etkilemektedir.

Bostan vd. (2021) öğretmenlerden değer görmenin öğrencilerin motivasyonu ve rekabet ihtiyacı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. 13-17 yaş arasındaki 214 öğrenciye uygulanan anket sonuçlarından elde edilen bulgulara göre rekabet ihtiyacının fazla olduğu ve öğretmenlerden değer görme algısının yüksek olduğu durumlarda öğrenci motivasyonunun daha yüksek olduğu görülmüştür.

Rubie- Davies vd. (2006), Maori, Pasifik adası, Asyalı ve Yeni Zelanda Avrupalı öğrenciler için öğretmenlerin beklentileri ve bu beklentilerin öğrenci başarılarıyla karşılaştırmak için bir çalışma yapmışlardır. Öğretmenlere sene başında öğrencilerin okuma başarılarıyla ilgili beklentilerine yönelik bir anket uygulandı. Sonrasında da yıl sonu öğrencilerin ulaştığı okuma seviyelerini değerlendirdiler. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri Maori öğrencileri dışında yüksekti. Bununla birlikte sene başında Maori öğrencilerinin başarıları diğer öğrencilerle benzerken sene sonunda en az kazanıma onlar ulaşmışlardır. Pasifik, Asya ve Yeni Zelanda Avrupalı öğrencilerde öğretmenlerin olumlu beklentilerinin etkisinin olabileceği belirtilmiştir.

Crano ve Mellon (1978) öğretmen beklentilerinin çocukların akademik başarıları üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada, İngiltere’ de bulunan 4.300 ilkokul öğrencileri üzerinde araştırma yapmışlardır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen beklentilerinin öğrenci başarılarını büyük oranda etkilediği görülmüştür.

Timmermans vd. (2015) yapmış oldukları çalışmada, öğretmen beklentileri ve öğretmenlerin öğrenci özellikleriyle ilgili algıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Hollanda’ da gerçekleştirilen çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenler, özgüvenli olduğunu

düşündükleri ve olumlu çalışma alışkanlıklarına sahip olan öğrenciler için daha yüksek beklenti içerisinde dirler.

Bognar (1983) çalışmasında Memorial Üniversitesinde öğretmen ve öğretmen adaylarına, 6. Sınıf öğrencilerinin hayali karneleriyle yanında fotoğrafla birlikte dağıttı. Öğrenci cinsiyeti ve çekiciliğinin öğretmen beklentileriyle ilişkisinin incelendiği çalışmadan elde edilen verilere bakıldığında öğrencilerin cinsiyeti ve çekiciliğinin öğretmen beklentileri üzerinde etkisi çok azdı. Fakat bunun yanında bulgulara göre öğretmen eğitimi öğrencilerin özelliklerinden daha büyük etkiye sahip olduğu görüldü. Yani öğretmenin eğitimi ne kadar yüksekse öğrencileri IQ’ sunu daha olumlu değerlendirdiği ve bu öğrencilerin yeteneklerine daha fazla güven duyduğu ifade edilmiştir.

Williams vd. (2018) yüksek başarı gösteren düşük gelirli öğrencilerin, okullardaki yoksulluk içerisinde olan öğrencilerin akademik başarılarını nasıl destekleyebileceğine ilişkin bakış açılarını araştırdıkları çalışmada farklı etnik yapılara sahip olan katılımcıların 12’ si erkek 12’ si kadındır. Çalışmadan elde edilen verilere göre katılımcılar üç temayı yansıtmıştır. Bu temalar; umut kültürü oluşturma, ilişkisel ağlar geliştirme ve anlamlı ebeveyn- okul iş birliği kurmaktır. Katılımcılara göre, düşük gelirli öğrencilerin geleceklerinin umut verici ve tatmin edici olacağına dair umut beslemelerine yardımcı olmak oldukça önemlidir. Tam tersi bir durumda öğrenciler akademik başarı gösterme ile ilgili motivasyonlarını kaybederler. Öğretmenler öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmanın yanında akranlar arasında da olumlu ilişkiler kurulmasına yardımcı olmalıdır. Son tema olan veli- okul iş birliğinin kurulmasının önemine ilişkin bir öğrenci, annesinin dersleri/değerlendirmeleri ve öğretmenlerle nasıl çalışılacağını bilmediğini ifade etmiştir. Ebeveyn- okul arasındaki ilişkiler geliştirilmelidir.

Öğretmenlerin öğrencinin matematik dersindeki başarısına ilişkin algıları ve matematik dersinde sorulan soruların düzeyi arasında ilişki olup olmadığını araştıran Simmons (2023), öğretmenlerin matematikte sorgulama yöntemlerinin öğrencilerin başarısıyla ilişkisini belirledi. Bulgulara göre sınıftaki marjinal öğrencilerin, %67 oranında düşük algı puanı aldıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerine bakıldığında öğretmenlerin renkli ve engelli öğrencilerin, matematik değerlendirmesinde engelli olmayan beyaz akranlarından daha düşük performans göstereceğinin algılandığı görüldü.

Gentrup ve Rjosk (2018) okuma ve matematik dersinde cinsiyet farklarında öğretmen beklentilerinin rolünü araştırmışlardır. Almanya’ da bulunan 1.025 birinci sınıf öğrencisi üzerinden yapılan çalışmada, öğrencilerin çoğunluğunda kız ve erkek öğrencilerin öğretmen beklenti etkilerine karşı kırılganlıkları farklılık göstermemektedir. Kız çocuklarının matematikteki başarısı olumsuz beklentilerden daha olumsuz etkilenirken olumlu

beklentilerden erkek çocuklarına göre daha az faydalanmıştır. Ayrıca bulgulara bakıldığında öğretmen beklentilerinin, okuma ve matematikteki cinsiyet farklarına büyük bir etkisi olmadığı görülmüştür.



III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada nicel veriler için anket kullanılırken, nitel veriler için de görüşme formu kullanılmıştır. Hem nicel hem de nitel verilerden elde edilen bulguların birleştirilmesiyle verilerin yorumlandığı karma araştırma yöntemi uygulanmıştır. Araştırmaların sentezinde nitel ve nicel yöntemlerin tek başına kullanılmasının güçlü ve zayıf tarafları vardır. Karşılaşılan sınırlılıkların giderilmesi ve üzerinde çalışılan problemlerin ayrı ayrı değil de bir bütün olarak ele alınması için nitel ve nicel araştırma karma araştırma modelinde bir araya getirilir. Karma araştırma yöntemi, bir konu üzerine yapılan nitel ve nicel çalışmalardan elde edilen sonuçların birleştirilmesini amaçlayan bir yöntemdir. Nitel ve nicel çalışmalardan elde edilen verilerin tek araştırma altında birbirini onayladığı/çürüttüğü veya birbirini tamamlayan bir yöntemdir. Nitel ve nicel çalışmalar aynı soruları cevaplamaz. Konuya farklı taraflardan açıklamalar getirir. Yani aynı konunun birbiriyle ilişkili olan yönleri ile ilgili bulgulara ulaşılır (Kanadlı, 2021).

Karma araştırma yönteminde nitel ve nicel veriler toplanır ve her iki veriler de analiz edilir. Bulguların analiz bölümünde her iki veri birleştirilerek ilişkilendirilir. Araştırmanın deseni karma araştırma yöntemi desenlerinden olan “Yakınsayan” desendir. Yakınsayan desen, nitel ve nicel bulguların bir araya getirilerek karşılaştırılmasıyla problemin anlaşılmasını sağlayan desendir. Bu yaklaşımla araştırmacı, nitel ve nicel verileri birlikte toparlayarak bunları ayrı ayrı analiz eder. Daha sonra elde ettiği bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığını belirlemek için karşılaştırma yapar (Creswell, 2018).

Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birleştiği karma yöntemleri, pragmatizm düşüncesiyle meydana gelmiştir. Pragmatizmi savunan pragmatistler, kuralları esnetme ve çalışmalarına yarar sağlamayı savunmaktadırlar. Karma yöntemler bu fikirle geliştirilerek nitel ve nicel çalışmaları birlikte kullanmanın yanında iki yöntemin etkileşimiyle bilimsel araştırmalarda yeni çalışmalara da imkân sunmuştur (Uğur ve Uğur, 2024).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim ve öğretim yılında İstanbul’ un Esenyurt ilçesi ve örneklemini buradaki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin örneklem ve evren sayısı Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Örneklem ve Evren Bilgileri

Cinsiyet	Evren Öğretmen Sayısı	Alınan Örneklem Sayısı
Kadın	169175	162
Erkek	100553	100
Toplam	269858	262

Çalışmaya katılan öğretmenlerden ankete katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2. Anket Uygulanan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	162	61,8
	Erkek	100	38,2
	Toplam	262	100,0
Yaş	22-32 Yaş	181	69,1
	33-43 Yaş	64	24,4
	44-54 Yaş	12	4,6
	55 Yaş ve üzeri	5	1,9
	Toplam	262	100,0
Eğitim Durumu	Ön Lisans	15	5,7
	Lisans	217	82,8
	Yüksek Lisans	30	11,5
	Doktora	0	0
	Toplam	262	100,0
Kıdem	1-5	126	48,09
	6-10	83	31,68
	11-15	40	15,27
	16-20	5	1,9
	21 Yıl ve üzeri	8	3,05
	Toplam	262	100,0
Sınıf Öğrenci Sayısı	1-20	1	0,38
	21-30	18	6,87
	31-40	84	32,06
	41 ve üzeri	159	60,69
	Toplam	262	100,0

Anket uygulanan okullarda gönüllü katılım sağlayan öğretmenlerden 262 kişinin anketi eksiksiz bir şekilde doldurduğu görülerek araştırmaya katılmıştır.

Araştırmada 20 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Veri toplamaya son verirken dikkate

alınacak temel esas, araştırmaya devam edildiği takdirde bu durumun çalışmaya katkısının olup olmayacağı ve toplanan verilerin yeterli olma durumudur. Veri toplama aşamasında bir süre sonra katılımcıların söylediklerini birbirini tekrar ediyorsa ve yeni bulgular ortaya çıkmıyorsa veri toplamaya son verilebilir (Güler vd., 2015). Bu sebeple 20 öğretmenle görüşüldükten sonra veri toplamaya son verilmiştir. Katılımcılar seçilirken amaca yönelik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıda verilen Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	8	40
	Erkek	12	60
	Toplam	20	100
Yaş	22-32 Yaş	18	90
	33-43 Yaş	2	10
	44-54 Yaş	-	-
	55 Yaş ve üzeri	-	-
	Toplam	20	100
Eğitim Durumu	Ön Lisans	-	-
	Lisans	15	75
	Yüksek Lisans	5	25
	Doktora	-	-
	Toplam	20	100
Kıdem	1-5	17	85
	6-10	1	5
	11-15	2	10
	16-20	-	-
	21 Yıl ve üzeri	-	-
	Toplam	20	100
Sınıf Öğrenci Sayısı	1-20	-	-
	21-30	1	5
	31-40	9	45
	41 ve üzeri	10	50
	Toplam	20	100

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki tane veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Beklenti Anketi” dir. Bir diğeri ise yine araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formudur.

3.3.1. Öğretmen Beklenti Anketi

Öğretmen Beklenti Anketi 15 sorudan oluşan test şeklinde bir ankettir. Anketin soruları ve seçenekleri hazırlanırken yerli ve yabancı alan yazın taranmıştır. Öncelikle 25 soru

hazırlanmış olup uzman akademisyen görüşleri alınarak soru sayısı ve seçenek sayısı yeniden düzenlenmiş ve son şeklini almıştır. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra uygulanmaya başlanmıştır.

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Sorular hazırlanırken yerli-yabancı alan yazın taranmış ve ilk olarak 17 tane soru belirlenmiştir. Sonrasında sorular araştırmaya uygunluk açısından incelenerek sekiz tanesinin uygulanmasına karar verilmiştir. Görüşme sorularından beş tanesi aşağıda yer almaktadır:

1. Öğrencilerinizi derse karşı motive etmek için neler yaparsınız?
2. Dersine ilk defa gireceğiniz sınıfın öğrencileri hakkında söylenen olumlu/olumsuz yorumlar sizin, öğrencilere karşı tutumunuzu etkiler mi? Nasıl?
3. Öğrencilere karşı düşük beklenti geliştirmenizde etkili olan faktörler neler?
4. Öğrencilere karşı yüksek beklenti geliştirmenizde etkili olan faktörler neler?
5. Düşük ve yüksek beklenti geliştirdiğiniz öğrencilere karşı tutumlarınız nasıldır?

3.3.3. Verilerin Toplanması

Veriler 2022-2023 ve 2023-2024 eğitim öğretim yılları içerisinde toplanmıştır. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'ndan etik kurul onayı ve İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama için gerekli izinler alınmıştır. Örnekleme alınan okullara gidilerek görüşülmüş ve öğretmenler için uygun saat dilimlerinde anket ve görüşme formu uygulanmıştır. Uygulanan görüşme formunda görüşmeler yaklaşık olarak 20 dakika sürmüştür. Etik kurallar göz önünde bulundurularak görüşmecilerin isimleri gizlenmiş ve K1, K2, K3 şeklinde kodlanmıştır. Çalışmada görüşmeciler belirlenen kodlarla ifade edilecektir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel kısmında tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi, geniş gruplar üzerinde yönetilir. Gruptaki bireylerin herhangi bir olgu veya olayla ilgili görüşlerinin ve tutumlarının alınarak betimlenmeye çalışıldığı çalışmalardır. Burada var olan durum ayrıntılı bir biçimde betimlenerek bilgi verilmeye çalışılır. Konuyla ilgili farklı kaynaklardan veriler toplanması ve konuya dair ayrıntılı bilgi sahip olunması nedeniyle geçerliliği yüksektir. Veriler çeşitli sorular sorularak toplandığı için anket ve görüşmelerden yararlanılır (Karakaya,

2014).

Görüşme verileri, içerik analiz yapılarak incelenmiştir. İçerik analizinde belgeler irdelenmelidir. Daha sonra veriler kategorilere ayrılmalı ve sınıflamalar yapılmalıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Metin içerisindeki bazı kelimelerin belirli kurallara dayalı kodlamalarla küçük kategorilere ayrılarak özetlendiği sistematik bir yöntemdir. Özellikle gözlem ve görüşmelerin analizin de kullanılmaktadır. İçerik analizi; araştırmadan elde edilen bulguları kodlama, temaları bulma, bulunan kod ve temaları düzenleyerek tanımlama, bulguları yorumlama aşamaları izlenerek yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada toplanan nicel veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Sorular seçenekli olduğundan ve bu seçeneklerin birbirleriyle bağlantısı olmadığından dolayı puanlamaya bakılamamaktadır. Bu nedenle ankete katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinden her biri için tek tek (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem ve sınıf öğrenci sayısı) ankette bulunan 15 soruya verilen cevapların faktörlerine ve yüzdelere bakılmıştır.

Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yapılarak analiz edilmiştir. Betimsel analizde veriler, uygulama yapılan bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde okuyucuya yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılarla sık sık desteklenir. Burada amaç, elde edilen verilerin okuyucuya düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşmeciler K1, K2, K3 şeklinde kodlanmıştır. Yapılan görüşmelerin analizinde, nitel araştırmalarda sıkça kullanılan Nvivo 11 programı kullanılmıştır. Nvivo 11 programı nitel araştırma analizinde kullanılan bir programdır.

3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Denzin, önerdiği metodolojik çeşitlemede farklı yöntemler birlikte kullanılmaktadır. Araştırmacı gözlem ve görüşmeyi ya da anket ve görüşmeyi birlikte kullanabilir. Böylelikle farklı yöntemlerle elde edilen bulguların aynı veya benzerliğini göstererek çalışmanın güvenilirliği artırılmış olur (Denzin, 1989' dan akt. Güler vd., 2015). İlkokul öğretmenlerinin beklentileri ve bu beklentilerin öğrencilere yansımalarını incelediğimiz bu çalışmada hem anket hem de görüşme uygulanarak çalışmanın geçerlik güvenirliliğinin artırılması sağlanmıştır.

Geçerlik genel anlamda araştırmadan elde edilen sonuçların doğruluğunu, güvenilirlik ise araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının üzerinde çalıştığı olguyu, olduğu haliyle ve tarafsız bir şekilde gözlemesi demektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Dış geçerliğin sağlanması için elde edilen verilere ayrıntılı olarak yer vermek ve amaçlı

örnekleme uygulamak gerekir (Sığırdı vd., 2023). Bu araştırmada geçerliği sağlamak için katılımcılar amaca uygun şekilde belirlenerek anket uygulaması ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılarak bulgular bölümünde çokça yer verilmiştir.

Çalışmanın güvenilirliğini arttırmak ve geçerliği sağlamak için hem anket hem de görüşme sorularının hazırlanma aşamasında uzman akademisyen görüş ve önerileri alınmış. Bu öneriler doğrultusunda sorular ve anket maddeleri revize edilmiştir. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlere görüşme sonunda not alınan yanıtları kısaca özetlenerek üzerinde konuşulmuş ve katılımcı teyidi alınmıştır.



IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde uygulanan anket ve görüşme formundan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Sorulara Cevap Vermeyen Sessiz ve Çekingen Öğrenciye, Öğretmenin Gösterdiği Tutuma İlişkin Öğretmen Yanıtları

Öğretmen Beklenti Anketi'nde, öğretmenlere yöneltilen 15 sorudan ilki “Sınıfta çok sessiz ve çekingen olan öğrenciniz derste sorduğunuz soruya cevap vermedi. Bu durumda ne yaparsınız?” şeklinde öğretmenlere yöneltilmiştir.

Tablo 4. Sorulara Cevap Vermeyen Sessiz ve Çekingen Öğrenciye, Öğretmenin Gösterdiği Tutuma İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtlar Tablosu

1.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Düşünmesi için ona zaman tanırdım.	b) İpuçları vererek sonuçlara ulaşmasını sağlardım.	c) Soruyu diğer öğrencilere yöneltirdim.	d) Bir daha sessiz ve çekingen öğrencilere kolay kolay soru sormazdım.	
Cinsiyet	f	32	122	8	-	
	Kadın					
	%	12,21	46,56	3,05	-	
	f	21	74	5	-	
Erkek						
	%	8,02	28,24	1,91	-	
Toplam	f	53	196	13	-	262
	%	20,23	74,80”	4,96	-	100,00
Yaş	f	41	128	12	-	
	22-32					
	%	15,65	48,85	4,58	-	
	f	9	54	1	-	
	33-43					
	%	3,44	20,61	0,38	-	
	f	3	9	-	-	
	44-54					
	%	1,15	3,44	-	-	
	f	-	5	-	-	
	55+					
	%	-	1,91	-	-	
Toplam	f	53	196	13	-	262
	%	20,54	74.81	4,96	-	100,00

Tablo 4' e bakıldığında kadın öğretmenlerin çoğunluğu %46,56' sı sessiz ve çekingen öğrencilere ipuçları vererek sonuca ulaşmalarını sağlamaktadır. Bununla birlikte “Düşünmesi için ona zaman tanırdım.” (%12,21) ve “Soruyu diğer öğrencilere yöneltirdim.” (%3,05) görüşlerinde olan kadın öğretmenler de bulunmaktadır. Erkek öğretmenlerin yanıtlarına baktığımızda onların büyük bir kısmı (%28,24) sessiz ve çekingen öğrencilere ipuçları vererek sonuca ulaşmalarına yardımcı olmaktadır. Öğretmenlerin yaş faktörüne baktığımızda dört yaş grubunda da “İpuçları vererek sonuçlara ulaşmasını sağladım.” maddesinin farkla önde olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Sorulara Cevap Vermeyen Sessiz ve Çekingen Öğrenciye, Öğretmenin Gösterdiği Tutuma İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

1.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Düşünmesi için ona zaman tanırdım.	b) İpuçları vererek sonuçlara ulaşmasını sağladım.	c) Soruyu diğer öğrencilere yöneltirdim.	d) Bir daha sessiz ve çekingen öğrencilere kolay kolay soru sormazdım.	
Eğitim Durumu	f	2	13	-	-	
	Ön Lisans					
	%	0,76	4,96	-	-	
	f	47	158	12	-	
	Lisans					
	%	17,94	60,31	4,58	-	
	f	4	25	1	-	
	Yüksek Lisans					
%	1,53	9,54	0,38	-		
Toplam	f	53	196	13	-	262
	%	20,23	74,81	4,96	-	100,00

Öğretmenlerin eğitim durumu faktörüne göre verilen Tablo 5' e bakıldığında, ön lisans, lisans ve yüksek lisans eğitimi almış öğretmenlerin en fazla ipuçları vererek yardımcı olma maddesine yanıt verdikleri görülmektedir. Soruyu diğer öğrencilere yöneltilmesi seçeneğine ön lisanstan hiçbir öğretmen yanıtlamazken, lisans eğitimi görmüş öğretmenlerin %4,58' i ve yüksek lisans eğitimi görmüş öğretmenlerin de %0,38' i bu seçeneği yanıtlamıştır. Lisans eğitimi görmüş öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre çoğunluk olarak ikinci sırada öğrenciye düşünmesi için zaman verilmesi olarak bulunmuştur

Tablo 6' da bütün kıdemlerde öğrenciye ipucu verilerek sonuca ulaşılmasına zaman tanınması çoğunluk tarafından işaretlenmiştir. Öğrenci sayısı 1-20 aralığında olan öğretmen görüşlerine göre öğrenciye düşünmesi için zaman tanınacağı görülmüştür.

Tablo 6. Sorulara Cevap Vermeyen Sessiz ve Çekingen Öğrenciye, Öğretmenin Gösterdiği Tutuma İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

1.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Düşünmesi için ona zaman tanırdım.	b) İpuçları vererek sonuçlara ulaşmasını sağlardım.	c) Soruyu diğer öğrencilere yöneltirdim.	d) Bir daha sessiz ve çekingen öğrencilere kolay kolay soru sormazdım.	
Kıdem	f	27	89	10	-	
	1-5					
	%	10,31	33,97	3,82	-	
	f	19	62	2	-	
	6-10					
	%	7,25	23,66	0,76	-	
	f	5	34	1	-	
	11-15					
	%	1,91	12,98	0,38	-	
	f	1	4	-	-	
	16-20					
	%	0,38	1,53	-	-	
	f	1	7	-	-	
	21+					
	%	0,38	2,67	-	-	
Toplam	f	53	196	13	-	262
	%	20,23	74,81	4,96	-	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	1	-	-	-	
	1-20					
	%	0,38	-	-	-	
	f	8	9	1	-	
	21-30					
	%	3,05	3,44	0,38	-	
	f	18	61	5	-	
	31-40					
	%	6,87	23,28	1,91	-	
	f	26	126	7	-	
	41+					
	%	9,92	48,09	2,67	-	
Toplam	f	53	196	13	-	262
	%	20,23	74,81	4,96	-	100,00

Öğretmenlerin azınlığı soruyu diğer öğrencilere yönelteceğini ifade etse de genel olarak zaman tanıyarak veya ipucu vererek öğrencinin soruyu yanıtlamasına olanak sağlanmıştır.

Bütün demografik faktörlere bakıldığında “Bir daha sessiz ve çekingen öğrencilere kolay kolay soru sormazdım.” ifadesi hiçbir öğretmenden yanıt almamıştır. Yanıtlar; İpuçları

vererek sonuçlara ulaşmasını sağladım.”, “Düşünmesi için ona zaman tanırdım.” ve “Soruyu diğer öğrencilere yöneltirdim.” şeklinde verilmiştir.

4.2. Kız Öğrencilerin Daha Başarılı Olduğu Söylenen Yeni Gelen Öğretmenin Erkek Öğrencilere Olan Tutumuna İlişkin Öğretmen Yanıtları

“Göreve yeni başlayacağınız okuldaki öğretmenler sınıfınızdaki kız öğrencilerin akademik başarılarının erkek öğrencilerden daha iyi olduğunu size anlattılar. Bu durumda erkek öğrencilere nasıl davranırsınız?” sorusuna verilen yanıtlar, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre aşağıdaki Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9’ da yer almaktadır.

Tablo 7. Kız Öğrencilerin Daha Başarılı Olduğu Söylenen Yeni Gelen Öğretmenin Erkek Öğrencilere Olan Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtlar Tablosu

2.Soru Madde Seçenekleri						
	a) Erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.		b) Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.		c) Bir süre öğrencileri gözlemler, ona göre strateji geliştirdim.	
					d) Erkek öğrencileri arka sıralara oturturdum.	
Cinsiyet	f	-	16	146	-	
	Kadın					
	%	-	6,11	55,73	-	
	f	1	10	89	-	
	Erkek					
	%	0,38	3,82	33,97	-	
Toplam	f	1	26	235	-	262
	%	0,38	9,93	89,7	-	100,00
Yaş	f	1	19	161	-	
	22-32					
	%	0,38	7,25	61,45	-	
	f	-	5	59	-	
	33-43					
	%	-	1,91	22,52	-	
	f	-	2	10	-	
	44-54					
	%	-	0,76	3,82	-	
	f	-	5	-	-	
	55+					
	%	-	1,91	-	-	
Toplam	f	1	31	230	-	262
	%	0,38	11,83	87,79	-	100,00

Tablo 7’ de katılımcı öğretmenlerin cinsiyet ve yaşlarına göre verdikleri yanıtlar görülmektedir. Yeni göreve başlayan öğretmene, sınıfındaki kız öğrencilerin erkek

öğrencilerden daha başarılı olduğu söylendiğinde öğrencilere olan tutumuna ilişkin yanıtların demografik özelliklere göre verildiği tablo verilmiştir. Bu tabloya bakıldığında öğretmenlerin cinsiyetine göre verdikleri yanıtlarda kadın öğretmenler (%55,73) ve erkek öğretmenler (%33,97) çoğunluk olarak öğrencileri gözlemleyerek buna göre strateji belirleyeceklerini ifade etmişlerdir. Diğer yanıtlara bakıldığında kadın öğretmenler (%6,11) ve erkek öğretmenler (%3,82) başarısız olduğunu düşünerek erkek öğrencilerle daha fazla ilgilenceklerini belirtmişler. Faktörlere göre kadın öğretmenlerden cevap verilmeyen fakat erkek öğretmenlerden (%0,38) “Erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” maddesi yanıt olarak işaretlenmiştir. Yaş faktöründen 22-32/33-43/44-54 olmak üzere üç yaş aralığında da cinsiyet faktöründe olduğu gibi “Bir süre öğrencileri gözlemler ona göre strateji geliştiririm.” yanıtı çoğunluk tarafından işaretlenmiştir. Ancak 55 yaş ve üzerine baktığımızda bu yaş grubunda bulunan bütün katılımcılar “Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” yanıtını vermişlerdir.

Tablo 8. Kız Öğrencilerin Daha Başarılı Olduğu Söylenen Yeni Gelen Öğretmenin Erkek Öğrencilere Olan Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

2.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilerle daha çok ilgilenirdim	b) Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.	c)Bir süre öğrencileri gözlemler, ona göre strateji geliştirdim.	d)Erkek öğrencileri arka sıralara oturturdum.	
Eğitim Durumu	f	-	2	13	-	
	Ön Lisans				-	
	%	-	0,76	4,96		
	f	1	21	199	-	
	Lisans					
	%	0,38	8,02	75,95	-	
	f	-	3	23	-	
	Yüksek Lisans					
%	-	1,15	8,78	-		
Toplam	f	1	26	235	-	262
	%	0,38	9,92	89,69	-	100,00

Tablo 8’ de katılımcıların eğitim durumlarına göre soruya vermiş oldukları yanıtlar görülmektedir. Katılımcıların eğitim durumu faktörüne bakıldığında ön lisans (%4,96), lisans (%75,95) ve yüksek lisans (%8,78) çoğunluğun verdiği cevapta bir süre öğrencilerin gözlemlenip strateji geliştirmesi şeklinde olmuştur. Ön lisans ve yüksek lisans eğitimi almış

olan öğretmenlerden hiçbiri “Erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” seçeneğini işaretlememiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin %0,38’ inin kız öğrencilerle daha fazla ilgileneceği görülmüştür. Lisans mezunu olan diğer öğretmenlerin yanıtlarına bakıldığında; %8,02 oranla “Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” ve %75,95 oranla da en fazla “Bir süre öğrencileri gözlemler, ona göre strateji geliştirirdim.” seçeneği işaretlemiştir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin %1,15’ i “Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. Ön lisans mezunu öğretmenlerin %0,76’ sı da bu seçeneği işaretlemiştir.

Tablo 9’ da çalışmaya katılan öğretmenlerin kıdem ve sınıf öğrenci sayılarına göre soruya verdikleri yanıtlar bulunmaktadır. Kıdem ve sınıf öğrenci sayısı bölümünde de çoğunluk öğrencilerin gözlemlenip strateji geliştirerek hareket edilmesi olarak yanıt verilmiştir. 1-5 yıl (%43,51), 6-10 yıl (%27,10), 11-15 yıl (%14,50) çoğunlukla; “Bir süre öğrencileri gözlemler, ona göre strateji geliştirirdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. 6-20 yıllarına aralığında görev yapan öğretmenlerden “Erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.”, “Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” ve “Erkek öğrencileri arka sıralara oturturdum.” maddelerine yanıt çıkmamıştır. 16-20 yıl görev yapan öğretmenlerin tamamı öğrencilerin gözlemlenerek strateji geliştirilmesi seçeneğini işaretlemişlerdir. 1-5 yıl (%4,58), 6-10 yıl (%4,20), 11-15 yıl (%0,76) ve son olarak 21+ yıl (%0,38) görev yapan öğretmenler; “Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir.

Öğrenci sayısı 1-20 (%0,38), 21-30 (%6,87), 31-40 (%29,39) ve 41+ (53,05) olan öğretmenler çoğunluk olarak “Bir süre öğrencileri gözlemler, ona göre strateji geliştirirdim.” seçeneğini işaretlemiştir. 1-20 ve 21-30 öğrencisi olan öğretmenlerin yanıtlarına bakıldığında “Erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.”, “Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” ve “Erkek öğrencileri arka sıralara oturturdum.” seçeneklerini işaretleyen olmadığı görülmektedir. 31-40 öğrenciye sahip öğretmenlerin vermiş olduğu en çok ikinci yanıt %2,67 oranla “Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” seçeneği olmuştur. “Erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.” ve “Erkek öğrencileri arka sıralara oturturdum.” seçeneklerine yanıt çıkmamıştır. Lisans mezunu öğretmenlerin verdiği yanıtlarda da görüldüğü üzere bu seçeneğe %7,25 oranında yanıt verilmiştir.

Tablo 9. Kız Öğrencilerin Daha Başarılı Olduğu Söylenen Yeni Gelen Öğretmenin Erkek Öğrencilere Olan Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

2.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.	b) Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.	c) Bir süre öğrencileri gözlemler, ona göre strateji geliştirdim.	d) Erkek öğrencileri arka sıralara oturturdum.	
Kıdem	f	-	12	114	-	
	1-5					
	%	-	4,58	43,51	-	
	f	1	11	71	-	
	6-10					
	%	0,38	4,20	27,10	-	
	f	-	2	38	-	
	11-15					
	%	-	0,76	14,50	-	
	f	-	-	5	-	
	16-20					
	%	-	-	1,91	-	
f	-	1	7	-		
21+						
%	-	0,38	2,67	-		
Toplam	f	1	26	235	-	262
	%	0,38	12,14	89,69	-	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	-	1	-	
	1-20					
	%	-	-	0,38	-	
	f	-	-	18	-	
	21-30					
	%	-	-	6,87	-	
	f	-	7	77	-	
	31-40					
	%	-	2,67	29,39	-	
	f	1	19	139	-	
	41+					
	%	0,38	7,25	53,05	-	
Toplam	f	1	26	235	-	262
	%	0,38	9,92	89,69	-	100,00

4.3. Kutlamalarda Sunuculuk Yapacak Öğrencilerin Seçiminde Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Öğretmen Yanıtları

“Okulda yapılacak olan 23 Nisan kutlamalarında sınıfınızdan seçeceğiniz iki öğrenci sunuculuk yapacaktır. Bu öğrencileri nasıl seçersiniz ve seçim yaparken öğretmen olarak hangi beklentilerinize dikkat edersiniz?” sorusuna katılımcıların vermiş olduğu yanıtların demografik özelliklerine göre bulgulara Tablo 10, Tablo 11 ve Tablo 12’ de yer verilmiştir.

Tablo 10. Kutlamalarda Sunuculuk Yapacak Öğrencilerin Seçiminde Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtlar Tablosu

3.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Yaramaz öğrencilere sorumluluk vererek onları seçerdim.	b) Derslere katılımı yüksek olan öğrencileri seçerdim.	c)Derslerdeki akademik başarıları yüksek olan öğrencileri seçerdim.	d)Konuşması düzgün öğrencileri seçerdim.	
Cinsiyet	f	15	6	12	129	
	Kadın					
	%	5,73	2,29	4,58	49,24	
	f	11	5	14	70	
	Erkek					
	%	4,20	1,91	5,34	26,72	
Toplam	f	26	11	26	199	262
	%	9,93	4,2	9,92	75,96	100,00
Yaş	f	18	10	18	135	
	22-32					
	%	6,87	3,82	6,87	51,53	
	f	6	1	6	51	
	33-43					
	%	2,29	0,38	2,29	19,47	
	f	1	-	-	11	
	44-54					
	%	0,38	-	-	4,20	
	f	1	-	-	4	
	55+					
	%	0,38	-	-	1,53	
Toplam	f	26	11	24	201	262
	%	9,92	4,20	9,16	76,72	100,00

Tablo 10’ da kadın öğretmenler (%49,24) ve erkek öğretmenler (%26,72) verdikleri yanıtlara bakıldığında 23 Nisan kutlamalarında sunuculuk yapacak olan öğrencileri seçerken “Konuşması düzgün öğrencileri seçerdim.” yanıtını çoğunlukta vererek soruyu yanıtlamışlardır. Kadın öğretmenlerin %5,73’ ü yaramaz öğrencilere sorumluluk vererek onları

seçeceğini belirtmiştir. Akademik başarı seçeneği kadın öğretmenlerden (%4,58) ve erkek öğretmenlerden (%5,34) oranlarında yanıtlanmıştır. Yaş aralığına göre yanıtlara bakıldığında 22-32 yaş (%51,53), 33-43 yaş (%19,47), 44-54 yaş (%4,20) ve 55 yaş ve üzeri (%1,53) çokluğun fazla olduğu yanıt “Konuşması düzgün öğrencileri seçerdim.” olmuştur. 22-32 yaş aralığının vermiş olduğu yanıtlarda “Yaramaz öğrencilere sorumluluk vererek onları seçerdim.” (%6,87) ve “Derslerdeki akademik başarıları yüksek olan öğrencileri seçerdim.” (%6,87) eşit sayıda yanıtlanmıştır. 44-54 ve 55 yaş ve üzeri yaş aralığının vermiş olduğu yanıtlara bakıldığında “Derslere katılımı yüksek olan öğrencileri seçerdim.” ve “Derslerdeki akademik başarıları yüksek olan öğrencileri seçerdim.” maddelerini hiç kimse işaretlememiştir.

Tablo 11’ de eğitim durumlarına göre verilen yanıtlarda çoğunluğun öğrencilerin konuşmasına bakılarak seçilmesi şeklinde olduğu görülmektedir. Ön lisans ve Yüksek lisans eğitimi olan öğretmenlerden yalnızca birer katılımcı “Yaramaz öğrencilere sorumluluk vererek onları seçerdim.” yanıtını vermiştir.

Tablo 11. Kutlamalarda Sunuculuk Yapacak Öğrencilerin Seçiminde Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

3.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Yaramaz öğrencilere sorumluluk vererek onları seçerdim.	b) Derslere katılımı yüksek olan öğrencileri seçerdim.	c)Derslerdeki akademik başarıları yüksek olan öğrencileri seçerdim.	d)Konuşması düzgün öğrencileri seçerdim.	
Eğitim Durumu	f	1	-	1	13	
	Ön Lisans					
	%	0,38	-	0,38	4,96	
	f	24	9	21	163	
	Lisans					
	%	9,16	3,44	8,02	62,21	
	f	1	2	4	23	
	Yüksek Lisans					
%	0,38	0,76	1,53	8,78		
Toplam	f	26	11	26	199	262
	%	9,92	4,20	9,92	75,96	100,00

Ön lisans mezunu öğretmenlerden hiçbiri derslere katılımı yüksek olan öğrencileri seçmemektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin %3,44’ ü ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin %0,76’ sı derse katılımı yüksek olan öğrencileri seçeceklerini belirtmiştir.

Tablo 12’ de verilen yanıtlara bakıldığında da çoğunluğun konuşması düzgün olan

öğrencileri seçtiği görülmektedir.

Tablo 12. Kutlamalarda Sunuculuk Yapacak Öğrencilerin Seçiminde Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

3.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Yaramaz öğrencilere sorumluluk vererek onları seçerdim	b) Derslere katılımı yüksek olan öğrencileri seçerdim.	c)Derslerdeki akademik başarıları yüksek olan öğrencileri seçerdim	d)Konusması düzgün öğrencileri seçerdim.	
Kıdem	f	14	6	13	93	
	1-5					
	%	5,34	2,29	4,96	35,50	
	f	7	5	8	63	
	6-10					
	%	2,67	1,91	3,05	24,05	
	f	3	-	5	32	
	11-15					
	%	1,15	-	1,91	12,21	
	f	1	-	-	4	
	16-20					
	%	0,38	-	-	1,53	
f	1	-	-	7		
21+						
%	0,38	-	-	2,67		
Toplam	f	26	11	26	199	262
	%	9,92	4,2	9,92	75,96	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	-	-	1	
	1-20					
	%	-	-	-	0,38	
	f	2	-	1	15	
	21-30					
	%	0,76	-	0,38	5,73	
	f	10	2	10	62	
	31-40					
	%	3,82	0,76	3,82	23,66	
	f	14	9	14	122	
	41+					
	%	5,34	3,44	5,34	46,56	
Toplam	f	26	11	25	200	262
	%	9,92	4,2	9,54	76,33	100,00

16-20 ve 21 yıl kıdemli katılımcılardan “Derslere katılımı yüksek olan öğrencileri seçerdim.” ve “Derslerdeki akademik başarıları yüksek olan öğrencileri seçerdim.”

seçeneklerine yanıt ıkınamıştır. 1-20 ğrencisi olan öğretmenlerin verdiği yanıtarda %0,38 oranında “Konusması düzgün öğrencileri seçerdim.” yanıtı verilmiştir. 21-30, 31-40 ve 41+ ğrenci sayısına sahip olan öğretmenlerden de en çok yanıt bu seçeneğe ıkımıştır. 31-40 ğrencisi olan öğretmenlerden “Yaramaz ğrencilere sorumluluk vererek onları seçerdim.” ve “Derslerdeki akademik başarıları yüksek olan öğrencileri seçerdim.” seçeneklerine eşit oranda yanıt verilmiştir. %0,76 oranla da “Derslere katılımı yüksek olan öğrencileri seçerdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. 21-30 arasında ğrencisi olan öğretmenler, %0,76 oranla “Yaramaz ğrencilere sorumluluk vererek onları seçerdim.” ve %0,38 oranla “Derslerdeki akademik başarıları yüksek olan öğrencileri seçerdim.” seçeneklerini işaretlemiştir. 41+ ğrencisi olan öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara göre “Yaramaz ğrencilere sorumluluk vererek onları seçerdim.” ve “Derslerdeki akademik başarıları yüksek olan öğrencileri seçerdim.” seçeneklerine %5,34 ile eşit oranda yanıt ıkımıştır. Bu ğretmenlerin %3,44 ile de “Derslere katılımı yüksek olan öğrencileri seçerdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir.

4.4. Başarılı Eski Bir ğrencinin Kardeşine, ğretmenlerin Tutumuna İlişkin Yanıtlar

“ğretmeni olduğunuz ve çok başarılı yerlere gelen eski öğrencilerinizden birisinin kız kardeşinin sınıfınıza ğrenci olarak geldiğini düşünelim. Bu öğrencinize nasıl davranırsınız?” sorusuna verilen yanıtlar katılımcı öğretmenlerin demografik özelliklerine göre Tablo 13, Tablo 14 ve Tablo 15’ te verilmiştir.

Tablo 13’e bakıldığında katılımcıların cinsiyetine göre “Kız ğrencinin daha çok ilgi görmelerinin iyi olacağını düşünüyorum.” ve “Nasıl olsa başarılı olduğunu düşünür ve diğer öğrencilerle daha fazla ilgilenirim.” maddeleri hiç yanıt almamıştır. Kadın ğretmenler (%58,02) ve erkek öğretmenler (%34,73), akademik başarıları yüksek olan eski ğrencilerinin kardeşine “Bu bir farklılık yaratmaz. Diğer ğrencilerime nasıl davranıyorsam öyle davranırdım.” yanıtını işaretlemişlerdir. Diğer kadın ğretmen (%3,82) ve erkek öğretmenler (%3,44) ise “Derslerinde daha destekleyici olurum.” maddesini işaretlemişlerdir.

Yaş aralığına göre tabloya baktığımızda katılımcılardan 22-32 yaş (%62,60), 33-43 yaş (%22,52), 44-54 yaş (%4,20) ve 55 yaş ve üzeri (%1,91) oėunluk olarak “Bu bir farklılık yaratmaz. Diğer ğrencilerime nasıl davranıyorsam öyle davranırdım.” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Derslerinde daha destekleyici olur ve ona sorular sorardım.” maddesine 22-32 yaş (%6,49), 33-43 yaş (%1,91) ve 44-54 yaş (%0,38) aralığından yanıt çıkarken 55 yaş ve üzerinden bu maddeye yanıt ıkınamıştır. “Kız ğrencilerin daha çok ilgi görmelerinin iyi

olacağını düşünüyorum.” ve “Nasıl olsa başarılı olduklarını düşünür ve diğer öğrencilerle daha fazla ilgilenirdim.” seçeneklerini işaretleyen olmamıştır.

Tablo 13. Başarılı Eski Bir Öğrencinin Kardeşine Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtlar Tablosu

		4.Soru Madde Seçenekleri			
		a) Derslerinde daha destekleyici olur ve ona sorular sorardım.	b) Bu bir farklılık yaratmaz. Diğer öğrencilerime nasıl davranıyorsam öyle davranırdım.	c)Kız öğrencilerin daha çok ilgi görmelerinin iyi olacağını düşünüyorum.	d)Nasıl olsa başarılı olduklarını düşünür ve diğer öğrencilerle daha fazla ilgilenirdim.
Cinsiyet	f	10	152	-	-
	Kadın				
	%	3,82	58,02	-	-
	f	9	91	-	-
Erkek					
	%	3,44	34,73	-	-
Toplam	f	19	243	-	-
	%	7,26	92,75	-	-
Yaş	f	17	164	-	-
	22-32				
	%	6,49	62,60	-	-
	f	5	59	-	-
	33-43				
	%	1,91	22,52	-	-
	f	1	11	-	-
	44-54				
	%	0,38	4,20	-	-
	f	-	5	-	-
	55+				
	%	-	1,91	-	-
Toplam	f	23	239	-	-
	%	8,78	91,93	-	-

Tablo 14 incelendiğinde ön lisans, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerden “Derslerinde daha destekleyici olur ve ona sorular sorardım.”, “Kız öğrencilerin daha çok ilgi görmelerinin iyi olacağını düşünüyorum” ve “Nasıl olsa başarılı olduklarını düşünür ve diğer öğrencilerle daha fazla ilgilenirdim.” maddelerine yanıt çıkmamıştır. “Bu bir farklılık yaratmaz. Diğer öğrencilerime nasıl davranıyorsam öyle davranırdım.” maddesine ön lisans (%5,73), lisans (%75,19) ve yüksek lisans (%10,30) şeklinde yanıt verilmiştir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin %1,15’ i “Derslerinde daha destekleyici olur ve ona sorular sorardım.” seçeneğini işaretlemiştir. Ön lisans mezunu öğretmenlerden ise bu seçeneği işaretleyen hiçbir

öğretmen olmamıştır.

Tablo 14. Başarılı Eski Bir Öğrencinin Kardeşine Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

4.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Derslerinde daha destekleyici olur ve ona sorular sorardım.	b) Bu bir farklılık yaratmaz. Diğer öğrencilerime nasıl davranıyorsam öyle davranırdım.	c)Kız öğrencilerin daha çok ilgi görmelerinin iyi olacağını düşünüyorum.	d)Nasıl olsa başarılı olduklarını düşünür ve diğer öğrencilerle daha fazla ilgilenirdim.	
Eğitim Durumu	f	-	15	-	-	
	Ön Lisans					
	%	-	5,73	-	-	
	f	20	197	-	-	
	Lisans					
	%	7,63	75,19	-	-	
	f	3	27	-	-	
	Yüksek Lisans					
%	1,15	10,30	-	-		
Toplam	f	23	239	-	-	262
	%	8,78	91,22	-	-	100,00

Tablo 15' e bakıldığında 1-5 yıllık öğretmenlerin %45,51' i, 6-10 yıllık öğretmenlerin %28,24' ü, 11-15 yıllık öğretmenlerin %14,50' si, 16-20 yıllık öğretmenlerin %1,91' i ve 21+ yıllık öğretmenlerin %3,05' i “Bu bir farklılık yaratmaz. Diğer öğrencilerime nasıl davranıyorsam öyle davranırdım.” seçeneğini çoğunlukla işaretlemişlerdir. 1-5 yıllık öğretmenlerin geri kalanı %4,58 ile “Derslerinde daha destekleyici olur ve ona sorular sorardım.” seçeneğini işaretlemiştir. 6-10 yıllık öğretmenlerin de %3,44' ünün bu seçeneği işaretlediği Tablo 15' te görülmektedir. 16-20 ve 21+ yıldır görevde olan öğretmenlerden ise bu seçeneği yanıtlayan olmamıştır. 16-20 ve 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerden “Kız öğrencilerin daha çok ilgi görmelerinin iyi olacağını düşünüyorum.”, “Nasıl olsa başarılı olduğunu düşünür ve diğer öğrencilerle daha fazla ilgilenirdim.” maddeleri de hiçbir katılımcı tarafından işaretlenmemiştir.

1-20 (%0,38), 21-30 (%6,49), 31-40 (%29,39) ve 41+(54,96) öğrencisi olan öğretmenlerin çoğunluğu “Bu durumun bir farklılık yaratmaz. Diğer öğrencilerime nasıl davranıyorsam öyle davranırdım.” seçeneğini işaretlemişlerdir. “Derslerinde daha destekleyici olur ve ona sorular sorardım.” seçeneğine 1-20 öğrencisi olan öğretmenlerden yanıt çıkmadığı görülmüştür. Bu seçenek 21-30 (%0,38), 31-40 (%2,67) ve 41+ (%5,73) öğrencisi olan

öğretmenlerden ikinci en çok yanıt olarak işaretlenmiştir.

Tablo 15. Başarılı Eski Bir Öğrencinin Kardeşine Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Tablo

4.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Derslerinde daha destekleyici olur ve ona sorular sorardım.	b) Bu bir farklılık yaratmaz. Diğer öğrencilerime nasıl davranıyorsam öyle davranırdım.	c)Kız öğrencilerin daha çok ilgi görmelerinin iyi olacağını düşünüyorum.	d)Nasıl olsa başarılı olduklarını düşünür ve diğer öğrencilerle daha fazla ilgilenirdim.	
Kıdem	f	12	114	-	-	
	1-5					
	%	4,58	43,51	-	-	
	f	9	74	-	-	
	6-10					
	%	3,44	28,24	-	-	
	f	2	38	-	-	
	11-15					
	%	0,76	14,50	-	-	
	f					
	16-20	-	5	-	-	
	%	-	1,91	-	-	
f	-	8	-	-		
21+						
%	-	3,05	-	-		
Toplam	f	23	239	-	-	262
	%	8,78	91,21	-	-	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	1	-	-	
	1-20					
	%	-	0,38	-	-	
	f	1	17	-	-	
	21-30					
	%	0,38	6,49	-	-	
	f	7	77	-	-	
	31-40					
	%	2,67	29,39	-	-	
	f	15	144	-	-	
41+						
%	5,73	54,96	-	-		
Toplam	f	23	239	-	-	262
	%	8,78	91,22	-	-	100,00

4.5. Akademik Başarısı Düşük Yabancı Uyruklu Öğrencinin Resim Yarışmasındaki Başarısına Karşılık Öğretmen Tutumuna İlişkin Yanıtlar

Ankete katılan öğretmenlerin “Yabancı uyruklu olan ve derslerinde çok başarılı olmayan bir öğrenciniz resim yarışmasında başarı elde etti. Bu öğrencinize nasıl davranırsınız?” sorusuna vermiş oldukları yanıtların, demografik özellikleriyle birlikte bulgulara Tablo 16, Tablo 17 ve Tablo 18’ de yer verilmiştir.

Tablo 16. Akademik Başarısı Düşük Yabancı Uyruklu Öğrencinin Resim Yarışmasındaki Başarısına Karşılık Öğretmen Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu

5.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Tebrik eder ve gurur duyduğumu ifade ederdim.	b) Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlattırdım.	c)Resim yarışmasında başarılı olmanın genel başarısını etkilemediğini düşünüyorum.	d)Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.	
Cinsiyet	f	82	42	12	26	
	Kadın					
	%	31,30	16,03	4,58	9,92	
	f	41	28	8	23	
	Erkek					
	%	15,65	10,69	3,05	8,78	
Toplam	f	123	70	20	49	262
	%	46,95	26,72	7,63	18,7	100,00
Yaş	f	86	46	16	33	
	22-32					
	%	32,82	17,56	6,11	12,60	
	f	30	21	2	11	
	33-43					
	%	11,45	8,02	0,76	4,20	
	f	7	2	1	2	
	44-54					
	%	2,67	0,76	0,38	0,76	
	f	-	1	1	3	
	55+					
	%	-	0,38	0,38	1,15	
Toplam	f	123	70	20	49	262
	%	46,95	26,72	7,63	18,70	100,00

Yabancı uyruklu ve akademik başarısı düşük olan öğrencinin resim yarışmasında elde ettiği başarıya karşı öğretmenlerin tutumlarına ilişkin Tablo 16’ ya bakıldığında kadın

öğretmenler (%31,30) ve erkek öğretmenler (%15,65) çoğunluk olarak “Tebrik eder ve gurur duyduğumu ifade ederdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. Kadın öğretmenler (%4,58) ve erkek öğretmenler (%3,05) katılımcı resim yarışmasındaki başarının akademik başarıyı etkilemediğini düşünmektedir. Kadın (%9,92) ve erkek (%8,78) öğretmen, öğrencinin başarısız olduğu derslerde de resimdeki başarısı gibi başarılı olması için motive etme tutumu göstereceklerini belirtmişlerdir. Yaş aralıklarının cevapları da cinsiyetlere göre ayrılan cevaplarla benzer sonuçlar vermiştir. Ancak 55 yaş ve üzerinin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında “Tebrik eder ve gurur duyduğumu ifade ederdim.” maddesine hiç yanıt çıkmamıştır. Bununla birlikte “Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlatırdım.” ve “Resim yarışmasında başarılı olmanın genel başarısını etkilemediğini düşünüyorum.” seçeneklerine %0,38 yanıt çıkarken, “Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.” %1,15 oranında işaretlemiştir. 22-32 yaş (%32,82), 33-43 yaş (%11,45) ve 44-54 yaş (%2,67) öğretmenler; “Tebrik eder ve gurur duyduğumu ifade ederdim.” seçeneği en fazla işaretlenmiştir. Fakat 55+ öğretmenler tarafından en çok (%1,15); “Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.” yanıtı verilmiştir.

Tablo 17. Akademik Başarısı Düşük Yabancı Uyruklu Öğrencinin Resim Yarışmasındaki Başarısına Karşılık Öğretmen Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

5.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Tebrik eder ve gurur duyduğumu ifade ederdim.	b) Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlatırdım	c)Resim yarışmasında başarılı olmanın genel başarısını etkilemediğini düşünüyorum.	d)Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.	
Eğitim Durumu	f	7	2	2	4	
	Ön Lisans					
	%	2,67	0,76	0,76	1,53	
	f	104	58	14	41	
	Lisans					
	%	39,69	22,14	5,34	15,65	
	f	12	10	4	4	
	Yüksek Lisans					
%	4,58	3,82	1,53	1,53		
Toplam	f	123	70	20	49	262
	%	47,74	26,31	7,51	18,41	100,00

Eğitim durumuna göre Tablo 17 incelendiğinde, lisans eğitimini tamamlayan öğretmenlerin %5,34' ü “Resim yarışmasında başarılı olmanın genel başarısını etkilemediğini düşünüyorum.” seçeneğini işaretlemiştir. Yüksek lisans eğitimini tamamlayan öğretmenler “Resim yarışmasında başarılı olmanın genel başarısını etkilemediğini düşünüyorum.” ve “Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.” maddelerine eşit sayıda (%1,53) işaretlenmiştir. Ön lisans, lisans ve yüksek lisans eğitimlerini tamamlayan öğretmenlerin hepsinde çoğunluk “Tebrik eder ve gurur duyduğumu ifade ederdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. Ön lisans eğitimini tamamlayan öğretmenlerin verdiği yanıtlara bakıldığında “Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlatırdım.” ve “Resim yarışmasında başarılı olmanın genel başarısını etkilemediğini düşünüyorum.” seçenekleri %0,76 ile eşit oranda yanıtlanmıştır. Lisans eğitimi olan öğretmenler “Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlatırdım.” seçeneğini %22,14 oranında ve “Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.” seçeneğini de %15,65 oranında işaretlemişlerdir.

Tablo 18' de öğretmenlerin kıdem ve öğrenci sayılarına göre bulgulara yer verilmiştir. “Tebrik eder ve gurur duyduğumu ifade ederim.” ve “Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlatırdım.” seçenekleri sırayla en fazla yanıt alan seçenekler olmuştur. 16-20 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerden “Resim yarışmasında başarılı olmanın genel başarısını etkilemediğini düşünüyorum.” ve “Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.” hiç kimse işaretlememiştir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler en çok (%1,15) “Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.” seçeneğini işaretlemiştir. “Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlatırdım.” ve “Resim yarışmasında başarılı olmanın genel başarısını etkilemediğini düşünüyorum.” seçeneklerine 21+ kıdeme sahip öğretmenlerden eşit oranda (%0,76) yanıt verilmiştir.

Sınıf öğrenci sayısı 1-20 (%0,38), 21-30 (%3,82), 31-40 (%14,89) ve 41+ (%27,86) aralığında olan öğretmenler çoğunluk olarak; “Tebrik eder ve gurur duyduğumu ifade ederdim.” seçeneğini yanıt olarak işaretlemişlerdir. 21-30 öğrenciye sahip öğretmenlerin yanıtlarında “Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlatırdım.” seçeneği ile “Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.” seçeneklerine %1,53 oranla eşit yanıt verilmiştir. 41+ öğrencisi olan öğretmenlerin verdiği yanıtlara bakıldığında; “Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlatırdım.” (%14,89) ve “Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.” (%13,36) seçeneklerinin bulguları birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Tablo 18. Akademik Başarısı Düşük Yabancı Uyruklu Öğrencinin Resim Yarışmasındaki Başarısına Karşılık Öğretmen Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

5.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Tebrik eder ve gurur duyduğumu ifade ederdim.	b) Sınıfta bahseder ve diğer öğrencilere alkışlatırdım.	c)Resim yarışmasında başarılı olmanın genel başarısını etkilemediğini düşünüyorum.	d)Başarısız olduğu dersler için de resim dersinde ve yarışmasında olduğu gibi başarılı olması için teşvik ederdim.	
Kıdem	f	65	27	11	23	
	1-5					
	%	24,81	10,31	4,20	8,78	
	f	34	26	7	16	
	6-10					
	%	12,98	9,92	2,67	6,11	
	f	20	15	1	4	
	11-15					
	%	7,63	5,73	0,38	1,53	
	f	3	-	-	2	
	16-20					
	%	1,15	-	-	0,76	
f	1	2	2	3		
21+						
%	0,38	0,76	0,76	1,15		
Toplam	f	123	70	21	48	262
	%	46,95	26,72	8,01	18,33	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	1	-	-	-	
	1-20					
	%	0,38	-	-	-	
	f	10	4	-	4	
	21-30					
	%	3,82	1,53	8	1,53	
	f	39	27		10	
	31-40			3,05		
	%	14,89	10,31		3,82	
	f	73	39	12	35	
	41+					
	%	27,86	14,89	4,58	13,36	
Toplam	f	123	70	20	49	262
	%	46,95	26,73	7,63	18,71	100,00

4.6.Öğretmenlerin, Yalnızca Bir Öğrencinin Çözebileceğini Düşündüğü Matematik Sorusunu Çözecek Öğrenciyi Belirleme Tutumuna İlişkin Yanıtlar

“Sınıfınızda sadece bir öğrencinin çözebileceğini düşündüğünüz bir matematik problemi var. Soruyu çözecek öğrenciyi nasıl belirlersiniz?” sorusuna verilen yanıtlar, katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgulara aşağıdaki Tablo 19, Tablo 20 ve Tablo 21’ de yer verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Yalnızca Bir Öğrencinin Çözebileceğini Düşündüğü Matematik Sorusunu Çözecek Öğrenciyi Belirleme Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu

6.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Öncelikle çözebileceğini düşündüğüm o öğrenciye sorardım.	b) En başarısız öğrencilere sorardım.	c)Bütün öğrencilere sorardım.	d)Kendim çözerdim.	
Cinsiyet	f	9	-	138	15	
	Kadın					
	%	3,44	-	52,67	5,73	
	f	7	-	86	7	
	Erkek					
	%	2,67	-	32,82	2,67	
Toplam	f	16	-	224	22	262
	%	6,11	-	85,49	8,4	100,00
Yaş	f	10	-	151	20	
	22-32					
	%	3,82	-	57,63	7,63	
	f	6	-	56	2	
	33-43					
	%	2,29		21,37	0,76	
	f	-	-	12	-	
	44-54					
	%	-	-	4,58	-	
	f	-	-	5	-	
55+						
	%	-	-	1,91	-	
Toplam	f	16	-	224	22	262
	%	6,11	-	85,49	8,29	100,00

Tablo 19’ da kadın öğretmenler (%52,67) sadece bir öğrencinin çözebileceği matematik problemini çoğunluk olarak “Bütün öğrencilere sorardım.” yanıtını vererek bu tutumu sergileyeceklerini ifade etmişlerdir. Kadın öğretmenlerin %3,44’ ü ise “Öncelikle çözebileceğini düşündüğüm o öğrenciye sorardım.” yanıtını vermişlerdir. Geriye kalan %5,73

kadın öğretmen soruyu kendilerinin çözeceğini belirtmişlerdir. Erkek öğretmenlere bakıldığında %32,82 “Bütün öğrencilere sorardım.” yanıtını verirken, eşit sayıda yanıt alan (%2,67) diğer iki seçenek “Öncelikle çözebileceğini düşündüğüm o öğrenciye sorardım.” ve “Kendim çözerdim.” olmuştur. 44-54 yaş (%4,58) ve 55 (%1,91) yaş ve üzeri yaş aralıklarından yalnızca “Bütün öğrencilere sorardım.” seçeneği işaretlenmiştir.

Tablo 20’de öğretmenlerin eğitim durumuna göre verdikleri yanıtlar görülmektedir. Öğrenim durumuna göre ön lisans (%4,58), lisans (%72,52), yüksek lisans (%8,40) mezunu öğretmenler en fazla “Bütün öğrencilere sorardım.” seçeneğini işaretlemiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Yalnızca Bir Öğrencinin Çözebileceğini Düşündüğü Matematik Sorusunu Çözecek Öğrenciyi Belirleme Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

6.Soru Madde Seçenekleri					
		a) Öncelikle çözebileceğini düşündüğüm o öğrenciye sorardım.	b) En başarısız öğrencilere sorardım.	c)Bütün öğrencilere sorardım.	d)Kendim çözerdim.
Eğitim Durumu	f	2	-	12	1
	Ön				
	Lisans				
	%	0,76	-	4,58	0,38
	f	12	-	190	19
	Lisans				
	%	4,58	-	72,52	7,25
	f	2	-	22	2
Yüksek	Lisans				
	%	0,76	-	8,40	0,76
	Toplam f	16	-	224	22
	%	6,11	-	85,50	8,39
					262
					100,00

“Öncelikle çözebileceğini düşündüğüm o öğrenciye sorardım.” maddesi ön lisans (%0,76), lisans (%4,58) ve yüksek lisans (%0,76) öğrenimi görmüş öğretmenler tarafından işaretlenmiştir. Ön lisans mezunu (%0,38), lisans mezunu (%7,25) ve yüksek lisans mezunu (%0,76) öğretmenlerin bir kısmı da “Kendim çözerdim.” yanıtını vermişlerdir.

Tablo 21’ de yanıtlar incelendiğinde “En başarısız öğrencilere sorardım.” seçeneğini kimse işaretlememiştir. 16-20 yıllık (%1,91) ve 21 yıl ve üzeri (%3,05) kıdeme sahip öğretmenlerden yalnızca “Bütün öğrencilere sorardım.” maddesi işaretlenmiştir. 1-5 (%40,46), 6-10 (%25,95) ve 11-15 (%14,12) yıllık kıdeme sahip öğretmenlerden de yine en çok “Bütün öğrencilere sorardım.” maddesine yanıt verilmiştir. Sınıf öğrenci sayısına göre yanıtlarda 1-20

öğrencisi olan öğretmenler %0,38 oranında “Bütün öğrencilere sorardım.” yanıtını işaretlemişlerdir. 21-30, 31-40 ve 41+ öğrenci sayısına sahip öğretmenlerin çoğunluğu da yine bu seçeneği işaretlemişlerdir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Yalnızca Bir Öğrencinin Çözebileceğini Düşündüğü Matematik Sorusunu Çözecek Öğrenciyi Belirleme Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

6.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Öncelikle çözebileceğini düşündüğüm o öğrenciye sorardım.	b) En başarısız öğrencilere sorardım.	c)Bütün öğrencilere sorardım.	d)Kendim çözerdim.	
Kıdem	f	9	-	106	11	
	1-5					
	%	3,44	-	40,46	4,20	
	f	6	-	68	9	
	6-10					
	%	2,29	-	25,95	3,44	
	f	1	-	37	2	
	11-15					
	%	0,38	-	14,12	0,76	
	f	-	-	5	-	
	16-20					
	%	-	-	1,91	-	
f	-	-	8	-		
21+						
%	-	-	3,05	-		
Toplam	f	16	-	224	22	262
	%	6,11	-	85,49	8,4	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	-	1	-	
	1-20					
	%	-	-	0,38	-	
	f	1	-	17	-	
	21-30					
	%	0,38	-	6,49	-	
	f	6	-	72	6	
	31-40					
	%	2,29	-	27,48	2,29	
	f	9	-	134	16	
	41+					
	%	3,44	-	51,15	6,11	
Toplam	f	16	-	224	22	262
	%	6,11	-	85,5	8,4	100,00

4.7. Spor Dalında Başarılı Olan Davranış Bozukluğuna Sahip Öğrenciye Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Yanıtlar

“Davranış bozukluğu olan ve sınıfta saldırgan davranışlar sergilediği için ön sırada tek başına oturttuğunuz öğrenciniz spor müsabakalarında başarılı oldu. Bu öğrencinize nasıl davranırsınız?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 22, Tablo 23 ve Tablo 24’ te verilmiştir.

Tablo 22. Spor Dalında Başarılı Olan Davranış Bozukluğuna Sahip Öğrenciye, Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtlar Tablosu

7.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Tebrik eder ve sarılırdım.	b) Yerini değiştirir ve yanına başarılı bir arkadaşını oturturdum.	c)Spor müsabakasındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zamanki gibi davranırdım.	d)Ders esnasında onunla ara ara göz teması kurar ve ilgilenirdim.	
Cinsiyet	f	113	5	21	23	
	Kadın					
	%	43,13	1,91	8,02	8,78	
	f	63	5	19	13	
	Erkek					
	%	24,05	1,91	7,25	4,96	
Toplam	f	176	10	40	36	262
	%	67,18	3,82	15,27	13,74	100,00
Yaş	f	125	5	28	23	
	22-32					
	%	47,71	1,91	10,69	8,78	
	f	40	3	10	11	
	33-43					
	%	15,27	1,15	3,82	4,20	
	f	7	1	2	2	
	44-54					
	%	2,67	0,38	0,76	0,76	
	f	4	1	-	-	
	55+					
	%	1,53	0,38	-	-	
Toplam	f	176	10	40	36	262
	%	67,18	3,82	15,27	13,74	100,00

Tablo 22’ ye göre kadın öğretmenler (%43,13) ve erkek öğretmenler (%24,05), davranış bozukluğu olan ve saldırgan davranışlar sergileyen öğrencilerinin spor müsabakalarındaki başarısına karşılık çoğunluk olarak “Tebrik eder ve sarılırdım.” yanıtını vermişlerdir. “Spor müsabakalarındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zamanki gibi davranırdım.” maddesine ise kadın (%8,02) ve

erkek (%7,25) öğretmenlerden yanıt gelmiştir. Kadın öğretmenlerin (%8,78) ikinci en yüksek yanıtı “Ders esnasında onunla ara ara göz teması kurar ve ilgilenirdim.” maddesine verilmiştir. Erkek öğretmenlerin (%7,25) ikinci en yüksek yanıtı ise “Spor müsabakalarındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zamanki gibi davranırdım.” maddesine verilmiştir.

Yaş aralığına bakıldığında 22-32 yaş (%47,71), 33-43 yaş (%15,27), 44-54 yaş (%2,67) ve 55 yaş ve üzeri (%1,53) çoğunluk olarak “Tebrik eder ve sarılırdım.” yanıtını vermişlerdir. 55 yaş ve üzeri katılımcılardan “Spor müsabakalarındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zamanki gibi davranırdım.” ve “Ders esnasında onunla ara ara göz teması kurar ve ilgilenirdim.” seçenekleri işaretlenmemiştir.

Tablo 23. Spor Dalında Başarılı Olan Davranış Bozukluğuna Sahip Öğrenciye, Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

7.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Tebrik eder ve sarılırdım.	b) Yerini değiştirir ve yanına başarılı bir arkadaşını oturturdum.	c)Spor müsabakasındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zamanki gibi davranırdım.	d)Ders esnasında onunla ara ara göz teması kurar ve ilgilenirdim.	
Eğitim Durumu	f	13	1	1	-	
	Ön Lisans					
	%	4,96	0,38	0,38	-	
	f	147	8	36	26	
	Lisans					
	%	56,11	3,05	13,74	9,92	
	f	20	1	3	6	
	Yüksek Lisans					
%	7,63	0,38	1,15	2,29		
Toplam	f	180	10	40	32	262
	%	68,70	3,82	15,27	12,21	100,00

Tablo 23’ te öğretmenlerin eğitim durumuna göre bulgulara yer verilmiştir. Ön lisans (%4,96), lisans (%56,11) ve yüksek lisans (%7,63) mezunu öğretmenler “Tebrik eder ve sarılırdım.” yanıtını çoğunluk olarak işaretlemişlerdir. Ön lisans mezunu öğretmenlerden “Yerini değiştirir ve yanına başarılı bir arkadaşını oturturdum.” ve “Spor müsabakalarındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zamanki gibi davranırdım.” eşit (%0,38) sayıda yanıt verildiği görülmüştür. Lisans mezunu öğretmenlerin yanıtlarından elde edilen bulgulara bakıldığında; “Spor müsabakasındaki başarısının

davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zaman ki gibi davranırdım.” (%13,74) ve “Ders esnasında onunla ara ara göz teması kurar ve ilgilenirdim.” (%9,92) seçenekleri de sırayla işaretlenen diğer seçeneklerdir.

Tablo 24. Spor Dalında Başarılı Olan Davranış Bozukluğuna Sahip Öğrenciye, Öğretmenlerin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

7.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Tebrik eder ve sarılırdım.	b) Yerini değiştirir ve yanına başarılı bir arkadaşını oturturdum.	c)Spor müsabakasındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zamanki gibi davranırdım.	d)Ders esnasında onunla ara ara göz teması kurar ve ilgilenirdim.	
Kıdem	f	79	5	24	18	
	1-5					
	%	30,15	1,91	9,16	6,87	
	f	65	1	8	9	
	6-10					
	%	24,81	0,38	3,05	3,44	
	f	26	2	5	7	
	11-15					
	%	9,92	0,76	1,91	2,67	
	f	1	-	3	1	
	16-20					
	%	0,38	-	1,15	0,38	
f	5	2	-	1		
21+						
%	1,91	0,76	-	0,38		
Toplam	f	176	10	40	36	262
	%	67,17	3,8111	15,27	13,74	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	1	-	-	-	
	1-20					
	%	0,38	-	-	-	
	f	11	2	3	2	
	21-30					
	%	4,20	0,76	1,15	0,76	
	f	51	6	13	14	
	31-40					
	%	19,47	2,29	4,96	5,34	
	f	113	2	24	20	
41+						
%	43,13	0,76	9,16	7,63		
Toplam	f	176	10	40	36	262
	%	67,18	3,81	15,27	13,73	100,00

Tablo 24’ te görüldüğü üzere, 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerden “Yerini değiştirir ve yanına başarılı bir arkadaşını oturturdum.” seçeneğini işaretleyen olmamıştır. 21 yıl ve üzeri görevde bulunan öğretmenlerden de “Spor müsabakalarındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zamanki gibi davranırdım.” seçeneğini işaretleyen olmamıştır. 1-5 yıl (%30,15), 6-10 yıl (%24,81) ve 11-15 yıl (%9,92) görev yapan öğretmenler çoğunluk olarak “Tebrik eder ve sarılırdım.” seçeneğini işaretlemişlerdir. 16-20 yıl kıdemli öğretmenler %1,15 ile en çok “Spor müsabakasındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zamanki gibi davranırdım.” seçeneğini işaretlemiştir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler %1,91 oranla “Tebrik eder ve sarılırdım.” seçeneğini işaretlemişlerdir. Sınıf öğrenci sayısına baktığımızda; “Tebrik eder ve sarılırdım.” seçeneği 1-20 (%0,38), 21-30 (%4,20), 31-40 (%19,47) ve 41+ (%43,13) aralığında olan öğretmenlerden en fazla yanıt alan seçenek olmuştur. 41+ öğrenciye sahip öğretmenlerin işaretlediği diğer seçenekler sırasıyla; “Spor müsabakalarındaki başarısının davranışlarında bir farklılık göstermeyeceğini düşünerek her zaman ki gibi davranırdım.” (%9,16), “Ders esnasında onunla ara ara göz teması kurar ve ilgilenirdim.” (%7,63) ve “Yerini değiştirir ve başarılı bir arkadaşının yanına oturturdum.” (%0,76) şeklindedir. “Yerini değiştirir ve yanına başarılı bir arkadaşını oturturdum.” Seçeneğine 21-30 (%0,76) ve 41+ (%0,76) öğrenci sayısına sahip öğretmenlerden eşit oranda yanıt çıkmıştır. 21-30 aralığında öğrencisi olan öğretmenlerin; “Yerini değiştirir ve yanına başarılı bir arkadaşını oturturdum.” ve “Ders esnasında onunla ara ara göz teması kurar ve ilgilenirdim.” seçeneklerine eşit oranda yanıt verilmiştir.

4.8. Beklentinin Düşük Olduğu Öğrencilerin Davranışlarına İlişkin Öğretmen Yanıtları

“Sınıfınızda beklentilerinizin olmadığı öğrenciler var. Size göre bu öğrenciler bir süre sonra ne tür davranışlar geliştirirler?” sorusuna verilen yanıtlar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Öğretmenlerin beklentilerinin düşük olduğu veya olmadığı öğrencilerin bir süre sonra nasıl davranış geliştireceklerine yönelik görüşlerinin alındığı bu soruda Tablo 25 ’e bakıldığında kadın öğretmenler (%40,84) ve erkek öğretmenler (%22,14) çoğunluk olarak “Ders esnasında istenmeyen öğrenci davranışlarında bulunurlar.” şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir. “Sürekli gayret göstermeye devam ederler.” seçeneğini kadın öğretmenler (%8,78), erkek öğretmenler (%9,16) olarak yanıtlamışlardır.

Kadın (%3,82) ve erkek (%1,53) öğretmen ise öğrencilerin “Artık hiç ders çalışmazlar.” davranışı sergileyeceklerini düşünmüşlerdir. 55 yaş ve üzeri öğretmenlerin yanıtlarına

bakıldığında “Bana kendilerini kanıtlamak için daha çok çalışırlar.” yanıtını hiçbiri vermemiştir. 22-32 yaş (%44,66), 33-43 yaş (%14,50), 44-54 yaş (%2,67) ve 55 yaş ve üzeri (%1,15) öğretmenler “Ders esnasında istenmeyen öğrenci davranışlarında bulunurlar.” yanıtını çoğunluk olarak vermişlerdir. 44-54 yaş grubundaki öğretmenler en az “Artık hiç ders çalışmazlar.” (%0,38) yanıtını işaretlemişlerdir.

Tablo 25. Beklentinin Düşük Olduğu Öğrencilerin Davranışlarına İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu

8.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Bana kendilerini kanıtlamak için daha çok çalışırlar.	b) Artık hiç ders çalışmazlar.	c)Sürekli gayret göstermeye devam ederler.	d)Ders esnasında istenmeyen davranışlarda bulunurlar.	
Cinsiyet	f	22	10	23	107	
	Kadın					
	%	8,40	3,82	8,78	40,84	
	f	14	4	24	58	
	Erkek					
	%	5,34	1,53	9,16	22,14	
Toplam	f	36	14	47	165	262
	%	13,74	5,34	17,94	62,98	100,00
Yaş	f	26	8	30	117	
	22-32					
	%	9,92	3,05	11,45	44,66	
	f	8	4	14	38	
	33-43					
	%	3,05	1,53	5,34	14,50	
	f	2	1	2	7	
	44-54					
	%	0,76	0,38	0,76	2,67	
	f	-	1	1	3	
	55+					
	%	-	0,38	0,38	1,15	
Toplam	f	36	14	47	165	262
	%	13,73	5,34	17,93	62,98	100,00

Tablo 26’ da beklentinin düşük olduğu öğrencilerin davranışlarına ilişkin öğretmen yanıtları, eğitim durumuna göre verilmiştir. Öğretmenlere uygulanan anket bulgularına bakıldığında ön lisans (%4,58), lisans (%51,15) ve yüksek lisans (%7,25) eğitimi tamamlamış olan öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında en çok “Ders esnasında istenmeyen öğrenci davranışlarında bulunurlar.” yanıtının verildiği görülmektedir. Lisans mezunu öğretmenler, “Bana kendilerini kanıtlamak için daha çok çalışırlar.” (%12,21) işaretlemiştir.

“Artık hiç ders çalışmazlar.” (%4,58), “Sürekli gayret göstermeye devam ederler.” (%14,89) olarak yanıtlamışlardır. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerden %2,67’ si öğrencilerin gayret göstermeye devam edeceklerini düşünmektedir.

Tablo 26. Beklentinin Düşük Olduğu Öğrencilerin Davranışlarına İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

8.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Bana kendilerini kanıtlamak için daha çok çalışırlar.	b) Artık hiç ders çalışmazlar.	c)Sürekli gayret göstermeye devam ederler.	d)Ders esnasında istenmeyen davranışlarda bulunurlar.	
Eğitim Durumu	f	1	1	1	12	
	Ön Lisans					
	%	0,38	0,38	0,38	4,58	
	f	32	12	39	134	
	Lisans					
	%	12,21	4,58	14,89	51,15	
	f	3	1	7	19	
	Yüksek Lisans					
%	1,15	0,38	2,67	7,25		
Toplam	f	36	14	47	165	262
	%	13,74	5,34	17,94	62,98	100,00

Aşağıda bulunan Tablo 27’ de öğretmenlerin kıdem ve öğrenci sayılarına göre yanıtlarına ait faktör ve yüzdeler yer almaktadır. 1-5 yıl (%29,01), 6-10 yıl (%21,76), 11-15 yıl (%9,16), 16-20 yıl (%1,15) ve 21+ (%1,91) kıdeme sahip öğretmenler en fazla; “Ders esnasında istenmeyen davranışlarda bulunurlar.” seçeneğini işaretlemişlerdir. 16-20 yıllık görevde olan öğretmenler “Artık hiç ders çalışmazlar.”, 21 yıl ve üzeri görevde olan öğretmenler “Bana kendilerini kanıtlamak için daha çok çalışırlar.” yanıtını veren olmamıştır. Sınıf öğrenci sayılarına göre verilen yanıtlara baktığımızda da “Ders esnasında istenmeyen davranışlarda bulunurlar.” seçeneği en fazla yanıt alan seçenektir. Öğrenci sayısı 41+ olan öğretmenlerin verdiği yanıtlardan elde edilen bulgulara bakıldığında “Ders esnasında istenmeyen davranışlarda bulunurlar.” (%40,84) en çok işaretlenen seçenek olduğu görülmektedir. 21-30 öğrencisi olan öğretmenler %1,91 oranında “Bana kendilerini kanıtlamak için daha çok çalışırlar.” ve %1,15 oranında “Sürekli gayret göstermeye devam ederler.” seçeneğini işaretlemişlerdir. 21-30, 31-40 ve 41+ öğrencisi olan öğretmenlerden en düşük oranda yanıt alan seçenek “Artık hiç ders çalışmazlar.” seçeneği olmuştur. 1-20 öğrencisi olan

öğretmenlerden bu seçeneğe yanıt çıkmayarak %0,38 oranla “Ders esnasında istenmeyen davranışlarda bulunurlar.” seçeneği işaretlenmiştir. Tablolara genel olarak bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğu, beklentisinin düşük olduğu öğrencilerin bir süre sonra istenmeyen öğrenci davranışları göstereceklerini düşünmektedir.

Tablo 27. Beklentinin Düşük Olduğu Öğrencilerin Davranışlarına İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

8.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Bana kendilerini kanıtlamak için daha çok çalışırlar.	b) Artık hiç ders çalışmazlar	c)Sürekli gayret göstermeye devam ederler.	d)Ders esnasında istenmeyen davranışlarda bulunurlar.	
Kıdem	f	22	8	20	76	
	1-5					
	%	8,40	3,05	7,63	29,01	
	f	10	2	14	57	
	6-10					
	%	3,82	0,76	5,34	21,76	
	f	3	2	11	24	
	11-15					
	%	1,15	0,76	4,20	9,16	
	f	1	-	1	3	
	16-20					
	%	0,38	-	0,38	1,15	
f	-	2	1	5		
21+						
%	-	0,76	0,38	1,91		
Toplam	f	36	14	47	165	262
	%	13,75	5,33	17,93	62,99	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	-	-	1	
	1-20					
	%	-	-	-	0,38	
	f	5	1	3	9	
	21-30					
	%	1,91	0,38	1,15	3,44	
	f	18	5	13	48	
	31-40					
	%	6,87	1,91	4,96	18,32	
	f	13	8	31	107	
41+						
%	4,96	3,05	11,83	40,84		
Toplam	f	36	14	47	165	262
	%	13,74	5,34	17,94	62,98	100,00

4.9. İlgili Velisi Olan Öğrenciye Öğretmen Tutumuna İlişkin Yanıtlar

Öğretmenlerin “Bir veli devamlı okula gelerek çocuğunun akademik başarısı hakkında bilgi ediniyor. Bu öğrenciye nasıl davranırsınız?” sorusuna vermiş oldukları yanıtlar Tablo 28, Tablo 29 ve Tablo 30’ da görülmektedir.

Tablo 28. İlgili Velisi Olan Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtları Tablosu

9.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Bu durum ona karşı davranışlarımı değiştirmez.	b) Onunla biraz daha ilgilenir ve ders konusunda desteklerdim.	c)Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederdim.	d)Oturma düzeninde yanına başarılı bir öğrenciyi oturturdum.	
Cinsiyet	f	85	23	53	1	
	Kadın					
	%	32,44	8,78	20,23	0,38	
	f	41	14	45	-	
	Erkek					
	%	15,65	5,34	17,18	-	
Toplam	f	126	37	98	1	262
	%	48,09	14,12	37,41	0,38	100,00
Yaş	f	88	26	67	-	
	22-32					
	%	33,59	9,92	25,57	-	
	f	32	8	23	1	
	33-43					
	%	12,21	3,05	8,78	0,38	
	f	3	3	6	-	
	44-54					
	%	1,15	1,15	2,29	-	
	f	3	-	2	-	
	55+					
	%	1,15	-	0,76	-	
Toplam	f	126	37	98	1	262
	%	48,1	14,12	37,4	0.38	100,00

Devamlı okula gelerek öğrenci hakkında bilgi alan velisi bulunan bir öğrenciye öğretmenin tutumunun nasıl olacağının sorulduğu soruda kadın öğretmenlerin cevapları, “Bu durum ona karşı davranışlarımı değiştirmez.” (%32,44), “Onunla biraz daha ilgilenir ve ders konusunda desteklerim.” (%8,78), “Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederim.” (%20,23), “Oturma düzeninde yanına başarılı bir öğrenciyi oturturdum.” (%0,38) şeklinde olmuştur. Erkek öğretmenlerin verdiği yanıtlara bakıldığında en çok “Ailesinin çabasından

bahsederek onu motive ederim.” (%17,18) maddesi yanıtlanmıştır. Önceki sorularda kadın ve erkek yanıtlarının çokluğu birbiriyle aynı olsa da bu soruda değişiklik göstermiştir. 22-32 yaş (%33,59) ve 33-43 yaş (%12,21) aralığında verilen cevaplardan en çok “Bu durum ona karşı davranışlarımı değiştirmez.” işaretlenmiştir. “Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederim.” seçeneğine 22-32 yaş (%25,57) ve 33-43 yaş (%8,78) ikinci sırada en çok yanıt alan seçenek olmuştur. 44-54 yaş (%2,29) aralığında en çok “Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederim.” yanıtı işaretlenmiştir. 55 yaş ve üzerinin verdiği yanıtlara baktığımızda “Bu durum ona karşı davranışlarımı değiştirmez.” (%1,15) ve “Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederim.” (%0,76) yanıtları verilirken diğer iki yanıt işaretlenmemiştir.

Tablo 29. İlgili Veliye Olan Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

		9.Soru Madde Seçenekleri			
		a) Bu durum ona karşı davranışlarımı değiştirmez.	b) Onunla biraz daha ilgilenir ve ders konusunda desteklerdim.	c) Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederdim.	d) Oturma düzeninde yanına başarılı bir öğrenciyi oturturdum.
Eğitim Durumu	f	8	1	6	-
	Ön Lisans				
	%	3,05	0,38	2,29	-
	f	113	31	72	1
	Lisans				
	%	43,13	11,83	27,48	0,38
	f	10	5	15	-
	Yüksek Lisans				
	%	3,82	1,91	5,73	-
	Toplam f	131	37	93	1
	%	50,00	14,12	35,50	0,38
					262

Tablo 29’ da öğretmenlerin eğitim durumuna göre ilgili veliye sahip olan öğrenciye olan tutumlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğrenim durumuna baktığımızda lisans eğitimi almış öğretmenler en çok sırasıyla; “Bu durum ona karşı davranışımı değiştirmez.” (%43,13) ve “Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederdim.” (%27,48) ve “Onunla biraz daha ilgilenir ve ders konusunda desteklerdim.” (%11,83) yanıtlarını vermişlerdir. Ayrıca lisans mezunu öğretmenlerin %0,38’ i “Oturma düzeninde yanına başarılı bir öğrenciyi oturturdum.” yanıtını işaretlemiştir.

Tablo 30’ da ilgili veliye sahip öğrencilere öğretmenin tutumunda, öğretmenlerin kıdem ve öğrenci sayılarına göre bulgular yer almaktadır. 1-5 yıldır görev yapan öğretmenler

çoğunluk olarak “Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederim.” (%20,99) işaretlerken, 6-10 yıl (%17,94) ve 11-15 yıldır (%8,40) görevde olan öğretmenler “Bu durum ona karşı davranışlarımı değiştirmez.” seçeneğini işaretlemişlerdir.

Tablo 30. İlgili Velisi Olan Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

9.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Bu durum ona karşı davranışlarımı değiştirmez.	b) Onunla biraz daha ilgilenir ve ders konusunda desteklerdim.	c)Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederdim.	d)Oturma düzeninde yanına başarılı bir öğrenciyi oturturdum.	
Kıdem	f	52	19	55	-	
	1-5					
	%	19,85	7,25	20,99	-	
	f	47	12	24	-	
	6-10					
	%	17,94	4,58	9,16	-	
	f	22	5	12	1	
	11-15					
	%	8,40	1,91	4,58	0,38	
	f	2	-	3	-	
	16-20					
	%	0,76	-	1,15	-	
f	3	1	4	-		
21+						
%	1,15	0,38	1,53	-		
Toplam	f	126	37	98	1	262
	%	48,1	14,12	37,41	0,38	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	-	1	-	
	1-20					
	%	-	-	0,38	-	
	f	8	1	9	-	
	21-30					
	%	3,05	0,38	3,44		
	f	43	14	27	-	
	31-40					
	%	16,41	5,34	10,31	-	
	f	75	22	61	1	
	41+					
	%	28,63	8,40	23,28	0,38	
Toplam	f	126	37	98	1	262
	%	48,09	14,12	37,41	0,38	100,00

16-20 yıl (%1,15) ve 21 yıl ve üzeri (%1,53) öğretmenlik yapan katılımcılar en çok

“Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğrenci sayısı 31-40 aralığında olan öğretmenler “Bu durum ona olan davranışımı değiştirmez.” (%16,41), “Onunla biraz daha ilgilenir ve ders konusunda desteklerdim.” (%5,34) ve “Ailesinin çabasından bahsederek onu motive ederdim.” (%10,31) yanıtlarını vermişlerdir.

4.10. Kekemeliği Olan Öğrenciye Sınıfta Metin Okuturken Öğretmenin Tutumuna İlişkin Yanıtlar

“Bir metni parçalar halinde yüksek sesle öğrencilerinize okuttuğunuz sırada kekemeliği olan öğrencinize sıra geldi. Ne yaparsınız?” sorusuna öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlar Tablo 31, Tablo 32 ve Tablo 33’ te verilmiştir.

Tablo 31. Kekemeliği Olan Öğrenciye Sınıfta Metin Okuturken Öğretmenin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtlar Tablosu

10.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Kendi bölümünü okuyana kadar beklerdim.	b) Onu çok zorlamayıp 1-2 cümle okutur kısa keserdim.	c)Metnin geriye kalan bütün bölümünü ona okuturdum.	d)Ona sıra geldiğinde ona okutmadan başkasına geçerdim.	
Cinsiyet	f	115	42	5	-	
	Kadın					
	%	43,89	16,03	1,91	-	
	f	66	27	7	-	
	Erkek					
	%	25,19	10,31	2,67	-	
Toplam	f	181	69	12	-	262
	%	69,08	26,34	4,58	-	100,00
Yaş	f	121	51	9	-	
	22-32					
	%	46,18	19,47	3,44	-	
	f	47	15	2	-	
	33-43					
	%	17,94	5,73	0,76	-	
	f	10	2	-	-	
	44-54					
	%	3,82	0,76	-	-	
	f	3	1	1	-	
	55+					
	%	1,15	0,38	0,38	-	
Toplam	f	181	69	12	-	262
	%	69,09	26,34	4,58	-	100,00

Tablo 31’ de kekemeliği olan öğrenciye sınıfta metin okuturken öğretmenin tutumuna ilişkin bulgular, öğretmenlerin cinsiyet ve yaşlarına göre yer verilmiştir. Kekemeliği olan öğrenciye sınıfta yüksek sesle metin okuturken kadın öğretmenler (%43,89) ve erkek öğretmenler (%25,19) “Kendi bölümünü okuyana kadar beklerdim.” seçeneğindeki tutumu göstereceklerini belirtmişlerdir. Kadın öğretmenlerden (%16,03) ve erkek öğretmenlerden (%10,31) yanıtlara göre ikinci sıradaki davranış “Onu çok zorlamayıp 1-2 cümle okutur kısa keserdim.” olmuştur. “Ona sıra geldiğinde ona okutmadan başkasına geçerdim.” yanıtı her iki cinsiyet tarafından da işaretlenmemiştir. “Metnin geriye kalan bölümünü ona okuturdum.” yanıtı 22-32 yaş (%3,44), 33-43 yaş (%0,76) ve 55 yaş ile üzeri (%0,38) öğretmenler tarafından işaretlenmiştir. 44-54 yaş aralığında olan öğretmenler bu seçeneği işaretlememişlerdir.

Tablo 32. Kekemeliği Olan Öğrenciye Sınıfta Metin Okuturken Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

10.Soru Madde Seçenekleri					
		a) Kendi bölümünü okuyana kadar beklerdim.	b) Onu çok zorlamayıp 1-2 cümle okutur kısa keserdim.	c)Metnin geriye kalan bütün bölümünü ona okuturdum	d)Ona sıra geldiğinde ona okutmadan başkasına geçerdim.
Eğitim Durumu	f	10	4	1	-
	Ön Lisans				
	%	3,82	1,53	0,38	-
	f	154	54	9	-
	Lisans				
	%	58,78	20,61	3,44	-
	f	21	7	2	-
	Yüksek Lisans				
	%	8,02	2,66	0,76	-
Toplam	f	185	65	12	-
	%	70,61	24,81	4,58	-

Tablo 32’ de öğretmenlerin eğitim durumlarına göre yanıtlarının bulguları verilmiştir. Ön lisans (%3,82), lisans (%58,78) ve yüksek lisans (%8,02) mezunu öğretmenler en çok “Kendi bölümünü okuyana kadar beklerdim.” seçeneğini işaretlemiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin diğer yanıtları “Onu çok zorlamayıp 1-2 cümle okutur kısa keserdim.” (%20,61) ve “Metnin geriye kalan bütün bölümünü ona okuturdum.” (%3,44) şeklinde olmuştur. Ön lisans mezunu öğretmenlerin %1,53’ ü “Onu çok zorlamayıp 1-2 cümle okutur kısa keserdim.” yanıtını verirken geriye kalan %0,38’ i “Metnin geriye kalan bütün bölümünü ona okuturdum.”

yanıtını vermiştir.

Tablo 33. Kekemeliği Olan Öğrenciye Sınıfta Metin Okuturken Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

10.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Kendi bölümünü okuyana kadar beklerdim.	b) Onu çok zorlamayıp 1-2 cümle okutur kısa keserdim.	c)Metnin geriye kalan bütün bölümünü ona okuturdum.	d)Ona sıra geldiğinde ona okutmadan başkasına geçerdim.	
Kıdem	f	81	37	8	-	
	1-5					
	%	30,92	14,12	3,05	-	
	f	60	21	2	-	
	6-10					
	%	22,90	8,02	0,76	-	
	f	32	7	1	-	
	11-15					
	%	12,21	2,67	0,38	-	
	f	2	3	-	-	
	16-20					
	%	0,76	1,15	-	-	
f	6	1	1	-		
21+						
%	2,29	0,38	0,38	-		
Toplam	f	181	69	12	-	262
	%	69,08	26,34	4,57	-	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	1	-	-	-	
	1-20					
	%	0,38	-	-	-	
	f	12	6	-	-	
	21-30					
	%	4,58	2,29	-	-	
	f	58	23	3	-	
	31-40					
	%	22,14	8,78	1,15	-	
	f	110	40	9	-	
41+						
%	41,98	15,27	3,44	-		
Toplam	f	181	69	12	-	262
	%	69,08	26,34	4,59	-	100,00

Tablo 33’ te verilen 16-20 kıdemli öğretmenlerden “Metnin geriye kalan bölümünü ona okuturdum.” ve “Ona sıra geldiğinde ona okutmadan başkasına geçerdim.” seçeneklerini

işaretleyen olmamıştır. 21 yıl ve üzeri kıdemliler “Metnin geriye kalan bölümünü ona okuturdum.” (%0,38) ve “Onu çok zorlamayıp 1-2 cümle okutur kısa keserdim.” (%0,38) eşit sayıda işaretlenmiştir. 1-5 yıl (%30,92) ve 6-10 yıl (%22,90) kıdemli öğretmenler en çok “Kendi bölümünü okuyana kadar beklerdim.” yanıtı vermişlerdir.

4.11. Yaramaz Olan Öğrencinin Yanına Oturan Yeni Öğrenciyle Sürekli Konuştuğunu Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Öğretmen Yanıtları

“Sınıfınıza yeni gelen öğrencinizi yaramaz olan bir öğrencinizin yanına oturttuğunuzda derste sürekli konuştuklarını gördünüz. Bu durum karşısında ne yaparsınız?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 34, Tablo 35 ve Tablo 36’ da verilmiştir.

Tablo 34. Yaramaz Olan Öğrencinin Yanına Oturan Yeni Öğrenciyle Sürekli Konuştuğunu Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtları Tablosu

11.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Yaramaz olan öğrencinin yerini değiştirdim.	b) Yeni gelen öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağladım.	c)Yeni gelen öğrenciyi yalnız oturturdum.	d)Başarılı-uslu bir öğrencinin yanına oturturdum.	
Cinsiyet	f	59	80	3	20	
	Kadın					
	%	22,52	30,53	1,15	7,63	
	f	39	48	2	11	
	Erkek					
	%	14,89	18,32	0,76	4,20	
Toplam	f	98	128	5	31	262
	%	37,41	48,85	1,91	11,83	100,00
Yaş	f	80	78	5	18	
	22-32					
	%	30,53	29,77	1,91	6,87	
	f	14	39	-	11	
	33-43					
	%	5,34	14,89	-	4,20	
	f	4	6	-	2	
	44-54					
	%	1,53	2,29	-	0,76	
	f	3	2	-	-	
55+						
%	1,15	0,76	-	-		
Toplam	f	101	125	5	31	262
	%	38,55	47,71	1,91	11,83	100,00

Kadın öğretmenlerden (%30,53) ve erkek öğretmenlerden (%18,32) en çok “Yeni gelen öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağladım.” yanıtı verilmiştir. Yeni öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağlamaktan sonra “Yaramaz olan öğrencinin yerini değiştiririm.” davranışı ikinci en çok yanıt olarak öğretmenler bu davranışı göstereceklerini belirtmişlerdir. Kadın (%1,15) ve erkek (%0,76) öğretmenler tarafından en az işaretlenen seçenek “Başarılı-uslu bir öğrencinin yanına oturturdum.” olmuştur. Seçeneklerden üçüncü olan “Yeni gelen öğrenciyi yalnız oturturdum.” 33-43 yaş, 44-54 yaş ve 55 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler tarafından hiç işaretlenmemiştir. 44-54 yaş aralığındaki öğretmenler (%2,29) en çok “Yeni gelen öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağladım.” yanıtı verilmiştir. 55 yaş ve üzeri öğretmenler (%1,15) ise en çok “Yaramaz olan öğrencinin yerini değiştiririm.” yanıtını işaretlemişlerdir.

Aşağıda verilen Tablo 35’ te lisans mezunu öğretmenlerin yanıtlarına bakıldığında “Yeni gelen öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağladım.” (%41,97) seçeneğini en çok işaretlemekle birlikte, “Yaramaz olan öğrencinin yerini değiştirdim.” (%30,92) seçeneği de çokça işaretlenmiştir. Ön lisans mezunu öğretmenler, %3,44 ile en çok “Yeni gelen öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağladım.” yanıtını vermişlerdir. Lisans mezunu öğretmenlerden %1,91’ i bu seçeneği işaretlemiştir.

Tablo 35. Yaramaz Olan Öğrencinin Yanına Oturan Yeni Öğrenciyle Sürekli Konuştuğunu Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

11.Soru Madde Seçenekleri						
Eğitim Durumu		a) Yaramaz olan öğrencinin yerini değiştirdim.	b) Yeni gelen öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağladım.	c)Yeni gelen öğrenciyi yalnız oturturdum.	d)Başarılı-uslu bir öğrencinin yanına oturturdum.	
	f	4	9	-	2	
	Ön					
	Lisans					
	%	1,53	3,44	-	0,76	
	f	81	110	5	21	
	Lisans					
	%	30,92	41,97	1,91	8,02	
	f	13	13	-	4	
	Yüksek					
	Lisans					
	%	4,96	4,96	-	1,53	
Toplam	f	98	132	5	27	262
	%	37,41	50,37	1,91	10,31	100,00

Yüksek lisans mezunu öğretmenler “Yaramaz olan öğrencinin yerini değiştiririm.” ve “Yeni gelen öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağladım.” seçeneklerine eşit (%4,89) sayıda yanıt vermişlerdir.

Tablo 36. Yaramaz Olan Öğrencinin Yanına Oturan Yeni Öğrenciyle Sürekli Konuştuğunu Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayılarına Göre Yanıtlar Tablosu

11.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Yaramaz olan öğrencinin yerini değiştirdim.	b) Yeni gelen öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağladım.	c)Yeni gelen öğrenciyi yalnız oturturdum.	d)Başarılı-uslu bir öğrencinin yanına oturturdum.	
Kıdem	f	48	61	2	15	
	1-5					
	%	18,32	23,28	0,76	5,73	
	f	38	33	3	9	
	6-10					
	%	14,50	12,60	1,15	3,44	
	f	8	26	-	6	
	11-15					
	%	3,05	9,92	-	2,29	
	f	-	4	-	1	
	16-20					
	%	-	1,53	-	0,38	
f	4	4	-	-		
21+						
%	1,53	1,53	-	-		
Toplam	f	98	128	5	31	262
	%	37,4	48,86	1,91	11,84	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	1	-	-	-	
	1-20					
	%	0,38	-	-	-	
	f	4	10	-	4	
	21-30					
	%	1,53	3,82	-	1,53	
	f	31	42	2	9	
	31-40					
	%	11,83	16,03	0,76	3,44	
	f	62	90	3	4	
41+						
%	23,66	34,35	1,15	1,53		
Toplam	f	98	142	5	17	262
	%	37,40	54,20	1,91	6,49	100,00

Tablo 36' da öğretmenlerin kıdem ve öğrenci sayılarına göre yanıtlarından elde edilen bulgular verilmiştir. 1-5 kıdeme sahip öğretmenler en çok (%23,) “Yeni gelen öğrenciye sorular sorarak derse katılmasını sağladım.” yanıtını verirken 6-10 kıdeme sahip öğretmenler en çok (%14,50) “Yaramaz olan öğrencinin yerini değiştiririm.” yanıtını işaretlemişlerdir. 16-20 yıllık öğretmenlerden “Yaramaz olan öğrencinin yerini değiştiririm.” ve 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerden “Yeni gelen öğrenciyi yalnız oturturdum.” seçeneğini işaretleyen kimse olmamıştır.

4.12. Öğretmenle Arası İyi Olan Güler Yüzlü Öğrenci Grubu, Grup Çalışmasını Tamamlayamadığında Öğretmen Tutumuna İlişkin Öğrenci Yanıtları

“Derste yaptırdığınız grup çalışmasını tamamlayamayan tek grup var. Güler yüzlü, diğer öğrencilerle ve sizinle iletişimi çok iyi olan bu gruptaki öğrencilere bu durum karşısında nasıl davranırsınız?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 37, Tablo 38 ve Tablo 39' da yer verilmiştir.

Tablo 37' de öğretmenlerin cinsiyet ve yaş gruplarına göre bulgular yer almaktadır. Güler yüzlü, diğer öğrencilerle ve öğretmenle iletişimi çok iyi olan öğrencilerin grup çalışmasını tamamlayamaması durumunda kadın öğretmenler (%31,68) ve erkek öğretmenler (%20,61) “Verdiğim sürede tamamlamaları gerekirdi, çalışmalarını o şekilde alır ve değerlendirirdim.” yanıtını en çok işaretlemişlerdir. Cinsiyetlere bakıldığında kadınlarda (%19,85) ve erkeklerde (%11,45) ikinci en çok işaretlenen seçenek ise “Tamamlamaları için ek süre verirdim.” olmuştur. Her iki cinsiyetin yanıtlarına bakıldığında da “Bu grubu başka gruplara dağıtırdım.” seçeneği en düşük oranlarda işaretlendiği görülmektedir. En fazla yanıt alan seçenekten en düşük yanıt alan seçeneğe doğru sıralamada da hem kadın hem de erkek öğretmenlerde oranlara bakıldığında aynı sıralama olduğu görülmektedir.

22-32 yaş (%37,79), 33-43 yaş (%10,69) ve 44-54 yaş (%3,82) aralığında en çok “Verdiğim sürede tamamlamaları gerekirdi, çalışmalarını o şekilde alır ve değerlendirirdim.” işaretlenmiştir. 22-32 yaş grubunda ikinci sırada “Tamamlamaları için ek süre verirdim.” seçeneği %21,37 oranla işaretlenmiştir. Bu yaş aralığında en az “Bu grubu başka gruplara dağıtırdım.” seçeneği işaretlenmiştir. 33-43 yaş aralığına bakıldığında bu seçeneğe %1,15 oranında yanıt verilmiştir. 44-4 yaş grubunun vermiş olduğu yanıtlara bakıldığında “Tamamlamaları için ek süre verirdim.” ve “Bu grubu başka gruplara dağıtırdım.” seçeneklerine yanıt çıkmadığı görülmektedir. 55 yaş ve üzerine bakıldığında (%1,15) en çok “Tamamlamalarına yardımcı olurudum.” seçeneği işaretlenmiştir. Bu yaş aralığında %0,76

oranında “Tamamlamaları için ek süre verirdim.” seçeneği işaretlenmiştir.

Tablo 37. Öğretmenle Arası İyi Olan Güler Yüzlü Öğrenci Grubunun, Grup Çalışmasını Tamamlayamadığında Öğretmen Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaşa Göre Yanıtlar Tablosu

12.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Verdiğim sürede tamamlamaları gerekirdi, çalışmalarını o şekilde alır ve değerlendirdim	b) Tamamlamaları için ek süre verirdim.	c)Tamamla- malarına yardımcı olurdu.	d)Bu grubu başka gruplara dağıtırdım.	
Cinsiyet	f	83	52	19	8	
	Kadın					
	%	31,68	19,85	7,25	3,05	
	f	54	30	13	3	
	Erkek					
	%	20,61	11,45	4,96	1,15	
Toplam	f	137	82	32	11	262
	%	52,29	31,3	12,21	3,2	100,00
Yaş	f	99	56	18	8	
	22-32					
	%	37,79	21,37	6,87	3,05	
	f	28	24	9	3	
	33-43					
	%	10,69	9,16	3,44	1,15	
	f	10	-	2	-	
	44-54					
	%	3,82	-	0,76	-	
	f	-	2	3	-	
	55+					
	%	-	0,76	1,15	-	
Toplam	f	137	82	32	11	262
	%	52,3	31,29	12,22	4,2	100,00

Tablo 38’ de görüldüğü üzere öğretmenlerin eğitim durumu göz önüne alındığında da ön lisans (%2,67), lisans (%46,18) ve yüksek lisans (%4,96) ile en fazla “Verdiğim sürede tamamlamaları gerekirdi, çalışmalarını o şekilde alır ve değerlendirirdim.” işaretlenen seçenek olmuştur. Bu seçeneği işaretleyen öğretmenler herhangi bir iltimas göstermemektedir.

Lisans mezunlarının %3,82 ve yüksek lisans mezunlarının %0,38’ lik kısmı ise öğrencileri başka gruplara dağıtmaktadır. Lisans mezunu öğretmenlerin %23,28’ i, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin %4,20’ si ve ön lisans mezunu öğretmenlerin %2,29’ u “Tamamlamaları için ek süre verirdim.” yanıtını vermişlerdir. “Ön lisans mezunu öğretmenlerin %0,76’ ısı, lisans mezunu öğretmenlerin %9,54’ ü ve yüksek lisans mezunu

öğretmenlerin %1,91' i ise öğrencilerin ödevi tamamlamalarına yardım etmektedir. Öğrencilere ek süre verme ve tamamlamalarına yardım etme tutumu gösteren öğretmenlerin, güler yüzlü ve çevresiyle iyi iletişim kuran öğrencilere diğer öğrencilere gösterdiklerinden farklı bir tutum göstermektedir.

Tablo 38. Öğretmenle Arası İyi Olan Güler Yüzlü Öğrenci Grubunun, Grup Çalışmasını Tamamlayamadığında Öğretmen Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

12.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Verdiğim sürede tamamlamaları gerekirdi, çalışmalarını o şekilde alır ve değerlendirirdim	b) Tamamlamaları için ek süre verirdim.	c)Tamamla- malarına yardımcı olurdum.	d)Bu grubu başka gruplara dağıtırdım.	
Eğitim Durumu	f	7	6	2	-	
	Ön Lisans					
	%	2,67	2,29	0,76	-	
	f	121	61	25	10	
	Lisans					
	%	46,18	23,28	9,54	3,82	
	f	13	11	5	1	
	Yüksek Lisans					
%	4,96	4,20	1,91	0,38		
Toplam	f	141	78	32	11	262
	%	53,82	29,77	12,21	4,20	100,00

Tablo 39' da bulunan bulgulara göre 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin verdiği yanıtlarda verilen sürede tamamlama seçeneğinden sonra en fazla verilen yanıt "Tamamlamaları için ek süre verirdim." (%17,94) olmuştur. Aynı seçeneği 6-10 yıl (%6,49), 11-15 yıl (%4,96), 16-20 yıl (%1,15) ve 21+ yıl (%0,76) görev yapan öğretmenlerden de yanıtlayanlar olmuştur. "Bu grubu başka gruplara dağıtırdım." seçeneğini 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21+ yıl kıdeme sahip öğretmenlerden yanıtlayan olmamıştır.

Öğrenci sayısına göre öğretmenlerin yanıtlarına baktığımızda da 41+, 31-40 arası ve 21-30 arası öğretmenlerin çoğunluğu "Verdiğim sürede tamamlamaları gerekirdi, çalışmalarını o şekilde alır ve değerlendirirdim." yanıtını vermiştir. 41+ ve 31-40 arasında öğrenci sayısına sahip öğretmenlerin %16,41' i öğrencilere ödevi tamamlamaları için ek süre vermektedir. Gruptaki öğrencileri başka gruplara dağıtma tutumunu 1-20 ve 21-30 aralığında öğrencisi olan öğretmenler göstermemektedir. 1-20 öğrencisi olan öğretmen yanıtlarına göre %0,38 oranında "Tamamlamalarına yardımcı olurdum." seçeneği işaretlenerek diğer seçeneklere yanıt

çıkamamıştır.

Tablo 39. Öğretmenle Arası İyi Olan Güler Yüzlü Öğrenci Grubunun, Grup Çalışmasını Tamamlayamadığında Öğretmen Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

12.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Verdiğim sürede tamamlamaları gerekirdi, çalışmalarını o şekilde alır ve değerlendirdim	b) Tamamlamaları için ek süre verirdim.	c)Tamamla- malarına yardımcı olurdum.	d)Bu grubu başka gruplara dağıtırdım.	
Kıdem	f	63	47	10	6	
	1-5					
	%	24,05	17,94	3,82	2,29	
	f	49	17	12	5	
	6-10					
	%	18,70	6,49	4,58	1,91	
	f	22	13	5	-	
	11-15					
	%	8,40	4,96	1,91	-	
	f	1	3	1	-	
	16-20					
	%	0,38	1,15	0,38	-	
f	2	2	4	-		
21+						
%	0,76	0,76	1,53	-		
Toplam	f	137	82	32	11	262
	%	52,29	31,3	12,22	4,2	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	-	1	-	
	1-20					
	%	-	-	0,38	-	
	f	11	5	2	-	
	21-30					
	%	4,20	1,91	0,76	-	
	f	36	34	9	5	
	31-40					
	%	13,74	12,98	3,44	1,91	
	f	90	43	20	6	
	41+					
	%	34,35	16,41	7,63	2,29	
Toplam	f	137	82	32	11	262
	%	52,29	31,3	12,21	4,2	100,00

4.13. Kompozisyon Ödevinde Yazım Yanlışı Olan Başarılı Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Yanıtlar

Öğretmen Beklenti Anketi’nde bulunan “Sınıfınızda kompozisyon yazma ödevi ve çalışması yaptırdınız. Derslerde başarılı olan öğrencinizin, vermiş olduğunuz kompozisyon ödevinde yazım hataları yaptığını gördünüz. Bu durumda ne yaparsınız?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara Tablo 40, Tablo 41 ve Tablo 42’ de yer verilmiştir.

Tablo 40. Kompozisyon Ödevinde Yazım Yanlışı Olan Başarılı Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtlar Tablosu

13.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Hatalarını ödev üzerinde işaretler ona geri verirdim.	b) Yanıma çağırarak hatalarını gösterir, doğrularını anlatırdım.	c) Ona ilave bir konu belirleyip yeni bir kompozisyon yazmasını isterdim.	d) Derste, yapmış olduğu yazım hataları ile ilgili konunun tekrarını yapardım.	
Cinsiyet	f	49	85	8	20	
	Kadın					
	%	18,70	32,44	3,05	7,63	
	f	22	56	6	16	
	Erkek					
	%	8,40	21,37	2,29	6,11	
Toplam	f	71	141	14	36	262
	%	27,1	53,81	5,34	13,74	100,00
Yaş	f	48	102	9	22	
	22-32					
	%	18,32	38,93	3,44	8,40	
	f	19	31	5	9	
	33-43					
	%	7,25	11,83	1,91	3,44	
	f	3	6	-	3	
	44-54					
	%	1,15	2,29	-	1,15	
	f	-	3	-	2	
	55+					
	%	-	1,15	-	0,76	
Toplam	f	70	142	14	36	262
	%	26,72	54,2	5,35	13,75	100,00

Tablo 40’ ta kadın öğretmenlerin %32,44’ ü ve erkeklerin %21,37’ si başarılı olan öğrencileri yanlarına çağırarak hatalarını gösterip doğrusunu anlattıklarını belirtmişlerdir. Kadın öğretmenlerin %18,70’ i ve erkek öğretmenlerin %8,40’ ı “Hatalarını ödev üzerinde

işaretler ona geri verirdim.” seçeneğini işaretlemiştir. “Derste, yapmış olduğu yazım hataları ile ilgili konunun tekrarını yapardım.” seçeneğini de kadın öğretmenlerin %7,63’ ü erkek öğretmenlerin de %6,11’ i işaretlemiştir. Üç yaş grubunda da “Hatalarını ödev üzerinde işaretler ona geri verirdim.” seçeneğini yanıtlayan öğretmenler bulunurken 55 yaş ve üzeri grubundan öğretmenlerin hiçbiri bu seçeneği işaretlememişlerdir. “Ona ilave bir konu belirleyip kompozisyon yazmasını isterdim.” seçeneğini 22-32 yaş %3,44 ve 33-43 yaş %1,91’ i işaretlerken 44-54 yaş ve 55 yaş ve üzeri grubundan hiç kimse işaretlememiştir.

Tablo 41. Kompozisyon Ödevinde Yazım Yanlışı Olan Başarılı Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

13.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Hatalarını ödev üzerinde işaretler ona geri verirdim.	b) Yanıma çağırarak hatalarını gösterir, doğrularını anlatırdım.	c)Ona ilave bir konu belirleyip yeni bir kompozisyon yazmasını isterdim.	d)Derste, yapmış olduğu yazım hataları ile ilgili konunun tekrarını yapardım.	
Eğitim Durumu	f	2	10	-	3	
	Ön Lisans					
	%	0,76	3,82	-	1,15	
	f	59	117	12	29	
	Lisans					
	%	22,52	44,66	4,58	11,07	
	f	9	16	1	4	
	Yüksek Lisans					
%	3,44	6,11	0,38	1,53		
Toplam	f	70	143	13	36	262
	%	26,72	54,58	4,96	13,74	100,00

Ön lisans mezunu %3,82, lisans mezunu %44,66 ve yüksek lisans mezunu %6,11 öğretmen “Yanıma çağırarak hatalarını gösterir doğrularını anlatırdım.” seçeneğini çoğunluk olarak işaretlediği Tablo 41’ de verildiği şekildedir. “Ona ilave bir konu belirleyip kompozisyon yazmasını isterdim.” seçeneğini ön lisans eğitimini tamamlayan hiçbir öğretmen işaretlemezken lisans %4,58 ve yüksek lisans %0,38’ i işaretlemiştir.

Tablo 42’ de kıdeme bakıldığında 1-5 yıl %25,57, 6-10 yıl %18,70, 11-15 yıl %8,02 ve 21 yıl ve üzeri %1,91 oran ile “Yanıma çağırarak hatalarını gösterir doğrularını anlatırdım.” seçeneğini en çok işaretlemişken 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler %1,15 oran ile en çok “Hatalarını ödev üzerinde işaretler ona geri verirdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. 1-20 öğrencisi bulunan öğretmen yanıtına bakıldığında %0,38 ile “Yanıma çağırarak hatalarını

gösterir, doğrularını anlatırdım.” tutumu sergilenmektedir.

Tablo 42. Kompozisyon Ödevinde Yazım Yanlışı Olan Başarılı Öğrenciye Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

13.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Hatalarını ödev üzerinde işaretler ona geri verirdim.	b) Yanıma çağırarak hatalarını gösterir, doğrularını anlatırdım.	c)Ona ilave bir konu belirleyip yeni bir kompozisyon yazmasını isterdim.	d)Derste, yapmış olduğu yazım hataları ile ilgili konunun tekrarını yapardım.	
Kıdem	f	36	67	4	19	
	1-5					
	%	13,74	25,57	1,53	7,25	
	f	19	49	8	7	
	6-10					
	%	7,25	18,70	3,05	2,67	
	f	11	21	2	6	
	11-15					
	%	4,20	8,02	0,76	2,29	
	f	3	1	-	1	
	16-20					
	%	1,15	0,38	-	0,38	
f	-	5	-	3		
21+						
%	-	1,91	-	1,15		
Toplam	f	69	143	14	36	262
	%	26,34	54,58	5,34	13,74	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	1	-	-	
	1-20					
	%	-	0,38	-	-	
	f	4	9	-	5	
	21-30					
	%	1,53	3,44	-	1,91	
	f	20	47	6	11	
	31-40					
	%	7,63	17,94	2,29	4,20	
	f	46	85	8	20	
41+						
%	17,56	32,44	3,05	7,63		
Toplam	f	70	142	14,	36	262
	%	26,72	54,2	5,34	13,74	100,00

21-30 (%3,44), 31-40 (%17,94) ve 41+ (%32,44) öğrenci sayısına sahip olan öğretmenlerin tutumu da çoğunluk olarak aynı olmuştur. 41+ öğretmenlerden bir kısmı

(%17,56), öğrencilerin hatalarını ödev üzerinde işaretleyerek öğrencilere geri vermektedir. “Ona ilave bir konu belirleyip yeni bir kompozisyon yazmasını istedim.” seçeneği 31-40 (%2,29) ve 41+ (%3,05) öğrenci sayısına sahip öğretmenlerin yanıtlarının oranı görülmektedir.

4.14. Sorumlu ve Başarılı Öğrencilerle Sorumsuz ve Başarısı Düşük Öğrencilerin Tartışmasını Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Yanıtlar

“Aralarında sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı bir öğrencinizin bulunduğu akademik başarısı düşük ve sorumsuz öğrencilerin olduğu bir grupla tartıştığınızı gördünüz. Bu durumda ne yaparsınız?” sorusunun bulguları Tablo 43, Tablo 44 ve Tablo 45’ te verilmiştir.

Tablo 43. Sorumlu ve Başarılı Öğrencilerle, Sorumsuz ve Başarısı Düşük Öğrencilerin Tartışmasını Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtlar Tablosu

14.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Sorumsuz ve derslerde başarısız olan öğrencileri yanıma çağırarak onlarla konuşturdum.	b) Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onunla konuşturdum.	c)Hepsini uyarırdım ve aynı davranışı bir daha yapmamaları gerektiğini söyledim.	d)Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrencinin tartışmayı yönetebileceğini düşünür ve karışmazdım.	
Cinsiyet	f	11	5	119	27	
	Kadın					
	%	4,20	1,91	45,42	10,31	
	f	7	7	65	21	
	Erkek					
	%	2,67	2,67	24,81	8,02	
Toplam	f	18	12	184	48	262
	%	6,87	4,58	70,23	18,33	100,00
Yaş	f	14	10	122	35	
	22-32					
	%	5,34	3,82	46,56	13,36	
	f	4	2	49	9	
	33-43					
	%	1,53	0,76	18,70	3,44	
	f	-	-	10	2	
	44-54					
	%	-	-	3,82	0,76	
	f	-	-	3	2	
	55+					
	%	-	-	1,15	0,76	
Toplam	f	18	12	184	48	262
	%	6,87	4,58	70,23	18,32	100,00

Verilen Tablo 43' e göre kadın öğretmenler %45,42 ve erkek öğretmenler %24,81 oranında öğrencilerin hepsini uyaracaklarını belirtmişlerdir. “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onunla konuşturdum.” seçeneğini ise kadın öğretmenlerin %1,91’ i ve erkek öğretmenlerin %2,67’ si işaretlemiştir. 44-54 yaş ve 55 yaş ve üzerine baktığımızda, “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onlarla konuşturdum.” ve “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onunla konuşturdum.” seçeneğine yanıt çıkmadığı görülmektedir. 22-32 yaş %46,56, 33-43 yaş %18,70, 44-54 yaş %3,82 ve 55 yaş ve üzeri %1,15 oranında “Hepsini uyarırdım ve aynı davranışı bir daha yapmamaları gerektiğini söyledim.” seçeneğini işaretlemiştir. 44-54 yaş %0,76 ve 55 yaş ve üzeri %0,76 oranında “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrencinin tartışmayı yönetebileceğini düşünür ve karışmazdım.” seçeneğini işaretlemiştir.

Tablo 44. Sorumlu ve Başarılı Öğrencilerle, Sorumsuz ve Başarısı Düşük Öğrencilerin Tartışmasını Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

14.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Sorumsuz ve derslerde başarısız olan öğrencileri yanıma çağırarak onlarla konuşturdum.	b) Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onunla konuşturdum.	c)Hepsini uyarırdım ve aynı davranışı bir daha yapmamaları gerektiğini söyledim.	d)Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrencinin tartışmayı yönetebileceğini düşünür ve karışmazdım.	
Eğitim Durumu	f	-	-	11	4	
	Ön Lisans					
	%	-	-	4,20	1,53	
	f	18	11	153	35	
	Lisans					
	%	6,87	4,20	58,39	13,36	
	f	-	1	24	5	
	Yüksek Lisans					
%	-	0,38	9,16	1,91		
Toplam	f	18	12	188	44	262
	%	6,87	4,58	71,75	16,80	100,00

Tablo 44' te öğretmenlerin eğitim durumuna göre verdiği yanıtlar gösterilmiştir. Eğitim durumuna göre de öğretmenlerin en çok işaretlediği seçenek; “Hepsini uyarırdım ve aynı davranışı bir daha yapmamaları gerektiğini söyledim.” olmuştur. Lisans mezunu öğretmenlerin %13,36 oranında “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrencinin tartışmayı yönetebileceğini düşünür ve karışmazdım.” yanıtını vermiştir. Ön lisans (%1,53) ve

yüksek lisans (%1,91) mezunu öğretmenlerden de bu yanıtı verenler olduğu görülmektedir. Eğitim durumu bölümünde ön lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerden “Sorumsuz ve derslerde başarısız olan öğrencileri yanıma çağırarak onlarla konuşturdum.” seçeneğine yanıt çıkmazken, lisans mezunu öğretmenlerden %6,87’ si bu seçeneği işaretlemiştir. “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onunla konuşturdum.” seçeneğini lisans mezunu %4,20 ve yüksek lisans mezunu %0,38 öğretmen işaretlerken ön lisans mezunu öğretmenlerden bu seçeneği işaretleyen olmamıştır.

Kıdemin yer aldığı Tablo 45’ te “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onunla konuşturdum.” seçeneğine mesleğinin ilk yıllarında olan 1-5 %2,67 ve 6-10 %1,91 oranlarında yanıt çıkarken, meslekte 11-15, 16-20 ve 21 yıl ve üzeri görevde bulunan öğretmenlerden işaretleyen olmamıştır. Öğretmenlerden 1-5 yıl (%3,82), 6-10 yıl (%1,53), 11-15 yıl (%1,15), 16-20 yıl (%0,38) ve 21+ yıl (%0,76) yıl görevde olan öğretmenlerden “Sorumsuz ve derslerde başarısız olan öğrencileri yanıma çağırarak onlarla konuşturdum.” yanıtını veren öğretmenler de vardır. 1-5 yıl (%9,16) ve 6-10 yıl (%6,11) arasında görev yapan öğretmenlerden ikinci en fazla yanıt alan seçenek; “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrencinin tartışmayı yönetebileceğini düşünür ve karışmazdım.” olmuştur. Başta 1-5 yıl (%32,44) olmak üzere en fazla yanıt alan seçenek “Hepsini uyarırdım ve aynı davranışı bir daha yapmamaları gerektiğini söyledim.” olmuştur. 11-15, 16-20 ve 21+ yıl görevde olan öğretmenlerden “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onunla konuşturdum.” seçeneğini hiç kimse işaretlememiştir. 16-20 yıldır görev yapan öğretmenler %0,38 oranla “Sorumsuz ve derslerde başarısız olan öğrencileri yanıma çağırarak onlarla konuşturdum.” seçeneğini işaretlemişlerdir. 1-5 yıllık öğretmenlerin %3,82’ si, 6-10 yıllık öğretmenlerin %1,53’ ü ve 11-15 yıllık öğretmenlerin de %1,15’ i bu seçeneği işaretlemiştir.

Sınıf öğrenci sayılarına göre de “Hepsini uyarırdım ve aynı davranışı bir daha yapmamaları gerektiğini söyledim.” en fazla işaretlenen seçenek olmuştur. 21-30 öğrencisi olan öğretmenler tarafından da bu seçenek en fazla işaretlenirken “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onunla konuşturdum.” ve “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrencinin tartışmayı yönetebileceğini düşünür ve karışmazdım.” seçeneğine %0,76 ile aynı oranda yanıt verilmiştir. 31-40 öğrencisi olan öğretmenlerin %2,67’ si “Sorumsuz ve derslerde başarısız olan öğrencileri yanıma çağırarak onlarla konuşturdum.” seçeneğini işaretlemişlerdir. Sınıf mevcudu fazla olan 31-40 ve 41+ öğrenciye sahip öğretmenler ikinci olarak en çok “Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrencinin tartışmayı yönetebileceğini düşünür ve karışmazdım.” seçeneği işaretlenmiştir.

Tablo 45. Sorumlu ve Başarılı Öğrencilerle, Sorumsuz ve Başarısı Düşük Öğrencilerin Tartışmasını Gören Öğretmenin Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

14.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Sorumsuz ve derslerde başarısız olan öğrencileri yanıma çağırarak onlarla konuşturdum.	b) Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrenciyi yanıma çağırarak onunla konuşturdum.	c)Hepsini uyarırdım ve aynı davranışı bir daha yapmamaları gerektiğini söyledim.	d)Sorumluluk sahibi ve derslerde başarılı olan öğrencinin tartışmayı yönetebileceğini düşünür ve karışmazdım.	
Kıdem	f	10	7	85	24	
	1-5					
	%	3,82	2,67	32,44	9,16	
	f	4	5	58	16	
	6-10					
	%	1,53	1,91	22,14	6,11	
	f	3	-	32	5	
	11-15					
	%	1,15	-	12,21	1,91	
	f	1	-	4	-	
	16-20					
	%	0,38	-	1,53	-	
f	-	-	5	3		
21+						
%	-	-	1,91	1,15		
Toplam	f	18	12	184	48	262
	%	6,88	4,58	70,23	18,33	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	-	1	-	
	1-20					
	%	-	-	0,38	-	
	f	-	2	14	2	
	21-30					
	%	-	0,76	5,34	0,76	
	f	7	4	55	18	
	31-40					
	%	2,67	1,53	20,99	6,87	
	f	11	6	114	28	
41+						
%	4,20	2,29	43,51	10,69		
Toplam	f	18	12	184	48	262
	%	6,87	4,58	70,22	18,32	100,00

4.15. Matematik Dersinde Başarılı ve Derse Katılımı Yüksek Olan Öğrencilere Öğretmen Tutumuna İlişkin Yanıtlar

“Matematik dersine ilgili, sorduğunuz soruları hevesli çözen ve bu konuda başarılı olan öğrencilerinize nasıl davranırsınız?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 46, Tablo 47 ve Tablo 48’ de verilmiştir.

Tablo 46. Matematik Dersinde Başarılı ve Derse Katılımı Yüksek Olan Öğrencilere Öğretmen Tutumuna İlişkin Cinsiyet ve Yaş Göre Yanıtlar Tablosu

15.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.	b) Diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.	c)Onlara söz hakkı tanıyarak soruları tahtada çözdürdüm.	d)Ders dışında onlarla birebir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.	
Cinsiyet	f	55	36	8	63	
	Kadın					
	%	20,99	13,74	3,05	24,05	
	f	39	18	8	35	
	Erkek					
	%	14,89	6,87	3,05	13,36	
Toplam	f	94	54	16	98	262
	%	35,88	20,61	6,1	37,41	100,00
Yaş	f	64	29	12	76	
	22-32					
	%	24,43	11,07	4,58	29,01	
	f	25	19	3	17	
	33-43					
	%	9,54	7,25	1,15	6,49	
	f	3	3	1	5	
	44-54					
	%	1,15	1,15	0,38	1,91	
	f	2	3	-	-	
	55+					
	%	0,76	1,15	-	-	
Toplam	f	94	54	16	98	262
	%	35,88	20,62	6,11	37,41	100,00

Tablo 46’ da matematik dersinde başarılı ve derse katılımı yüksek olan öğrencilere karşı tutumuna ilişkin bulgular öğretmenin cinsiyet ve yaş grubuna göre verilmiştir. Kadın öğretmenlerin %24,05’ i “Ders dışında onlarla bire bir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeler verirdim.” seçeneğini, erkek öğretmenlerin %14,89’ u “Onlara sınıfta

çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.” seçeneğini çoğunluk işaretlemişlerdir.

“Diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.” seçeneğini kadın öğretmenlerin %13,74’ ü ve erkek öğretmenlerin %6,87’ si işaretleyerek öğrencilere karşı herhangi bir farklı tutumda bulunmayacaklarını belirtmişlerdir. Geriye kalan kadın öğretmenlerin %3,05 ve erkek öğretmenlerin %3,05’ i “Onlara söz hakkı tanıyarak soruları tahtada çözdürürdüm.” yanıtını işaretlemişlerdir. 22-32 yaş %29,01 ve 44-54 yaş grubu %1,91 çoğunluk olarak “Ders dışında onlarla bire bir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.” seçeneğini işaretlemiştir. 33-43 yaş grubu %9,54 “Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.” işaretlemiştir. 55 yaş ve üzeri yaş grubundan “Onlara söz hakkı tanıyarak soruları tahtada çözdürürdüm.” ve “Ders dışında onlarla bire bir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.” seçeneklerini işaretleyen olmazken %1,15 ile en çok “Diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.” seçeneği işaretlenmiştir.

Tablo 47. Matematik Dersinde Başarılı ve Derse Katılımı Yüksek Olan Öğrencilere Öğretmen Tutumuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Yanıtlar Tablosu

15.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.	b) Diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.	c)Onlara söz hakkı tanıyarak soruları tahtada çözdürürdüm.	d)Ders dışında onlarla birebir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.	
Eğitim Durumu	f	8	4	1	2	
	Ön Lisans					
	%	3,01	1,50	0,38	0,75	
	f	84	40	14	83	
	Lisans					
	%	31,58	15,04	5,26	31,20	
	f	5	11	1	13	
	Yüksek Lisans					
%	1,88	4,14	0,38	4,89		
Toplam	f	97	55	16	98	262
	%	36,47	20,68	6,02	36,84	100,00

Tablo 47’ de öğretmenlerin eğitim durumuna göre verdikleri yanıtlar görülmektedir. Eğitim durumu ön lisans %3,01 ve lisans %31,58 oranında “Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.” seçeneğini en çok işaretlerken, yüksek lisans mezunu

öğretmenler %4,89 oranında “Ders dışında onlarla bire bir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. Lisans mezunu öğretmenlerin yanıtlarına bakıldığında; “Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.” (%31,58) ve “Ders dışında onlarla birebir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.” (%31,20) seçeneklerinde birbirine çok yakın bulgular elde edilmiştir. Ön lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerinden eşit oranda olmakla birlikte (%0,38) lisans mezunu öğretmenlerden de (%5,26); “Onlara söz hakkı tanıyarak soruları tahtada çözdürürdüm.” seçeneği de yanıt almıştır. Ön lisans mezunu öğretmenler %0,75 ve yüksek lisans mezunu öğretmenler %4,89 oranında “Ders dışında onlarla birebir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin %1,88’ i “Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.” yanıtını vermişlerdir.

Verilen Tablo 48’ de, öğretmenlerin kıdem ve sınıf öğrenci sayılarına göre ankete vermiş oldukları yanıtlardan elde edilen bulgular yer almaktadır. 1-5 yıl %19,47 ve 6-10 yıl %12,60 oranla en çok “Ders dışında onlarla bire bir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.” işaretlemişlerdir. 11-15 yıl %5,73 ve 16-20 yıl %1,53 “Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. 21 yıl ve üzeri %1,53 ile eşit oranda “Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.” ve “Diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.” seçeneklerini işaretlemişlerdir. 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin yanıtlarına bakıldığında ikinci en çok işaretlenen seçenek %4,96 oran ile “Ders dışında onlarla birebir ilgilenerek onlara çeşitli performans/proje ödevleri verirdim.” seçeneği olmuştur. Ayrıca 11-15 yıllık öğretmenlerden “Diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.” seçeneği %3,82 ve “Onlara söz hakkı tanıyarak soruları tahtada çözdürürdüm.” seçeneği %0,76 oranla yanıtlanmıştır. 16-20 yıllık öğretmenlerden “Diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.” ve “Onlara söz hakkı tanıyarak soruları tahtada çözdürürdüm.” seçeneklerini yanıtlayan olmamıştır. 21+ yıllık öğretmenlerden de “Onlara söz hakkı tanıyarak soruları tahtada çözdürürdüm.” ve “Ders dışında onlarla birebir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.” seçeneklerine yanıt veren olmamıştır.

Öğrenci sayısı 21-30 olan öğretmenler %3,44 ve 31-40 %14,50 ile “Ders dışında onlarla bire bir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.” seçeneğini işaretlerken 41 ve üzeri olan öğretmenler %24,05 “Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir. Öğrenci sayısı 1-20 arasında olan öğretmen yanıtlarına bakıldığında, %0,38 ile yalnızca “Diğer öğrencilere neyi ne kadar

yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.” seçeneğinin işaretlendiği görülmektedir.

Tablo 48. Matematik Dersinde Başarılı ve Derse Katılımı Yüksek Olan Öğrencilere Öğretmen Tutumuna İlişkin Kıdem ve Öğrenci Sayısına Göre Yanıtlar Tablosu

15.Soru Madde Seçenekleri						
		a) Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.	b) Diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.	c)Onlara söz hakkı tanıyarak soruları tahtada çözdürürdüm.	d)Ders dışında onlarla birebir ilgilenerek onlara çeşitli performans ödevleri/projeleri verirdim.	
Kıdem	f	50	17	8	51	
	1-5					
	%	19,08	6,49	3,05	19,47	
	f	21	23	6	33	
	6-10					
	%	8,02	8,78	2,29	12,60	
	f	15	10	2	13	
	11-15					
	%	5,73	3,82	0,76	4,96	
	f	4	-	-	1	
	16-20					
	%	1,53	-	-	0,38	
f	4	4	-	-		
21+						
%	1,53	1,53	-	-		
Toplam	f	94	54	16	98	262,
	%	35,89	20,62	6,1	37,41	100,00
Sınıf Öğrenci Sayısı	f	-	1	-	-	
	1-20					
	%	-	0,38	-	-	
	f	8	-	1	9	
	21-30					
	%	3,05	-	0,38	3,44	
	f	23	21	2	38	
	31-40					
	%	8,78	8,02	0,76	14,50	
	f	63	32	13	51	
	41+					
	%	24,05	12,21	4,96	19,47	
Toplam	f	94	53	16	61	262
	%	35,88	20,23	6,1	37,41	100,00

21-30 arası öğrencisi olan öğretmenlerin verdiği yanıtlara bakıldığında da “Diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorsam aynı şekilde davranırdım.” seçeneğini işaretleyen

olmamıştır. Bu aralıkta öğrencisi olan öğretmenlerin çoğunluğa yakın bir kısmı olan %3,05' i “Onlara sınıfta çözmeleri için farklı türde zorlayıcı sorular getirirdim.” seçeneğini işaretlemişlerdir.

4.16. Öğretmenlerin Öğrencileri Derse Karşı Motive Etmek İçin Neler Yaptıklarına İlişkin Görüşler

Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilere ilişkin beklentilerinin öğrenciler üzerine yansıma davranışlarını belirlemek için uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır. Esenyurt ilçesinde görev yapmakta olan 20 ilkokul öğretmeniyle görüşülmüştür.

“Öğrencilerinizi derse karşı motive etmek için neler yaparsınız?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 49’ da verilmiştir. Tablo 49’ a bakıldığında öğretmenlerin öğrencileri motive etmek için neler yaptıkları motive etme yolları başlığıyla bir tema ve yöntemler de dokuz kategori altında toplanmıştır.

Tablo 49. Öğretmenlerin Öğrencileri Derse Karşı Motive Etmek İçin Neler Yaptıklarına İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategori	Kod	f
Motive Etme Yolları	Günlük hayatla ilişkilendirme	K1, K3, K4, K7,	4
	Farklı yöntem ve teknikler kullanma	K1, K4, K5, K6, K10, K17, K19	7
	Öğrenciyi aktif kılma	K4, K5, K12, K20	4
	Hikâye/anı anlatma	K3, K13, K14, K18, K19	5
	Görsel materyallere yer verme	K5, K9, K11, K12, K13, K14, K19, K20	8
	Olumlu sınıf iklimi	K7	1
	Pekiştireç/ödülleri kullanma	K2, K7, K11, K12	4
	Etkinlik ve oyunlara yer verme	K4, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K15, K16, K17, K19, K20	12
	Konuya ilişkin geziler düzenleme	K5	1

Öğretmenlerin öğrencileri motive etmek için kullandığı yöntemler; günlük hayatla ilişkilendirme (4), farklı yöntem ve teknikler kullanma (7), öğrenciyi aktif kılma (4), hikâye/anı anlatma (5), görsel materyallere yer verme (8), olumlu sınıf iklimi oluşturma (1), pekiştireç/ödül kullanma (4), etkinlik ve oyunlara yer verme (12), konuya ilişkin geziler

düzenleme (1) kategorilerinde sıralanmıştır. Elde edilen verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin en çok kullandığı yöntem, etkinlik ve oyunlara yer vermedir. Etkinlik ve oyunlara yer vermeyi, farklı yöntem ve teknikler kullanma ile görsel materyallere yer verme takip etmektedir. Olumlu sınıf iklimi oluşturma ve konuya ilişkin geziler düzenleme en az tercih edilen kategorilerdir. Bazı katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır.

K3: *“Farklı ve ilginç gelecek hikâye, anı ya da bir durum anlatarak. Ders içerisinde öğrendiklerini günlük yaşantılarında işlerine yarayacağına ve o konunun sınavda çıkma ihtimali söyleminde bulunurum.”*

K4: *“Derslere bolca oyun katmaya çalışırım. Onların dikkatini çekecek kelimelerle ders anlatırım. Derslerde çoğunlukla onlara söz hakkı tanırım ve aktif olmalarını sağlarım.”*

K5: *“Öğrencileri derse motive etmek için ve daha keyifli hale getirmek için ders planını ve işleyişini öğrenciye görelilik ilkesine göre yaparım. Derste sadece anlatım yolunu seçmeyerek konuya yönelik materyal hazırlayarak öğrencileri derse aktif hale getirmeye çalışırım. Konu sonu oyunlar hazırlamaya çalışırım. Müze, kütüphane gezintileri düzenlemeye çalışırım.”*

K7: *“Öncelikli olarak olumlu bir sınıf iklimi oluşturmaya çalışırım. Günlük olaylarla ilgili sohbet ederek derse başlarım. Ödül yöntemi motivasyon için kullanılabilir. Ödülün, çocuğun yaş ve gelişim düzeyine uygun olması önemlidir. Sınıfta tatlı bir rekabet oluşturulabilir motivasyonu artırmak için. Bunun için sembolik ödüller kullanılabilir.”*

K8: *“Oyunlar ve eğitici-öğretici şeyler yapmayı denerim. Sıkıldıkları zamanlarda müzikler açıp eğleniriz.”*

K9: *“Öğrencilerimi derse karşı motive etmek için derse eğlenceli etkinlikler getiririm. Konu ile alakalı oyunlar hazırlarım. Görsellik daha çok ilgilerini çekeceği için derse yönelik resimler ve videolar getiririm.”*

K11: *“Öğrencilerimi derse karşı motive etmek için kazanımlara uygun dikkat çekici materyallerle sınıfa gelirim. Sınıfta akıllı tahta vb. araçlar yardımıyla konuma uygun oyunlar hazırlarım ve güdülemek amacıyla bazı pekiştireçler kullanırım.”*

K12: *“Öğrencimin neyi sevip sevmediğini belirlerim. Öğrencimin motivasyonunu ve derse karşı ilgisini artırmak için etkinliklerimi sevdiği şeyler üzerinden tasarlarım. Bu bir etkinlikte olabilir bir materyalde. Gerekirse o dersin materyalini öğrencimle birlikte tasarlar, ürünü ortaya beraber koyarım. Bunun yanında da sevdiği şeyleri pekiştireç olarak kullanırım.”*

K14: *“Konu ile ilgili dikkat çekici fıkralar anlatırım, çeşitli görseller üzerinde yorumlamalar yaptırırım, küçük bir film kesiti izletirim.”*

K19: *“Onlara yaşlarına uygun müzikler açarım. Müzik eşliğinde dans ettiririm. Çeşitli hikayeler anlatırım. Konuya uygun etkinlikler hazırlayıp sınıfa getiririm. Çocukların birden*

fazla duyularına hitap edebilecek materyaller sunarım.”

K20: “Eğlenceli çeşitli oyunlar oynatırım. Görsel materyallere ağırlık veririm. Akıllı tahtadan dersle ilgili uygulamalardan yararlanırım. Çocuklar akıllı tahtadan dersle ilgili oyun uygulamalarını çok seviyorlar ve birbirleriyle yarış halinde oluyorlar katılmak için. Çok hoşlarına gidiyor bu tarz uygulamalar.”

4.17. Öğretmenlerin Dersine İlk Defa Gireceği Sınıfın Öğrencileri ile İlgili Olumlu / Olumsuz Yorumların, Öğrencilere Karşı Tutumlarını Etkileyip Etkilemeyeceğine İlişkin Görüşler

“Dersine ilk defa gireceğiniz sınıfın öğrencileri hakkında söylenen olumlu/olumsuz yorumlar sizin, öğrencilere karşı tutumunuzu etkiler mi? Nasıl?” sorusuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 50’ de verilmiştir.

Tablo 50’ de öğretmenlerin dersine ilk defa girdiği sınıfın öğrencileri hakkında söylenen olumlu/olumsuz yorumların, öğrencilere karşı tutumlarını etkileyip etkilemeyeceğine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Görüşler, etkiler ve etkilemez olmak üzere iki kategori altında toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre 12 öğretmen etkilemez derken, sekiz öğretmen bu durumun kendilerini etkilediğini ifade etmiştir.

Tablo 50. Öğretmenlerin Dersine İlk Defa Girdiği Sınıfın Öğrencileri ile İlgili Söylenen Olumlu / Olumsuz Yorumların, Öğrencilere Karşı Tutumlarını Etkileyip Etkilemediğine İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategori	Kod	f
Öğrenciye Karşı Tutuma Etkisi	Etkiler	K3, K5, K6, K7, K9, K16, K17, K19	8
	Etkilemez	K1, K2, K4, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K18, K20	12

Görüşme yapan öğretmenlerin yanıtlarına baktığımızda çoğunluğu ilk defa dersine girecekleri öğrencilerle ilgili olumlu veya olumsuz yorumlardan etkilenmektedirler. Bu durum da öğrenciler hakkında yapılan yorumlar öğretmenlerde ön yargı oluşmasına neden olabilmektedir. Ön yargıyla birlikte de öğrencilere olan tutumlarında değişiklikler meydana gelebilir. Fakat etkiler diye yanıtlayan öğretmenler, bu durumun ister istemez kendilerini etkileyeceğini ve gözlem yaparak olumsuz yorumların nedenlerini anlamaya çalıştıklarını belirttiler. “Dersine ilk defa gireceğiniz sınıfın öğrencileri hakkında söylenen olumlu/olumsuz

yorumlar sizin, öğrencilere karşı tutumunuzu etkiler mi? Nasıl?” sorusuna ilişkin bazı öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

K1: “Öğrenciler hakkında olumlu/olumsuz yorumları olabildiğince görmezden gelerek, öğrencileri bir birey olarak önce kendim tanımaya çalışır her birine değer veririm. Böylece öğrencilerin öğretmene karşı tutumlarının da oldukça değişeceğini düşünüyorum.

K3: “Tabi etkiler, öncelikle kendim gözlem yaparım. Eğer dedikleri gibi ise olumsuz davranışların altındaki nedenleri araştırıp ona göre strateji geliştiririm.”

K5: “Öğrenciler hakkında söylenen olumlu veya olumsuz yorumları bir kâğıda not ederim. Derse ilk girdiğim zaman bu söylemleri gözlemleyip kendi düşüncelerimi de eklerim. Ne kadar etkilemez gibi olsa da bu durum ister istemez beni etkiler. Ama öğrencilere karşı tutumumu değiştirmez.”

K6: “Elbette başlangıçta etkilenirim. Fakat sınıfa girdiğim zaman bunu elimden geldiğince göz ardı etmeye çalışır ve ön yargısız bir şekilde tutum sergilerim. Mesela olumsuz yorumların geldiği sınıfa karşı direkt olumsuz bir tutumla veya negatif düşünce, jest ve mimiklerle derse girmem.”

K7: “Bu durum etkileyebilir. Ön yargıda oluşturabilir ama bu durumu çocuklara belli etmeden aşmaya çalışırım. Olumlu/olumsuz durumu önceden bilindiği için bu duruma uygun olarak davranmaya çalışırım. Örneğin; sosyo-ekonomik durumu iyi olmayan ya da anne babası olmayan çocuk varsa durumunu önceden bildiğim için sınıfta ona göre davranmaya çalışırım. Yaramaz ve uslu çocukta örnekler arasında verebilirim.”

K9: “Olumsuz yorumlar varsa ne kadar tarafsız olmaya çalışsam da bende ister istemez sınıfa karşı ön yargı oluşturur. Derse ilk gireceğim zaman daha isteksiz olurum. Ama olumlu yorumlar varsa da bir o kadar istekli, canlı, hevesli olurum.”

K11: “Hayır etkilemez. Her insanın beklentileri farklı olduğu gibi her öğretmenin de öğrencilerden beklentileri birbirinden farklıdır. Bu yüzden ilk defa gireceğim bir sınıfta diğer öğretmenlerin yorumları beni etkilemez.”

K12: “Hayır etkilemez. Ben bir çocuğu kendim değerlendirmeden bana gelen yorumlardan etkilenmem, çocukları kendim tanımalıyım. Çocuklar kişiye göre davranış gösteren bireylerdir. En basit örneğini daha yeni geçenlerde yaşadım. Bir öğrenci ile çok olumsuz olaylar yaşadım fakat o çocuk bende şu an sorunsuz bir şekilde benimle iletişimde. Yani çocuklar bence biraz bizim yaklaşımımıza göre enerjiyi alıp ona göre davranıyorlar. Bir çocuk benle olumsuz bir şey yaşıyorsa ben önce kendimde olumsuzluk var mı diye bakarım, çünkü onlar masum bireyler.”

K13: “Etkilemez. Çünkü öğrencileri çevrenin yorumuna göre tanımayacağım. İlk

dersime girdiğimde sınıfım için tutumum eşit olacaktır. Zamanla onları kendi gözlemlerimle tanıyacağım. Kimisi daha sakin kimisi daha fazla desteğe ihtiyaç duyar. Bunu öğrencileri tanıyarak öğreneceğim.”

K15: “Beni etkilemez. Çünkü öğretmenlerin davranışlarına göre öğrenciler şekillenir.”

K17: “Evet etkiler. Eğer sınıf hakkında olumlu yorumları aldıysam sınıfa girerken kendimi daha rahat hissederim. Ancak olumsuz yorumlar aldıysam sınıfa girerken daha tedirgin olurum.”

K19: “İster istemez etkiler. Fakat sınıfın kapısından girdiğimde bu yorumları da kapının ardında bırakırım. Çocukları kendim gözlemler ve buna göre davranış sergilerim. Her öğretmenin yaklaşımı farklıdır tabi. Bu nedenle diğer yorumlara göre çocuklara yaklaşımımı belirlemem.”

K20: “Hayır etkilemez. Sınıfımı, öğrencilerimi kendim tanımak ister ve ona göre kendi görüşlerim ve gözlemlerim doğrultusunda hareket ederim. Başkalarının yorumlarına göre öğrencilerimi yargılamaz ve böyle bir ön yargı ile çocuklara yaklaşmam. Bir eğitimci olarak bu tarz yorumların tamamen etkisi altında kalarak çocuklara yaklaşmayı doğru bulmuyorum.”

4.18. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Düşük Beklenti Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Görüşler

“Öğrencilere karşı düşük beklenti geliştirmenizde etkili olan faktörler nelerdir?” sorusuna verilen yanıtların olduğu Tablo 51 aşağıda yer almaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilere karşı düşük beklenti geliştirmesinde etkili olan faktörlerin bulunduğu yukarıdaki tabloya bakıldığında 11 kategori yer almaktadır. Yaramazlık yapma (7), derse karşı ilgisizlik (8), anadilini düzgün kullanma (2), sosyoekonomik durum (2), akranlarına karşı olumsuz davranış (4), dersi sabote etme (2), saygısızlık (1), ailenin çocuğa ilgisi (1), kılık kıyafet (1), akademik başarı (4) ve sağlık sorunları (2) şeklinde görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin öğrencilere karşı düşük beklenti geliştirmesine en çok neden olan faktör derse karşı ilgisizliktir. Öğretmenler öğrencilerin en fazla, derse karşı ilgisiz olma ve yaramazlık yapma gibi davranışlardan dolayı onlara düşük beklenti geliştirmektedirler. Bunu takip eden ise yaramazlık yapan öğrencilerdir. Tabloda göremediğimiz K1 ve K4 hiçbir öğrenciye karşı olumsuz/düşük beklenti geliştirmediklerini belirttiler. Öğrencilere karşı her zaman pozitif ve yüksek beklentiyle yaklaşmaya çalıştıklarını ifade ettiler. Öğretmenlerin düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere ilişkin görüşlerden bazıları aşağıda yer almaktadır. Saygısızlık, ailenin çocuğa karşı ilgisi ve kılık kıyafet birer öğretmenlerden, düşük beklenti

geliştirilmesinde etkili olan faktörler olarak görülmüşlerdir.

Tablo 51. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Düşük Beklenti Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategori	Kod	f
Düşük Beklentiye Etki Eden Faktörler	Yaramazlık yapma	K6, K8, K10, K13, K14, K15, K19	7
	Derse karşı ilgisizlik	K5, K9, K11, K12, K13, K15, K18, K20	8
	Anadilini düzgün kullanma	K14, K17	2
	Sosyoekonomik durum	K16, K17	2
	Akranlarına karşı olumsuz davranış	K2, K11, K13, K15	4
	Dersi sabote etme	K5, K18	2
	Saygısızlık	K9	1
	Ailenin çocuğa ilgisi	K12	1
	Kılık kıyafet	K19	1
	Akademik başarı	K3, K7, K19, K20	4
	Sağlık sorunları	K12, K16	2

K1: “Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu ya da temizlik durumu, vs. onlardan beklentilerimi düşürmemi etkilemez. Çünkü her öğrenci keşfedilmeyi bekler. Bu tarz durumları göz önüne alırsak öğretmen olarak çok büyük hatalar yapmış oluruz.”

K4: “Hiçbir öğrenciye karşı olumsuz ya da düşük bir beklenti geliştirmem. Benim için işlendiği zaman her öğrenci aynı derecede parlak. Bence yukarıda belirtilen durumlar öğrenciden değil velisinden kaynaklanır. O nedenle beklentimi hep yüksek tutmaya gayret ederim ki, öğrencim benden yana şanslı olsun.”

K5: “Öğrencilere karşı düşük beklenti geliştirmemde etkili olan faktörler öğrencilerin ders karşı olumsuz tavırları olabilir. Ders işleyişini olumsuz etkilemesi, diğer arkadaşlarının ders düzenini bozması ve olumsuz tavırları örnek gösterilebilir.”

K6: “Kılık kıyafeti, sosyo-ekonomik durumu veya anadilini temiz ve düzgün konuşamaması o öğrenciye karşı herhangi bir düşük beklenti içerisine girmemi sağlamaz. Fakat yaramaz olması, dersleri sabote etmeye çalışması, ilgilenmemesi gibi faktörler o öğrenciye karşı düşük beklenti içerisine girmeme neden olabilir.”

K9: “Düşük beklenti geliştirmemde sosyo-ekonomik durum, kılık kıyafet gibi faktörler beni etkilemez. Çünkü bu onun yaşam şartları olduğu için koşulsuz kabul ederim. Beni daha çok derse ilgisiz olması, saygısız olması gibi faktörler düşük beklentiye sokar.”

K11: “Bir öğrenci onu defalarca motive edip derse katılmasına olanak sağlamama

rağmen derse karşı tutumları hala olumsuzsa, sınıf içi davranışları yaptığım tüm müdahalelere rağmen düzelmiyorsa düşük bir beklenti içine girerim.”

K13: “Öğrencinin yaramaz olması, çevresine zarar vermesi ve arkadaşlarına şiddet uygulaması, derse sürekli ders dışı nesne, eşya, malzeme getirmesi ve dersle ilgilenmek yerine bunlarla vakit geçirmesi, kendi eşyalarını ve arkadaşlarının eşyalarını karalaması ve yırtması.”

K14: “Öğrencilere karşı düşük beklenti geliştirmemde çocukların yaramaz olması ve anadilini temiz ve akıcı bir şekilde konuşmaması etkilidir.”

K18: “Aslında düşük beklentim olmaz. Herkesten kapasitesine göre beklentiye girerim. Ama öğrencilerden umudumu kıran şeyler dersin düzenini defalarca kez bozması ve derslere karşı ilgisiz olmasıdır.”

K19: “Düşük beklenti geliştirmemde çocuğun yaramaz olması, derste başarılarının düşük olması beklentimin düşük olmasında etkili olabilir. Kılık kıyafetinin, saçlarının ve tırnaklarının temiz ve düzgün olmaması da beklentimin düşük olmasında azda olsa bir payı olabilir.”

4.19. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Yüksek Beklenti Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Görüşler

“Öğrencilere karşı yüksek beklenti geliştirmenizde etkili olan faktörler nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 52’de yer almaktadır.

Tablo 52’de öğretmenlerin öğrencilere karşı yüksek beklenti geliştirmesinde etkili olan faktörler 10 kategoride sıralanmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre akademik başarının (13) öğretmenlerin öğrencilere karşı yüksek beklenti geliştirmelerinde en çok etkili olan faktör olarak yerini aldığı görülmektedir. Akademik başarıyı takip eden öğrenmeye hevesli olma (6) ve akranlarla ve çevreyle iletişim (6) olmuştur. Öğrencinin sorumluluk sahibi olması (4), ailenin ilgisi (3), temiz kılık kıyafet (2), anadilini düzgün konuşması (1), okul ve sınıf kurallarına uyması (1), okul ve sınıf kurallarına uyma (1), düzenli olma (1) ve ailenin maddi durumu (1) öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğrencilere karşı yüksek beklenti geliştirmesinde etkili olabilmektedir. Görüşme formlarından elde edilen verilere göre öğretmenlerin yüksek beklenti geliştirmesinde en az etkili olan faktörler; anadilini düzgün konuşma, okul ve sınıf kurallarına uyma, düzenli olma ve ailenin maddi durumudur. Tablo 52’ nin altında öğretmenlerin öğrencilere yönelik yüksek beklenti içerisine girmelerinde etkili olan faktörlere yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 52. Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Yüksek Beklenti Geliştirmelerinde Etkili Olan Faktörlerin Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategori	Kod	f
Yüksek Beklentiye Etki Eden Faktörler	Akademik başarı	K3, K4, K6, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K18, K19, K20	13
	Sorumluluk sahibi	K6, K9, K19, K20	4
	Öğrenmeye hevesli	K1, K5, K9, K12, K17, K19	6
	Akranlar ve çevreyle iletişimi	K2, K5, K11, K13, K19, K20	6
	Anadilini düzgün konuşma	K18	1
	Okul ve sınıf kurallarına uyma	K13	1
	Düzenli olma	K13	1
	Ailesinin ilgisi	K4, K12, K19	3
	Ailenin maddi durumu	K7	1
	Temiz kılık kıyafet	K2, K19	2

K2: “Temiz kılık kıyafet, taranmış saçlar, arkadaşları ve çevresiyle kurmuş olduğu olumlu iletişim etkiler.”

K4: “Düşük beklentim olmaz, fakat bir öğrenci ailesi tarafından gerekli alakayı görüyorsa her zaman daha gayretli olur. Bu durumda benim de onun gayretini karşılamam gerekir. Akademik başarısı da dolaylı olarak etkilenir.”

K5: “Öğrenciye karşı yüksek beklenti geliştirmem de etkili olan faktörler dış görünüş ya da konuşma gibi durumlar olamaz. Derse karşı istekli olması, arkadaşlarıyla iyi geçinmesi ve olumlu davranışları etkileyebilir.”

K6: “Akademik başarısının yüksek olması, sorumluluk bilincine sahip olması, verdiğim görevleri yerine getirmesi o öğrenciye karşı yüksek beklenti geliştirmemde etkili olabilir.”

K7: “Ailesinin maddi durumunun iyi olması ve bulunduğu çevrenin iyi olması olabilir.”

K9: “Yüksek beklenti geliştirmemde akademik başarısının yüksek olması, öğrenmeye hevesli gelmesi, sorumluluklarını yerine iyi getirmesi gibi faktörler etkili olur.”

K11: “Öğrencimin akademik başarısı akranlarının üzerindeyse, sosyal hayatta etkinse, davranışları uyumluysa yüksek bir beklenti içine girebilirim.”

K13: “Öğrencinin büyüklerine, arkadaşlarına ve çevresine saygı, hoşgörü ve sevgiyle yaklaşması, olumlu iletişim kurması, okul ve sınıf kurallarının bilincinde olması ve kurallara uyması, eşyalarını düzenli tutması etkiler.”

K19: “Öğrencilerimden beklentimin yüksek olmasında akademik başarısı, bana ve arkadaşlarına karşı davranışları, sorumluluklarını yerine getirmesi, kılık ve kıyafetinin temiz ve düzgün olması, derse karşı ilgili olması ve ailesinin de çocukla ilgilenmesi etkili olur

diyebilirim.”

4.20. Öğretmenlerin Düşük ve Yüksek Beklenti Geliştirdikleri Öğrencilere Karşı Tutumları

Öğretmenlerin “Düşük ve yüksek beklenti geliştirdiğiniz öğrencilere karşı tutumları nasıldır?” sorusuna vermiş olduğu yanıtlar Tablo 53’ te yer almaktadır.

Tablo 53. Öğretmenlerin Düşük ve Yüksek Beklenti Geliştirdikleri Öğrencilere Karşı Tutumlarına İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategori	Kod	f
Düşük Beklenti	Daha az ilgi gösterme	K6, K17, K19	3
	Daha çok ilgi gösterme	K1, K4, K9, K11, K12, K15	6
	Daha az sabır gösterme	K17, K19	2
	Olumlu davranış kazandırma	K5, K7,	2
	Ön sıralara oturtma	K3, K4, K7, K11, K13, K20	6
	Sık sık sorular sorma	K13, K20	2
	Sık söz hakkı verme	K18	1
	Az söz hakkı verme	K19	1
	Kolay sorular sorma	K8, K14, K19	3
	Az göz teması kurma	K15	1
	Sorumluluk verme	K7,	1
	Sorumluluk verme	K4, K6, K9, K20	4
	Daha zor soru sorma	K14, K17, K20	3
	Daha çok sabır gösterme	K19	1
Yüksek Beklenti	Daha çok ilgi gösterme	K1, K4, K6, K11, K15, K17, K18, K19	8
	Çok göz teması kurma	K15	1
	Daha az soru sorma	K8,	1
	Sık söz hakkı verme	K6, K18, K19, K17	4
	Arka sıralara oturtma	K3,	1

Öğretmenlerin düşük ve yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı tutumlarının nasıl olduğuna ilişkin Tablo 53’ e bakıldığında her iki durumda da daha çok ilgi gösterme kategorisi daha fazla yer edinmiştir. Bazı öğretmenler (K2, K5, K10, K12, K16) düşük ve yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere eşit bir şekilde davrandıklarını söylemişlerdir. K5, K7 ve K11 düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilerden beklentilerini yükseltmek ve düşük beklenti içerisine girmelerine neden olan öğrenci davranışlarını düzeltmek için çözüm

yolları bulmaya çalışacaklarını ifade etmişlerdir. K7 ve K13 düşük ve yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencileri birlikte oturtup bu sayede düşük beklenti geliştirdikleri öğrencinin yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilerden olumlu özellikler edinebileceğini ifade etmişlerdir. Daha fazla ilgilenme maddesine baktığımızda hem yüksek hem de düşük beklenti geliştirilen öğrencilere gösterilmektedir. Öğretmenler düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilerin gelişmesi için, yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilerin de daha da başarılı olması için daha fazla ilgi gösterme tutumu göstermektedir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin düşük ve yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere karşı tutumlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

K3: “Tam tersi bir tutum sergilerim. Örneğin ders başarısı yüksek olan öğrenciyi arka sıralara oturtur, ders başarısı düşük olan öğrenciyi ön sıralara oturturum.”

K4: “Düşük beklentim yok, fakat daha az ilgisi olan öğrencilerin üzerine daha fazla düşerim. Onları derse daha çok katmaya çalışırım ya da en öne oturturum. Aktif tutarım. Yüksek beklentim olan öğrencilere karşı da daha gayretli olurum. Hızlarına yetişmeye çalışırım. En önemlisi onlara sorumluluk veririm.”

K6: “Düşük beklenti içerisinde olduğum öğrencilerle derse ilgili diğer öğrencilere kıyasla daha az ilgilenebilirim. Çünkü beklentim düşükse o öğrenci zaten derse karşı ilgisiz ve kayıtsızdır. Fakat ben bu aşamaya gelene kadar gerekli emek ve çabayı da göstermişimdir. Yüksek beklenti içerisinde olduğum öğrencilere daha çok sorumluluk veririm. Onlara daha çok söz hakkı tanır ve destekleyici olurum.”

K7: “Beklenti oluşturacak şekilde çocuklara olumlu davranışlar kazandırmaya çalışırım. Tembel ya da yaramazlık yaptığı için dersine odaklanmayan öğrencilere daha çok görevlendirme veririm. Kendini iyi hissetmesini sağlayacak şekilde ortamı düzenlemeye çalışırım. Arka sıralara oturtulursa durumu daha kötü olabilir. Ön sıralara oturtup yanına daha düzgün davranışlı çocuk yerleştirilince belki olumlu olabilir. Düşük beklenti geliştirdiğim öğrencilerin davranışlarını olumlu olarak yükseltirken, diğerlerini de bunu etkilendirmeden onların da başarılarını daha ileriye götürmeye çalışırım.”

K11: “Düşük beklenti gösterdiğim öğrencinin üzerinde daha çok dururum. Beklentimin düşük olma nedenlerini düzeltmeye çalışırım. Onu arka sıralara oturtup söz hakkı vermeme gibi bir duruma girmem. Yüksek beklenti içinde olduğum öğrencimi de aynı düşük beklenti gösterdiğim öğrenci gibi gözlemlerim. Beklentimin yüksek olma nedenlerinin düşmemesi için dikkat ederim.”

K12: “Çocuğun derse karşı ilgisi azsa ben bu çocuğun yetenekleri üzerinden giderim. Yetenekleriyle derslerini de birleştireceğim etkinlikler tasarlarım. İlgisi olan ya da olmayan

diye ayıramam. Her çocuğun bir şekilde derse dikkatini verdimmeye çalışırım (oyunlar vb.).

K13: “Düşük beklenti geliştirdiğim öğrenciyi ön sıralara oturturum. Dikkatinin derste kalması için sık sık sorular yöneltirim. Sınıf ve okul kurallarını hatırlatan ders dışı etkinlikler yaptırırım. Yüksek beklenti geliştirdiğim öğrencileri sınıfta eşit şekilde dağıtırım. Her bir düşük beklenti geliştirdiğim öğrenci yanına yüksek beklenti geliştirdiğim öğrenciyi oturtur, böylece yanındaki arkadaşının akran öğrenmesini gerçekleştirmesini sağlarım. Göz temasını her öğrenci ile kurmaya dikkat ederim. Her ders için isim çubukları seçer ve her öğrenciye eşit söz hakkı veririm.”

K15: “Evet düşük beklenti geliştirdiğim öğrencilerimle daha az göz teması kuruyorum, iletişim olarak zayıf kalıyor. Yüksek beklentili öğrencilerimle ise bu durumun tam tersi şekilde oluyor. Onlarla daha sık göz teması kuruyor ve daha çok iletişim kurarak ilgileniyorum.”

K17: “Beklentimin düşük olduğu öğrencilerle daha az ilgilenebiliyorum. Çünkü bazı öğrencilerle ne kadar uğraşsam ve çabalasam da sonuç alamayınca benim de artık sabrım kalmıyor. Bu tür öğrencilere olan sabrım artık daha çabuk tükenir. Beklentimin yüksek olduğu öğrencilerin üzerinde daha fazla dururum. Onlara çeşitli zorlukta sorular yöneltirim kendilerini daha fazla geliştirmeleri için. Daha sık söz hakkı veririm.”

K18: “Düşük beklentili çocuklara söz hakkı vermek, evladım lütfen dinle derken oluyor genellikle. Yüksek beklentili olanların ise söz istediklerinde vermeye ve farklı bilgi kültür düşünce kaynaklarına yönlendirme yapmaya çalışırım.”

K19: “Beklentimin düşük olduğu öğrencilere karşı daha az sabır gösteririm. Ödev kontrolünde de bazı zamanlar bu tür öğrencilerde aksatmalar yapabiliyorum ister istemez. Daha az söz hakkı veriyor ve sorularımı seviyelerini daha düşük gördüğüm için diğer öğrencilere kıyasla kolay soruyorum. Beklentimin yüksek olduğu öğrencilerle daha fazla iletişim kuruyor ve onlara derste daha fazla söz hakkı veriyorum. İlgim ve sabrım bu öğrencilere karşı daha fazla olabiliyor.”

4.21. Öğretmenlerin Sınıfta Oturma Düzenini Oluştururken Dikkat Ettikleri Faktörlere İlişkin Görüşler

“Sınıfta oturma düzenini oluştururken nelere dikkat edersiniz?” sorusuna öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar Tablo 54’ te verilmektedir.

Öğretmenlere yöneltilen sınıf oturma düzenini oluştururken nelere dikkat ettikleri ile ilgili soruya verilen yanıtlar Tablo 54’ te görüldüğü üzere dört kategoride listelenmiştir.

Davranışlar (10), akademik başarı (12), sağlık ve fiziki özellikler (8) ve cinsiyet (3) şeklinde bulgular elde edilmiştir. Verilere göre öğretmenler sınıf oturma düzenini oluştururken en çok akademik başarıya dikkat etmektedir. Akademik başarıyı takip eden faktör ise ikinci sıra ile öğrenci davranışları gelmektedir. Bulgulara bakıldığında öğretmenlerin sınıf oturma düzeni oluştururken en fazla göz önünde bulundurduğu faktör akademik başarıdır. Öğretmenlerin, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin dersten kopmaması ve derse olan ilgilerini artırmak amacıyla ön sıralara oturtmayı tercih ettikleri görülmektedir. Bunun arkasından gelen çoğunluk sorumluluk sahibi olma, yaramazlık yapma veya uslu olma gibi öğrenci davranışlarını oturma düzeni oluştururken daha çok göz önünde bulundurmaktadır. Görme bozukluğu, boyun uzun veya kısa olması da oturma düzenini oluştururken dikkat edilen bir diğer faktördür. Ayrıca iki öğretmen (K5 ve K9) oturma düzeni oluştururken cinsiyeti göz önünde bulundurduklarını ve kız-erkek öğrencilerin karışık bir şekilde oturmalarına dikkat ettiklerini ifade ettiler.

Tablo 54. Öğretmenlerin Oturma Düzeni Oluştururken Dikkat Ettikleri Faktörlere İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategori	Kod	f
Oturma Düzenindeki Faktörler	Davranış	K1, K3, K6, K7, K8, K10, K12, K13, K14, K19, K20	10
	Akademik başarı	K4, K5, K6, K7, K9, K12, K14, K16, K17, K18, K19, K20	12
	Sağlık ve Fiziksel özellikler	K2, K5, K7, K11, K13, K20 K15, K19	8
	Cinsiyet	K5, K9, K15	3

K2: “Ön sıralara görmede zorluk yaşayan, boy uzunluğu diğerlerine göre kısa olanları oturturum. Arka sıralara ayırım yapmaksızın görme düzeyi iyi, boyca uzun öğrencileri oturturum.”

K5: “Sınıfta oturma düzenini oluştururken erkek-kız karışık olacak şekilde düzenlemeye çalışırım. Birbirine yardımcı olmaları için başarı düzeylerine de dikkat ederim. Boy uzunluklarına göre oturmaya ayarlamaya dikkat ederim.”

K6: “Oturma düzenini oluştururken yaramaz ve birbiriyle grup oluşturup dersi sabote edebilecek öğrencileri bir arada oturtmamaya dikkat ederim. Akademik başarısı düşük ve yüksek 2 öğrenciyi birlikte oturtabilirim. Başarısı düşük olan öğrencinin daha çok derse motive ve ilgili olması için.”

K7: “İlk önce sağlık faktörüne bakılması gerekiyor. Görme problemi olan çocuklar olabilir, dikkat eksikliği olan çocuklar olabilir, hiperaktivitesi olan çocuklar olabilir. Bu

çocuklarla birebir ilgilenmem için öne oturtmaya çalışırım. Tembel çocukları arkaya oturtmaya karşıyım. İyice arka sıralara oturtarak onları sınıftan silmek doğru değil. Derslerin durumlarına göre sınıf düzeni değiştirilebilir. U, küme, daire ve benzeri olabilir.”

K9: “Karışık oturturum. Hem cinsiyet yönünden karışık hem de başarı düzeyleri farklı olarak birbirleriyle kaynaşacakları, birbirlerini iyi yönde etkilemelerini sağlayacak şekilde oturma düzeni ayarlarım.”

K12: “Sınıfta oturma düzenini oluştururken ön sıralara asla akademik başarısı yüksek olanları almam onlar zaten derse bir şekilde ilgili çocuklardır. Düşükleri alırım ki onların derse olan ilgisizliği yüzünden bağımız kopmasın. Tek ayırım yapacağım nokta dikkat eksikliği bulunan birini asla hareketli biriyle oturtmam. Biraz zıt karakterleri oturturum.”

K11: “Sınıfta oturma düzenini oluştururken sınıfımın düzeni uygunsa u düzeni kullanmaya çalışırım. Eğer sıralı bir oturma düzeni varsa uzun olanları arka, kısa olan öğrencilerimi ise ön sıralara oturtmam. Aksine sürekli değişen bir sıra düzeni oluştururum. Her gün arkadaki öğrenci bir sıra öne gelir.”

K13: “Ön sıralara öncelikle görmede zorluk çeken öğrencileri oturturum. Kalan diğer sıralara yaramaz ve akıllı öğrenciler yan yana olacak şekilde eşit paylaşım yaparım. Öğrencilerin aynı arkadaş ile sıra paylaşımı yapmasını önlemek ve bütün arkadaşları tanımaları, sağlıklı iletişim kurmaları için düzenli oturma değişikliği yaparım.”

K16: “Öğrencilerimden başarılı ve başarısız olanları yan yana oturtup akran öğretimiyle başarısız olanları başarılı öğrencilerimle yardımlaştırarak öğrenmesine yardımcı olurum.”

K17: “Akademik olarak düşük olan öğrenciler ile yüksek olan öğrencileri yan yana oturtuyorum. Böylece başarılı öğrencilere sorumluluklarını vermiş oluyorum. Ayrıca düşük beklentideki öğrencilerimi ön taraflara oturtuyorum ki beni daha iyi görebilsinler veya duyabilsinler diye.”

K19: “Oturma düzenini oluştururken çocukların görme problemi yaşayıp yaşamamalarına dikkat ediyorum. Bu tür sağlık sorunu olan öğrencileri ön sıralara oturtuyorum. Bunun yanında boylarını da dikkate alırım. Birbiriyle çok fazla konuşup derisi bölebilecek öğrencileri ayrı oturturum. Başarısı düşük ve yüksek olan öğrencileri de birlikte oturtmayı göz önünde bulundururum.”

K20: “Oturma düzenini oluştururken boy sırasına, görme bozukluğunun olup olmamasına dikkat ederim. Akademik başarısı yüksek ve düşük olan öğrencileri birlikte oturtmaya çalışı akran eğitimini uygularım. Yaramaz öğrencileri sınıfta birbirinden tamamen ayrı noktalara oturturum ki bir araya gelip sınıfın ve dersin düzenini bozmasınlar.”

4.22. Öğretmenlerin Yüksek Beklenti Geliştirdikleri Öğrenciler, Bu Beklentileri Karşılayamadıkları Zaman Ki Tutumlarına İlişkin Görüşler

“Yüksek beklenti içerisinde olduğunuz öğrencileriniz bunu karşılayamadığında tutumunuz nasıl olur?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşmelerinden elde edilen veriler Tablo 55’ te verilmiştir.

Verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre çoğunluğun nedenini araştırma (11) tutumunu göstereceği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun arkasından öğretmenler hem nedenini öğrenmek hem de çocuğun motivasyonunu yükseltmek amacıyla çocukla konuşacaklarını (6) ifade etmişlerdir. Tablo 55’ te genel olarak bakıldığında da öğretmenler, yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı başarısız oldukları durumlarda pozitif yönde destek sağlamaktadırlar. K9 ve K11, neden o öğrenciye karşı yüksek beklenti içerisine girdiklerini ve bunu neden karşılayamadığı konusunda kendilerince öz eleştiri yapacaklarını belirtmişlerdir. K3 ise farklı yöntem ve teknik kullanmayı tercih etmiştir.

Tablo 55. Öğretmenlerin Yüksek Beklenti İçerisinde Oldukları Öğrenciler, Bu Beklentileri Karşılayamadıkları Zaman Ki Tutumlarına İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategori	Kod	f
Karşılanamayan Beklentiye Yönelik Tutumlar	Nedenini araştırma	K4, K5, K6, K7, K11, K12, K13, K15, K18, K19, K20	11
	Motive etme	K1, K3, K8, K10, K17, K20	6
	Öz eleştiri yapma	K9, K11, K19	3
	Farklı yöntem/teknik kullanma	K3, K14	2
	Konuyu tekrar anlatma	K14, K16	2
	Çocukla konuşma	K1, K2, K6, K8, K13,	5

Öğretmenlerin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

K1: “Olabildiğince motivasyonlarını düşürmemeye ve onları hayal kırıklığına uğramamaları için elimden geleni yaparım. Bazen elimizden geleni yapmamıza rağmen istediğimiz başarıyı elde edemediğimizi, bu durumda da öğrencinin kendi başarısından çok dış faktörlerin etkili olduğunu anlatmaya çalışırım.”

K4: “Onlara kızmam. Eminim bir nedeni vardır. Onların sorunlarını anlamaya çalışırım. Yüksek beklenti duyduğum konuların üzerine ekstra yoğunlaşıyorum. Eğer bir öğrenciden beklentim olursa karşılığını almak benim elimdedir.”

K5: “Yüksek beklenti içerisinde olduğum öğrenci bunu karşılayamazsa buna neden olan etkenleri bulmaya çalışırım ve ailesiyle konuşurum.”

K7: “Tabi ki ilk önce bir hayal kırıklığı yaşıyorum. Sonrasında bu durumun altında yatan sebepleri araştırarak sorunun neyden kaynaklı olduğunu bulmaya çalışırım.”

K9: “Olabilir derim. Sonuçta ne kadar yüksek beklenti içerisinde olsam da öğrencim bunu karşılayamamışsa demek ki ona uygun değilmiş diyerek önce kendimi eleştiririm. Sonra da onun başarabileceği hedeflere odaklanarak ona uygun tutum sergilerim.”

K11: “Olumsuz bir tutum oluşturmam. Bu durumun nedenini önce kendimde öğrencim hakkında neden yüksek bir beklentiye girdiğime dair daha sonra da öğrencide bu durumun oluşmama nedenlerini araştırırım.”

K12: “Nedenlerini araştırırım. Biraz da oluruna bırakırım. Dönemsel değişiklikler olabilir (Yaşantılarına, sağlık durumlarına göre).”

K13: “Davranışlarında olumsuz bir durum oluştuğunda bir süre ders içi ve ders dışı davranışlarını, iletişimini, arkadaşlarına karşı tutumunu gözlemlerim. Daha sonra onunla özel olarak bu davranışları hakkında konuşurum. Altında yatan sebepleri bulmaya özen gösteririm. Yaptığı hatalı davranışın doğru olmadığını açıklar, daha önceden nasıl olumlu davranışlar sergilediğini örneklendiririm. Olumlu davranışları hatırlatacak uyarılar yaparım.”

K14: “Sabırla temelden konuyu ele alırım ve anlatım yöntemini değiştirerek etkinlikler yaparım.”

K18: “Beklenti ve başarı arasındaki farkın sebebini anlamaya çalışırım. Giderilebilecek şeyler üzerinde çalışır ve bunları düzeltirim. Benim o öğrenciye karşı neden yüksek beklenti içerisine girdiğimi ve öğrencinin neden bu beklentimin altında bir başarı gösterdiğine ilişkin nedenleri sorgularım.”

K19: “İlk başta şaşıyorum. Fakat bunu öğrencime belli edip onun hevesini kırmam ve motivasyonunu düşürmem. Sonrasında ondan beklentimin yüksek olmasındaki sebepleri düşünerek içsel bir muhasebe yaparım. Kendi hatalarımı arar ve bunlara göre bir yol haritası belirlerim kendim ve öğrencim için.”

4.23. Öğretmenlerin Düşük Beklenti İçerisinde Oldukları Öğrencilerin, Beklentilerinin Çok Üzerinde Bir Başarı Gösterdikleri Zaman Ki Tutumlarına İlişkin Görüşler

“Düşük beklenti içerisinde olduğunuz öğrencilerinin beklentinizin çok çok üzerinde bir başarı gösterdiklerinde tutumunuz nasıl olur?” sorusuna öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular Tablo 56’ da verilmektedir.

Tablo 56. Öğretmenlerin Düşük Beklenti Geliştirdiği Öğrenciler Bu Beklentilerin Üzerinde Başarı Gösterdiği Zaman Ki Tutumlarına İlişkin Tema, Kategori ve Kod Listesi

Tema	Kategori	Kod	f
Beklentinin Üzerindeki Başarıya Yönelik Tutum	Takdir etme	K2, K4, K6, K13, K19, K20	6
	Motive etme	K2, K3, K11, K13, K14, K16, K17, K19, K20	9
	Daha sabırlı olma	K5, K6, K7, K9, K10	5
	Sorumluluk verme	K20	1
	Daha çok ilgi gösterme	K4, K5, K6, K8, K9, K10, K12, K15, K18, K19	10
	Daha çok söz hakkı verme	K7, K8, K12, K15, K16 K18	6
	Aynı şekilde davranma	K1	1

Tablo 56' ya göre öğretmenlerin çoğu daha çok ilgi göstermektedir (10). Öğretmenler daha fazla ilgilendikleri zaman başarının devam ederek çocukların daha fazla motive olacağını düşünmektedirler. Daha çok ilgi göstermenin yanında bu öğrencilere karşı daha çok sabır göstermektedirler (5). Daha çok ilgi ve sabır gösterme davranışını takdir etme, motive etme, daha çok söz hakkı verme ve aynı şekilde davranma takip etmektedir. Bir öğretmen bu öğrencilere karşı aynı şekilde davranmaya devam edeceğini ve davranışında bir değişiklik olmayacağını ifade etmiştir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıda yer almaktadır.

K1: “Ona olan tutumumda herhangi bir değişiklik olmaz. Aksine derse olan ilgisini arttırabildiğim için mutlu olurum.”

K3: “Dikkatimi çeker onun istediği zaman başarabileceği yönünde telkin ederim. Daha verimli çalışması konusunda ona rehberlik yaparım.”

K4: “Ona karşı ilgimi tabi ki yüksek tutarım fakat ekstra bir şekilde bunu ona belli etmem. Normal bir şekilde ödüllendirir ve başarısını takdir ederim. Çocuklar başarısızlıklarından çok başarıları konuşulduğu zaman gayret ederler.”

K5: “Düşük beklenti geliştirdiğim öğrencim başarı gösterdiğinde onu kazanmak için daha çok çalışırım. Bu tutumunun devam etmesini sağlarım. Ama bunu yaparken öğrencimi zorlamam. Tekrar düşük beklenti gösterse de tutumumu değiştirmeden çalışmalarına devam ederim.”

K6: “Öncelikle onu tebrik eder ve başarısından dolayı gereken ilgi ve alakayı gösteririm. Ona karşı daha sabırlı olurum. Düşük beklenti geliştirme nedenim neyse bunu sorgularım.”

K7: “Çocuğun özgüvenini sağlamak için ona söz hakkı veririm görüşlerini alırım.

Hangi dersten başarılı ise o yönünü geliştirmeye çalışırım. Bu dersler Türkçe ve matematik dersi olmak zorunda değil. Müzik veya resimde de yetenekliyse o yönünü geliştirmeye çalışırım. Olumlu yönde yaklaşarak başarısını arttırmaya çalışırım. Ona karşı daha sabırlı olurum.”

K9: “Tutumum değişebilir. Yüksek bir başarı gösterdiği için daha hevesli olurum. Daha mutlu olurum. İlgi ve sabrım biraz daha artabilir. İletişimimiz daha da güçleneceği için de o çocukta özgüveni artacağı için onun adına da çok sevinirim.”

K10: “Beklenmediğim şekilde yüksek bir başarı gösteren öğrencilerime karşı daha sabırlı olurum. Onlara karşı daha ilgili davranırım. Benim ilgi ve sabrım ile bu başarısının devam etmesi için motive olmasını sağlarım.”

K12: “Onu derslerde daha aktif tutmaya çalışırım. Ders içinde sık sık sorular sorar ve söz hakkı tanırım. Tahtaya daha sık kaldırırım. Onlarla ilgilenirim ki bu başarısı devam etsin. Çocuklar bizim onlara olan olumlu/olumsuz tutumlarımızı fark ederek ona göre davranış sergiliyorlar. Gösterdiği başarı sonrasında ona olan ilgimi fark edecek ve daha çok gayret gösterecektir.”

K13: “Olumlu bir beklenti ile karşılaştığımda öğrencinin davranışını tebrik eder, pekiştireçler verir ve başardığı davranışın çok değerli olduğunu söyler, bu yönde daha da güzel davranışlar uygulayıp güzel işler başarabileceğini söyleyerek güdülenmesini sağlarım.”

K15: “Onlarla daha çok ilgileniyorum, daha fazla söz hakkı verip, daha çok bu davranışını pekiştirmeye çalışıyorum.”

K16: “Derse daha aktif katılımını sağlarım ve onu ödüllendiririm. Onu motive edici söylemlerde ve eylemlerde bulunurum.”

K17: “Destekleyici sözler söylerim, ufak hediyeler veririm. Yüzündeki gülümseme benim için yeterli.”

K19: “Düşük beklentimin olmasındaki nedenleri düşünürüm. Başarısını takdir eder ve bu başarısının devam etmesi için onu motive ederim. Daha çok ilgi gösteririm ve daha çok çaba gösteririm.

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Bu bölümde “İlkokul Öğretmenlerinin Öğrencilerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Öğrencilere Yansımaları” çalışmasından elde edilen bulgular ve konu hakkında yapılan diğer çalışmalardan elde edilen bulguların tartışmasına yer verilmiştir.

Bu çalışma ilkökul öğretmenlerinin, düşük ve yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı tutumları üzerine yapılmıştır. Öğretmenlerin yüksek ve düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı tutumları üzerindeki etkilerine ilişkin araştırmacı tarafından hazırlanmış anket ve görüşme formu öğretmenlere uygulanmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin verdiği yanıtlara bakıldığında öğretmenler; düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere karşı daha kolay sorular sorma, ön sıralara oturtma, daha çok ilgilenme davranışlarında daha az ilgi gösterme, daha çok ilgi gösterme, daha az sabır gösterme, olumlu davranış kazandırma, ön sıralara oturtma, sık sık sorular sorma, sık söz hakkı verme, az söz hakkı verme, kolay sorular sorma, az göz teması kurma ve sorumluluk verme davranışlarında bulunmaktadır. Bunların arasından en fazla ön sıralara oturtma davranışı yer almaktadır. Bunun nedeninin öğrencinin dersten kopmasına engel olmaya çalışmak ve derste yol açabileceği istemsiz öğrenci davranışlarına engel olmak olduğunu belirtmişlerdir. Yılmaz (2019)’ da düşük beklenti geliştirilen öğrencilere öğretmenlerin daha az söz hakkı tanıma, arka sıralara oturtma, daha az soru sorma gibi davranışlarda bulunduklarını ifade etmiştir. Öğretmenler düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilere karşı daha kolay soru sorma, daha az zaman tanıma, daha kolay görevler verme ve bağımsız hareket etmesine daha az olanak tanıma davranışları göstermektedirler (Rubie- Davies vd., 2006; Good ve Brophy, 2008). Araştırmadan elde edilen bulgular da bununla paraleldir.

Gökdere (2013), çalışmasında elde ettiği bulgularda öğretmenlerin beklentilerini etkileyen faktörlerde %93,10 ile akademik başarının etkisinin oldukça fazla olduğu sonucuna ulaşmıştı. Görüşmelerden elde edilen verilerde bu bulgularla paralel sonuçlara ulaşılmıştır. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerden öğretmenlerin çoğunluğunun beklentisinin yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmada akademik başarının hem düşük hem de yüksek beklenti geliştirilmesinde etkili olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir. Görüşme verilerinde bir kişi düşük beklenti geliştirilmesine ve üç kişi de yüksek beklenti geliştirilmesinde etkili olduğu görülmüştür. Görüşme formlarının bulgularına bakıldığında yüksek beklenti geliştirilmesinde etkili olan faktörlerin arasında en çok akademik başarının etkili olduğu

görülmüştür. Anket verilerinde yalnızca bir öğrencinin çözebileceği matematik sorusunu akademik başarısı yüksek olan bu öğrenciye öncelikli olarak soracağını belirtmiştir. Akademik başarının öğretmen beklentilerinde oldukça etkili olduğu elde edilen bulgulara bakılarak söylenebilir. Öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin algılarında öğretmen ve aile davranışları etkili olmaktadır. Öğretmenler bir öğrenciye karşı yüksek beklenti içerisinde olduklarında öğrenci de daha yüksek bir performans sergileyebileceğini hisseder ve bu öğretmenin beklentisi arttıkça öğrencinin de akademik algısı pozitif yönde artar (Huey, 2018; Pothini, 2008; Tsiplakides ve Keramida, 2010; Taylor, 2020).

Öğrencilerin derse karşı motive olmasında çeşitli faktörler etkili olabilmektedir. Çalışmadan elde edilen verilere bakıldığında görüşme yapılan öğretmenler öğrencileri motive etmek için; günlük hayatla ilişkilendirme, farklı yöntem ve teknikler kullanma, öğrenciyi aktif kılma, hikâye/anı anlatma, görsel materyallere yer verme, olumlu sınıf iklimi, pekiştireç/ödüller kullanma, etkinlik ve oyunlara yer verme ve konuya ilişkin geziler düzenleme gibi yöntemlere başvurmaktadırlar. Bunların arasında ise en fazla başvurulanan yöntem etkinlik ve oyunlara yer vermektir. Bir araştırmada öğrencileri İngilizce öğrenmeye karşı motive etme yöntemleri; çeşitli ilgi çekici aktiviteler, yeni yöntemler, yüksek beklenti ve ödülün kullanılması, olumlu sınıf iklimi oluşturma, iş birlik içeren etkinlikler ve başarıyı deneyimleme fırsatı sunmak olarak verilmiştir (Kong, 2009). Çalışmadaki bulgularla araştırmadan elde edilen bulgular benzer sonuçlar vermiştir.

Sürücü ve Ünal (2018), öğretmenlerin yüksek başarı beklentisinin ve dikkat çekme davranışlarının öğrenci motivasyonunu arttırdığını ifade etmiştir. Çalışmamızda da öğrencileri derse karşı motive etmede ankete katılan öğretmenlerden elde edilen bilgilere bakıldığında birinci soruya verilen yanıtlarda kadın öğretmenlerden %46,56 erkek öğretmenlerden %28,24' ü ipuçları vererek öğrenciyi derslerde etkin kılma seçeneğini işaretlemişlerdir. Reid (2007) çalışmasında öğrencilere olumlu ve cesaretlendirici geri bildirimler veren, bütün öğrencileri derse dahil eden öğretmenlerin öğrenci öz yeterliği üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler derslerde aktif olarak yer alarak deneyler yaptıkları yöntemlere karşı olumlu düşünceler içerisinde. Ayrıca öğrenciler yardımsever, lider, arkadaş canlısı ve anlayışlı tutumlar sergileyen öğretmenlerin derslerinde daha fazla keyif almaktadırlar. Katı, belirsiz, öğüt veren ve tatminsiz davranışlar gösteren öğretmenlerin derslerine karşı öğrenciler daha az olumlu tutumlar göstermektedir. Olumlu özelliklere sahip olan öğretmenlerle birlikte öğrencileri derste etkin kılarak olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulması öğrencileri derse karşı motive etmektedir (Brok vd., 2005; Misbah vd., 2015; Rahimi ve Karkami, 2015; Sürücü ve Ünal, 2018; Valeyutham, 2012). Yapılan çalışmalara

paralel olarak anketten elde edilen bulgulara göre öğrencinin aktif olduğu ve olumlu bir sınıf ikliminin oluşturularak öğrenci motivasyonunun sağlanacağı yönünde yanıtlar verilmiştir. Görüşmelerden de elde edilen bulgulara üç öğretmen de öğrenciyi aktif hale getirerek motive ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciyi motive etmek için öğretmenlerin %89,70' i farklı stratejiler kullanacaklarını ifade ederken görüşme yapılan öğretmenlerden de yedi kişi farklı yöntem ve teknikler kullanarak öğrencileri motive edeceklerini söylemişlerdir. Görüşme formlarında öğretmenlerin yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere sorumluluk verme tutumu gösterdikleri görülmüştür. Ankette de öğretmenlerin akademik başarısı yüksek sorumlu öğrencilerle akademik başarısı düşük sorumluluk sahibi olmayan öğrencilerin tartıştıklarını gördüğünde %18,33' ü akademik başarısı yüksek ve sorumluluk sahibi olduklarını düşündükleri öğrencilerin tartışmayı yönetebileceklerini düşünerek müdahale etmeyeceklerini belirtmişlerdir. %6,87' si sorumsuz ve akademik başarısı düşük olan öğrencileri yanına çağırarak onlarla konuşacağını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %70,23' ü ise diğer öğretmenlere kıyasla bütün öğrencileri uyararak aynı davranışı yapmamaları gerektiğini söylemiştir. Büyük bir çoğunluk eşit tutum sergileyeceğini ifade etse de öğretmenlerin bir kısmı yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere karşı taraflı davranma eğilimi göstermektedir. Bu taraflı tutumla birlikte yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere cesaretlendirici olumlu davranışlar sergileyerek öz yeterliliklerini pozitif yönde etkiledikleri yukarıda belirtilen çalışmalara paralel olarak söylenebilir.

İlk defa derslerine girecekleri öğrencilerle ilgili yorumların öğrencilere olan tutumlarını etkileyip etkilemediği sorulan öğretmenlerden ankette elde edilen bulgular %89,70' i bir süre öğrencileri gözlemleyip buna göre strateji geliştireceklerini ifade etmiştir. Davranışlarında olumlu/olumsuz yorumların etkili olabileceğini belirten öğretmenlerin verdiği yanıtlara bakıldığında, bunun ellerinde olmadan kendilerini etkileyebileceğini fakat bunu sınıfa öğrencilere yansıtmamaya çalışacaklarını ifade etmişlerdir. Ankette %0,38 oranında öğretmen, kendilerine daha önceden sınıfta kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olmasının söylemesinden sonra öğrencilere olan tutumlarında kız öğrencilerle daha fazla ilgilenceklerini belirtmişlerdir. Görüşme formunda altı öğretmenin düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilere daha çok ilgi gösterme davranışıyla birlikte, ankette ilk defa dersine gireceği sınıfta erkek öğrencilerin başarısız olduğunun söylenerek %9,93 oranında öğretmenin başarısız olduklarını düşündüğü erkek öğrencilerle daha çok ilgilenme davranışı gösterdikleri bulgusu birbiriyle uyum sağlamaktadır. Peru'da yapılan bir çalışmada erkekleri bilimsel disiplinlerle ilişkilendiren matematik öğretmenleri erkeklere daha yüksek puanlar verirken, kadınları beşeri disiplinlerle ilişkilendiren dil sanatları öğretmenlerinin kız öğrencilere daha yüksek puanlar

verdikleri görülmüştür. Ayrıca önyargılı öğretmenlerin danışmanlık yaptığı kadın öğrencilerin liseyi bitirme ve üniversiteye başvurma olasılıkları erkek öğrencilere göre daha düşüktür (Martinez, 2022).

Öğrencinin öğrenmeye hevesli olması, sorumluluk sahibi olması ve akranlarıyla/çevresiyle iletişiminin iyi olması faktörleri, öğretmenlerin öğrencilere karşı yüksek beklenti geliştirmelerinde etkili olan faktörler arasında görüşme formlarında görülmüştür. Ruzek vd. (2016) öğrencilerin duygusal olarak desteklendiği özerk ve olumlu akran ilişkilerinin teşvik edildiği sınıflarda daha fazla katılım göstererek motive olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen ve ebeveyn beklentileri, öğrencilerin özerkil/akademik başarı/öğrenme anlayışlarının yordayıcısıdır. Öğretmen beklentilerinin yükselmesi, öğrencilerin yeterlilik/inanç/görev değerleri gibi akademik değerlerini arttırmaktadır. Öğrencilerin konuyla ilgili kendi yeterlilikleri hakkında olumlu inançlar geliştirme olasılıkları artmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere düşük beklenti içerisinde olması halinde istemeden öğrenci motivasyonunu düşürücü, daha az destekleyici ve zorlayıcı sınıf ortamı yaratabilir (Muntoni vd., 2024).

Öğretmen ve ebeveynlerden kendilerine karşı yüksek beklenti olduğunu algılayan öğrenciler, öğretmen ve ebeveynlerinden düşük beklenti algılayan öğrencilere karşı öğrenci motivasyon ve öğrenmesinde daha yüksek puan almışlardır. Ayrıca öğretmen beklentilerine ilişkin yüksek algılar, ebeveynlerin beklentilerine ilişkin düşük algıların üzerinde bir tampon görevi gördüğü bulguları vardır. Öğretmen beklentileri, destekleyici yetişkin/öğrenci ilişkisi ve geri bildirim öğrencilerin öğrenimi üzerinde en belirgin etkiler olarak görülmüştür (Shah, 2016).

Anket verilerine bakıldığında %0,38 oranında öğretmen ilgili veliye sahip öğrencinin yanına oturma düzeninde başarılı bir öğrenciyi oturtmayı tercih ettiği görülmüştür. Oturma düzeninde öğrenci davranışlarının öğretmenleri etkilediği görülmektedir. Yeni gelen öğrenciyle yaramaz öğrencinin birlikte otururken konuştuklarını gören öğretmenlerin %37,41' i yaramaz olan öğrencinin yerini değiştirme, %11,83' ü başarılı-uslu bir öğrencinin yanına oturtma ve %1,91' i ise yeni gelen öğrenciyi yalnız oturtacaklarını ifade etmişlerdir. Görüşmelerde 10 öğretmen oturma düzenini oluştururken öğrenci davranışlarını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Görüşmelerden elde edilen verilerde oturma düzeni oluşturulurken veli ilgisiyle ilgili herhangi bir yanıt verilmemiştir. Öğrencilerin davranışı, akademik başarı, sağlık ve fiziksel özellikler ve cinsiyet görüşme yapılan öğretmenlerin oturma düzeni oluştururken dikkate aldıkları etkenlerdendir. Rist (1970) yılında yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin sınıf oturma düzeni oluştururken başarılı öğrencileri sık sık yan yana

oturttuklarını ve bu öğrencilerle daha fazla ilgilenerek yanlarında olma eğilimi gösterdikleri görülmüştür. Bunun önüne geçmek için de düşük ve yüksek başarı düzeyindeki öğrencileri birlikte oturtmaları ve öğretmenlerin düşük başarı seviyesinde gördükleri öğrencilerle daha yakın mesafede olarak onlarla da sık etkileşime girmeleri gerektiği belirtilmiştir. Çalışmamızda yaramaz olan öğrenciyi başarılı ve uslu olan öğrencinin yanına oturtmayı seçen %11,83 oranındaki öğretmenler bu araştırmada belirtilen öneriye uygun hareket etmektedir.

Öğretmenler yüksek ve düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere olan tutumlarında farklılık gösterebilmektedirler. Yapılan bir araştırmada sınıf öğretmenlerinin yüksek/düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilere karşı davranışlarında nasıl bir farklılaşma olduğu araştırılmış ve öğretmenlerin yüksek beklenti geliştirdiği öğrencilere anlamlı derecede olumlu davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Öğretmenler yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere daha kolay soru sorma, cevap vermesi için daha fazla zaman tanımak, daha fazla ipucu verme, yanışını kendisinin düzeltmesine daha fazla olanak verme, soru sormasına daha fazla izin verme, daha fazla ödöl verme, daha çok gülümseme, fiziksel olarak daha fazla yaklaşma, nasıl çalışması gerektiğini hatırlatma ve daha fazla güvenme davranışlarında bulunmaktadırlar (Öztürk vd., 2002b; Castro, 1991). Ankette %20,23 oranında öğretmen öğrenciye düşünmesi için zaman tanıma ve %74,8 oranında öğretmen ise ipuçları vererek sonuca ulaşmasına yardımcı olacaklardır. Matematik sorusunu sınıftan sadece bir öğrencinin çözebileceğini düşünerek diğer öğrencilerden beklentisinin düşük olmasıyla birlikte %6,11 oranında öğretmen öncelikli olarak çözebileceğini düşündükleri öğrenciye soruyu yönelteceklerini belirtmişlerdir. %85,49' u soruyu bütün öğrencilere yöneltirken, %8,4' ü kendisinin çözeceğini söylemişlerdir. Bulgulara bakıldığında başarısız olarak gördükleri öğrencilere hiçbir öğretmen bu soruyu yöneltmeyi düşünmemiştir. Görüşmelerdeki bulgularda da üç öğretmen düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere kolay sorular soracaklarını belirtmişlerdir. Önceden yapılan çalışmalarda öğretmenler yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere kolay sorular yöneltirken anketimizden elde edilen bulgulara bakıldığında sınıfta bir öğrencinin çözebileceği düşünülen zor soru başarısız olarak görülen öğrencilere yöneltilmemektedir. Görüşme bulgularda ise çalışmalardaki bulguların aksine yüksek beklenti geliştirilen öğrenciler yerine düşük beklenti geliştirilen öğrencilere kolay soruların yöneltildiği görülmüştür. Ankette akademik başarısı yüksek öğrencinin kompozisyon ödevinde yazım yanlışları yaptığı görülünce öğretmenlerin %53,81' i öğrenciyi yanına çağırarak doğruyu anlatma, %5,34' ü ek bir konu belirleyip o öğrenciden yeni bir kompozisyon yazmasını isteme ve %13,74' ü yapmış olduğu yazım hatalarıyla ilgili derste konu tekrarı yapma gibi diğer öğrencilerden ayırtıran tutumlar gösterecekleri bulgusu elde edilmiştir. Başarılı bir eski öğrencinin kardeşinin sınıfına

gelmesiyle öğretmenlerin bu öğrenciye olacak olan tutumuna ilişkin soruya verilen yanıtlara bakıldığında %7,26 oranında öğretmenler bu öğrenciye daha ilgili ve destekleyici olacaklarını ve daha fazla soru soracaklarını belirtmişlerdir. Abi/ablasının akademik başarısının yüksek olmasının kardeşinin de akademik başarısının yüksek olacağı düşüncesinin öğretmenlerde olacağı ve bu sebeple öğrenciye bu şekilde davranacakları söylenebilir. Bu veriler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenler, yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilerle daha fazla ilgilenme ve daha fazla sabır gösterme davranışında bulunmaktadır.

Ankette bulunan verilere baktığımızda öğretmenlerin %62,98' i düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilerin bir süre sonra derste istenmeyen öğrenci davranışı gösterebileceklerini düşünmektedirler. Thilagaratnam ve Yamat (2021) İngilizce dersinde öğrencilerin sınıfta rahat hissetmedikleri ve disiplin temelinin açık olmasının derste istenmeyen davranışlar sergilemeyi tetiklediği bulgusunu elde etmişlerdir. Bu tür öğrenciler dersi dinleyen öğrencilerin de öğrenme sürecini bozarak motivasyonlarını düşürmektedirler. Çalışmamızdaki %62,98 cevapla düşük beklenti geliştirilen öğrencilerin bir süre sonra istenmeyen davranışlar sergileyeceklerine ilişkin görüş veren öğretmenlerin sınıf içerisindeki disiplin durumu ve öğrencilerin derste kendilerini rahat hissedebilecekleri bir sınıf iklimi oluşturulup oluşturulmadığı bilinmemektedir. Thilagaratnam ve Yamat (2021)' ın bulguları düşünüldüğünde öğrencilerin istenmeyen davranışlar göstermelerinde bunlar da etki edebilecek faktörler olabilir.

Rubie- Davies vd. (2006) çalışmalarında etnik kökenin öğretmen beklentilerine etki eden bir faktör olabileceğini ifade etmişlerdir. Maori kökenli öğrencilerin yılın başında akademik başarıları diğer etniklerin altında olmamasına rağmen öğretmenlerin beklentileri diğer etniklere göre düşüktü. Maori ve Pasifik Adası öğrencileri için öğretmen beklentileri sosyal statüden ziyade etnik kökenleriyle ilgili olduğu görüldü. Çalışmamızda yabancı uyruklu ve derslerinde başarılı olmayan düşük beklenti içerisinde olunan öğrencinin resim yarışmasında elde ettiği başarı karşısında ankete katılan öğretmenlerden %46,95' i tebrik ederek gurur duyduğunu söyleme, %26,72' si sınıfta diğer öğrencilere alkışlatma davranışları, %18,7' si başarısız olduğu derslerde de başarılı olması için teşvik etme gibi olumlu davranışlar göstereceklerini belirtirken %7,63' ü resim yarışmasındaki başarının genel başarısına hiçbir etkisi olmayacağını düşünmektedirler. Tebrik etme, alkışlatma ve başarısız olduğu derslerde de başarılı olması için teşvik etme gibi olumlu davranışlarla birlikte görüşme formundaki bulgulara göre iki öğretmen de bu öğrencilere olumlu davranış kazandırma davranışı göstereceklerini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenler düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilere daha çok görevlendirme verme, öğrencinin kendini iyi hissetmesi için

ortamı düzenleme ve bu öğrencilerin davranışlarını olumlu olarak yükseltmeye çalışacaklarını ifade etmişlerdir.

Görüşme formlarına göre öğretmenler, yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere daha çok ilgi gösterme, sık söz hakkı verme, sorumluluk verme ve daha zor soru sorma davranışlarını en çok göstermektedirler. Öğretmenlerin yüksek beklenti içinde olduğu öğrencilerin, düşük beklenti içinde oldukları öğrencilere göre daha fazla derse katılım fırsatı bulmaktadırlar. Öğretmenler eşitlik ilkesinin farkında olarak her öğrencinin eşit şekilde derse katılmalarına olanak sağlamalıdır (Kırmızı, 2024). Ankette yalnızca bir öğrencinin çözebileceği soruyu öğretmenlerden %6,11' i, soruyu öncelikle çözebileceğini düşündükleri bu öğrenciye yönelteceklerini belirtmişlerdir. Görüşme formunda da üç öğretmen beklentilerinin yüksek olduğu öğrencilere daha zor sorular sorduklarını ifade etmişlerdir. Matematik dersine ilgili ve başarılı öğrenciye öğretmenlerin %37,41' i ders dışında ilgilenerek performans ödevleri verme, %35,88' i sınıfta çözmeleri için zorlayıcı sorular getirme ve %6,1' i söz hakkı vererek soruları tahtada çözdürme gibi diğer öğrencilere gösterilenden ayrı tutum gösterdiklerini belirtmişlerdir. %20,61 oranında öğretmen ise diğer öğrencilere neyi ne kadar yapıyorlarsa aynı tutumu sergileyeceklerini belirtmişlerdir. Güler yüzlü, öğretmen ve öğrencilerle iyi ilişkiler kuran öğrencilerin grup ödevini tamamlayamaması durumunda öğretmenlerden %31,3' ü ek süre verme ve %12,21' i tamamlamalarına yardımcı olma tutumu göstereceklerini belirtmişlerdir. Bu yanıtları veren öğretmenlerin çevresiyle olan ilişkileri iyi olan öğrencilere daha destekleyici oldukları ve diğer öğrencilere olandan çok daha farklı tutum sergiledikleri görülmüştür. Öğrencilere daha yakın olarak görülen öğretmenler, öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkiler ve öğrenci yeterliliklerini de olumlu etkiler (Misbah vd., 2021).

Öğretmenler düşük beklentiye sahip oldukları öğrencilerin bu beklentinin üzerinde bir başarı gösterdiklerinde olan tutumları görüşme formlarına göre; takdir etme, motive etme, daha sabırlı olma, daha çok ilgi gösterme, daha çok söz hakkı verme, sorumluluk verme ve aynı şekilde davranma bulguları elde edilmiştir. Öğretmenlerin düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere tebrik ederek gurur duyduğunu belirtme, sınıfta bahsederek öğrencilere alkışlatma, oranında başarısız olduğu derslerde de başarılı olması için teşvik etme, yerini değiştirerek başarılı öğrencinin yanına oturtma ve derste göz teması kurarak daha fazla ilgilenme tutumları olmuştur. Görüşme formunda bulunan takdir etme, motive etme ve daha çok ilgi gösterme ankette verilen bu yanıtlarla uyduğu söylenebilir. Öğretmenlerden, bu başarıların genel başarıyı etkilemediği ve öğretmenlerin davranışlarında herhangi bir farklılığın olmayacağını ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır.

Öğretmenler yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrenciler bu beklentileri karşılayamadıklarında görüşme formundaki yanıtlara göre nedenini araştırma, motive etme, çocukla konuşma, öz eleştiri yapma, farklı yöntem/teknik kullanma ve konuyu tekrar anlatma tutumlarını göstermektedirler. Derslerde başarılı olan öğrencinin kompozisyon ödevinde yanlışlıklar yapması durumunda öğretmenin tutumuna ilişkin yanıtlara bakıldığında öğretmenlerin %13,74' ü öğrencinin yapmış olduğu yazım hatalarıyla ilgili konu tekrarı yapacağı bulgusuna erişilmiştir. Görüşme formunda da iki öğretmenin konu tekrarı yapma davranışı göstermesi anketteki soruya verilen bu cevapla benzerdir. Güler yüzlü, öğretmen ve öğrencilerle iyi ilişkiler kuran öğrencilerin grup ödevini tamamlayamaması durumunda öğretmenler, ek süre verme ve tamamlamalarına yardımcı olma tutumu göstereceklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulara bakıldığında öğretmenler kendileriyle ve arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kuran öğrencilere daha destekleyici oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin %52,29' u çalışmanın verilen sürede tamamlanması gerektiğini düşünerek çalışmayı o şekilde alıp değerlendireceklerini, %3,2' si ise bu grubu başka gruplara dağıtacaklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin ders başarılarını sınıf ortamı ve öğretmen tutumu etkilemektedir. Demokratik, sevecen ve güvenli bir sınıf ikliminin oluşturulması öğrencilerin akademik başarılarını arttırabilir (Sürmelioglu ve Üstün, 2023).

Denessen vd. (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenler düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilere yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere göre daha fazla geri bildirim vererek onlarla daha fazla etkileşim kurduğunu belirtmiştir. Castro (1991) öğretmenlerin ortalama veya ortalama üzerinde olan öğrencileri daha fazla geri bildirim almaya teşvik ettiklerini ve onlarla daha fazla etkileşime girdiklerini ifade ederek düzeltici geri bildirim almaya teşvik risk grubundaki öğrencilere ortak gösterilen bir tutumdur. Castro (1991) ve Denessen vd. (2020) çalışmalarında düşük beklenti içerisinde olan öğrencileri düzeltme geri bildirim almaya teşvik etme davranışı birbiriyle paralel bir bulgudur. Görüşme formlarında, düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere daha çok ilgi gösterme, ön sıralara oturtma, daha az ilgi gösterme ve kolay sorular sorma tutumlarının en fazla gösterilebilecek olan davranışlar olduğu görülmektedir. Bulgularda öğretmenlerin düşük beklenti içinde oldukları öğrencilere daha fazla geri bildirimde bulunsalar da %26,34 kişinin kekemeliği olan öğrenciyi çok zorlamayıp 1-2 cümle okutarak kısa kesmesi ve birinci soruda da sessiz ve çekingen öğrenciye yöneltilen sorudan yanıt alınamaması durumunda öğretmenlerin %4,96' sının soruyu diğer öğrencilere yöneltmesini bu öğrencilere daha az sabır gösterildiği görülmektedir.

Timmermans vd. (2016) çalışmalarından elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin öğrencilerin gelecek akademik performanslarına ilişkin beklentilerinin öğrenci özelliklerine

ilişkin öğretmen algılarıyla anlamlı derecede ilişkili olduğu görülmüştür. Bulgulara bakıldığında öğretmenler olumlu çalışma alışkanlığı olan ve özgüvenli öğrencilere daha fazla önerilerde bulunurlar. Hollanda’ da öğretmenler olumlu çalışma alışkanlıkları ve özgüveni üst kademelerde akademik başarı üzerinde etkili özellikler olduğunu düşünmektedir. Ayrıca sınıfta iyi sosyal davranışı olduğunu algıladıkları öğrencilere biraz daha düşük tavsiyelerde bulunma eğilimindedirler. Ayrıca bulgularda öğrencilerin cinsiyet özelliğine bakıldığında kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla öneri almaktadır. Bunun nedeni de öğretmenlerin, kız öğrencilerin sınıfta daha olumlu davranışlar gösterdiklerini düşünmeleridir. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik çalışma performans beklentilerinin öğrenci performansı ile anlamlı pozitif bir etkileşim olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sınıfta olumlu ilişkilere sahip öğrencilere karşı düşük beklenti içerisinde olmalarının diğer çalışmalarla çelişkili olduğu belirtilmiştir.

Zhang (2024) çalışmasında öğretmenlerin sosyal, duygusal ve davranışsal güçlük yaşayan öğrenciler hakkında sınıf yönetiminde zorluklara sebep olabilecekleri algısına sahip olduklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik düşük beklenti içerisinde olmaları, öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik duygusunu besleyebileceği ve eğitim hayatları üzerinde kalıcı etkiler bırakabileceği belirtilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilere bakıldığında derse karşı ilgisizlik ve yaramazlık yapma düşük beklenti geliştirilmesinde en fazla etkisi olan faktörler olurken; yüksek beklenti geliştirilmesinde de akademik başarı, öğrenmeye hevesli olma ve akranlar ve çevreyle iletişim faktörleri en fazla etki eden etkenler olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin düşük beklenti geliştirmelerine neden olan faktörlerden biri de öğrencinin akranlarına karşı olumsuz davranış göstermesidir. Ankette davranış bozukluğu olan ve arkadaşlarına saldırgan davranışlar sergilediği için tek başına oturtulan öğrencinin sporda gösterdiği başarıya öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlara bakıldığında %67,18’ i tebrik ederek sarıldıklarını belirtmişlerdir. %15,27’ si ise bu durumun davranışlarında herhangi bir değişiklik yaratmayacağını ifade etmişlerdir. Zhang (2024)’ ın çalışmasından da hareketle öğrencinin akranlarına olan olumsuz davranışlarının sınıf yönetiminde öğretmene zorluklara sebep olabileceğini öğretmenlere düşündürebilir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı bu öğrencilerin sor alanında başarı göstermesi halinde tebrik edip sarılarak öğrenciye karşı olumlu bir tutum sergilemesi öğrencinin derslere ve arkadaşlarına karşı tutumunda olumlu etkiler yaratabilir.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde analizlerden elde edilen sonuçlara yer verilerek çalışma hakkında önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Yapılan bu çalışmada ilkökul öğretmenlerinin, öğrencilere yönelik düşük ve yüksek beklenti içerisinde girmelerinde etkili olabilecek faktörlerle birlikte düşük ve yüksek beklenti içerisinde girmiş oldukları öğrencilere karşı tutumlarına ilişkin araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmen Beklenti Anketi” uygulanarak ve yapılan görüşmelerle de konu hakkında görüşleri alınmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre aşağıda verilen sonuçlara ulaşılmıştır:

1. İlkokul öğretmenlerinin öğrencilere karşı yüksek beklenti içerisinde olmalarında akademik başarının etkisi büyüktür. Öğretmenlerin öğrencilere karşı yüksek beklenti geliştirmesinde en fazla; akademik başarı, öğrenmeye hevesli olma, akranlarıyla iletişim, sorumluluk sahibi olma ve ailenin ilgisi etkili olmaktadır.

2. İlkokul öğretmenlerini çoğunluğu, kendilerine öğrencilere yönelik yüksek/düşük beklenti geliştirecekleri yorumlar geldiğinde düşük beklenti içerisinde girebilecekleri öğrencilerle daha fazla ilgilenmektedirler.

3. İlkokul öğretmenlerinin çoğunluğu düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilere karşı sabır gösterirken önemli derecede ve çoğunluğa yakın bir kısmı da daha az sabırlı olmaktadır. Öğretmenlerin düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilere yönelik tutumlar arasından en fazla; daha çok ilgi gösterme, daha az ilgi gösterme, ön sıralarda oturtma ve kolay sorular sorma davranışları göstermektedir.

4. İlkokul öğretmenlerinin çoğunluğu, çeşitli kutlamalarda sunuculuk yapacak öğrenciyi seçerken ana dilini düzgün kullanan öğrencilere seçmektedir. Akademik başarı ve yaramaz öğrenciye sorumluluk verme düşüncesi de bu seçimde etkili olmaktadır.

5. Öğretmenlerin çoğunluğu, başarılı eski bir öğrencinin kardeşine davranışlarında bir farklılık olmadan diğer öğrencilerle eşit davranmaktadır.

6. Yabancı uyruklu ve akademik başarısı düşük olan öğrenciler sosyal alandaki başarılarında öğretmenlerin çoğunluğu tarafından takdir edilip desteklenmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı da sosyal alandaki başarıların akademik başarıda bir etkisi olmadığını düşündüklerini belirterek herhangi bir farklı tutum sergilememektedir.

7. Sınıfta yalnızca bir öğrencinin çözebileceği matematik sorusu öğretmenlerin çoğunluğu tarafından bütün sınıfa yöneltilmektedir. Ancak öğretmenlerden bir kısmı çözebileceği öğrenciye sorma ve kendilerinin çözme tutumunu sergileyeceklerini belirtmişlerdir. Bu tür soruların akademik başarısı düşük olan öğrencilere yöneltildiği görülmüştür.

8. İstenmeyen öğrenci davranışı gösteren öğrencilerin başarı göstermesi durumunda çoğunluk olarak tebrik etme ve diğer derslerde de destekleyici tutum gösterme, ders esnasında sık sık göz teması kurma, başarılı bir öğrencinin yanına oturtma, daha sabırlı olma, daha çok ilgilenme, daha fazla söz hakkı verme ve motive etme davranışı gösterirken bir kısmı için de bu durum bir değişiklik yaratmayacağı için her zamanki gibi davranmaya devam edeceklerini ifade etmişlerdir. Düşük beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı göstermesi durumunda öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumlarında değişiklik olabilmektedir. Öğrenci başarısının öğretmen davranışlarına etkisi burada da görülmüştür. Lisans mezunu öğretmenlerde ders esnasında göz teması kurarak ilgilenme diğer mezun gruplarından daha fazla görülmüştür. 21+ yıl öğretmenlerin hiçbiri bu durumun bir farklılık yaratmayarak her zamanki gibi davranmaya devam edeceklerini düşünmemektedirler. Bu tür öğrencilere karşı daha destekleyici olmaktadır.

9. Öğretmenlerin çoğunluğu, düşük beklenti içerisinde oldukları öğrencilerin bir süre sonra istenmeyen öğrenci davranışlarında bulunacaklarını düşünmektedir. Bu durum, düşük beklenti geliştirilen öğrencilere olan bir diğer ön yargıdır.

10. Veli ilgisi öğretmenlerin çoğunluğunda davranış değişikliğine etkisi birlikte, önemli bir kısmı da bu öğrencileri motive edici tutum sergileyeceklerdir. Öğretmenlerden bazıları öğrencilerin yanına başarılı bir öğrenciyi oturtacağını belirtmiştir. Yaşça büyük öğretmenlerin bu öğrencilere davranışında değişiklik göstermemektedir. Sınıf mevcudu kalabalık olan öğretmenlerin de davranışlarında değişiklik olmadığı görülürken kalabalık sınıfa sahip öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu da bu öğrencileri motive edici tutum sergiledikleri görülmüştür.

11. Öğretmenlerin sınıf oturma düzeni oluşturmada veli ilgisi, öğrenci başarısı, cinsiyet ve sağlık/fiziksel özellikler gibi etkenler etkili olmaktadır.

12. Sınıfa yeni gelen öğrenci ve yanındaki yaramaz öğrencinin devamlı konuşması halinde öğretmenlerin çoğunluğu yeni öğrenciye sorular sorarak onun derse katılmasını sağlamaktadır. Büyük bir kısmı da yaramaz olduğu düşünülen öğrencinin yerini değiştirmektedir. Yaramaz olduğu düşünülen öğrencinin yerinin değiştirilmesi ve ona soru sorarak derse katılımının sağlanmaması öğretmenlerin bu tür öğrencilere olan ön yargılarının

negatif yönde davranışlarına yansımaları göstermektedir.

13. Öğretmenle ve akranlarıyla pozitif ilişkiler kuran öğrencilere öğretmenlerin çoğunluğu herhangi bir iltimas göstermezken önemli bir kısmı bu öğrencilere ödevlerin tamamlanmasında ek süre verme ve yardımcı olma gibi taraflı davranışlarda bulunmaktadır. 55+ üstü yaş grubunda çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı öğrencilere karşı ek süre verme ve yardımcı olma gibi taraflı davranışlarda bulunmaktadır.

14. Öğretmenler çoğunluğu başarılı öğrencileri hata yapma durumlarında yanına çağırarak hatalarını göstererek doğrularını anlatmaktadır. Bazıları da bu öğrencilerle ayrı olarak ilgilenerek derste bu konunun tekrarını yapma ve öğrenciye tekrar ödevlendirerek ilgilenme davranışı göstermektedir. Ayrıca yüksek beklenti geliştirdikleri öğrenciler bu beklentiyi karşılayamadığında nedenini araştırma, motive etme ve öğrenciyle konuşma tutumu göstermektedirler. Öğretmenler başarılı olarak gördükleri öğrencilere karşı çok daha yapıcı, sorun çözücü ve ilgili davranmaktadırlar.

15. Öğretmenler düşük ve yüksek beklenti içerisinde olunan öğrencilerin tartışmaları durumunda çoğunluk hepsini uyarsa da önemli bir kısmı yüksek beklentiye sahip oldukları öğrencilerin tartışmayı yönetebileceğini düşünerek bu duruma karışmayacaklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler yalnızca beklentisi düşük olan öğrencileri yanına çağırırken bir kısmı da yalnızca beklentisi yüksek olan öğrencileri yanına çağırarak onlarla konuşmaktadır. Öğretmenlerin yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere karşı daha pozitif duygular içerisinde oldukları görülmüştür.

16. Derste başarılı olan öğrencilere, öğretmenlerin tutumu farklılık göstermektedir. Öğretmenler bu öğrencilerle ders dışında da ilgilenme ve onlara farklı türde sorular getirme davranışları göstererek öğrencilerle daha yakından ilgilenmektedir.

17. Öğretmenler öğrencileri derse motive etmek için; farklı yöntem ve teknikler kullanma, görsel materyallere yer verme, etkinlik ve oyunlara yer verme yöntemlerini en fazla kullanmaktadır.

18. Öğretmenlerin öğrencilere karşı düşük beklenti geliştirmesinde etkili olan faktörlerden en fazla; yaramazlık yapma, derse karşı ilgisizlik, akademik başarı ve akranlarına karşı olumsuz davranışlar gösterme etkili olmaktadır.

19. Öğretmenlerin yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere yönelik tutumlar arasında en fazla; daha çok ilgi gösterme, sorumluluk verme, sık söz hakkı verme, daha zor soru sorma davranışları göstermektedir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Öğretmenlere, öğrencilere yönelik geliştirdikleri düşük beklentilerin davranışlarına yansımaları ile ilgili eğitimler verilebilir. Böylelikle düşük beklenti içerisinde olunan öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebilecek bir etken ortadan kaldırılabilir.
2. Öğretmenlerin öğrencilere karşı düşük beklenti içerisinde olmalarına sebep olan faktörlerin iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Öğretmenlere sınıfta ön yargı doğrultusunda tutum sergilemelerinde kontrolü sağlamalarına yönelik eğitim verilebilir.
4. Düşük ve yüksek beklentilere göre sergilenebilecek davranışlar ve bu davranışların öğrencilerde sebep olabileceği etkilere yönelik öğretmenlere bilgilendirici eğitimler verilebilir.
5. Öğretmenler ders esnasında kendilerini kayıt altına alarak düşük ve yüksek beklenti içerisinde oldukları öğrencilere yönelik davranışlarını izleyerek karşılaştırma yapabilir. Bu sayede göstermiş olduğu tutumları gözlemleyerek bir strateji geliştirebilir.

6.2.2. İleride Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Öneriler

1. Öğretmenlerin düşük ve yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere davranışlarına ilişkin çalışmalar sınırlıdır. Bu alanda çeşitli örneklerle farklı çalışmalar yapılabilir.
2. Öğretmenlerin öğrencilere karşı ön yargılarının davranışlarına yansımaları ister istemez olabilmektedir. Bununla ilgili çalışmalar yapılarak öğretmenlerin öğrencilere yönelik ön yargılarının davranışlarına yansımalarının etkilerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Farklı örneklem ve yöntemlerle öğretmen beklentilerinin öğrenci davranışlarına yansımalarına ilişkin çalışmalar yapılabilir.
4. Öğretmen beklentilerinin öğrencilere yansıma davranışları, öğrencilerle yapılacak bir çalışmayla öğrenci bakış açısını gösteren bir çalışma gerçekleştirilebilir.
5. Farklı kademelerde, öğretmen beklentilerinin davranışlarına yansımalarına ilişkin çalışmalar yapılarak öğretmenlerin beklenti ve tutumları arasındaki ilişki incelenebilir.
6. Öğretmen beklentilerini etkileyen öğrenci özellikleri üzerine çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akın-Kösterelioğlu, M. (2021). Sınıf Yönetiminin Temelleri. T. Argon ve Ş. S. Nartgün (Ed.), *Sınıf yönetimi* (6. Baskı, s. 11-34) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyavuz, K. E. (2019). Sınıf içi kontrol aracı olarak motivasyon. O. Sarıgöz, R. Tösten ve M. Baş (Ed.), *Sınıf yönetimi* (1. Baskı, s. 82-93) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, D. P. (2019). Çalışan motivasyonuna yeni bir bakış açısı: Pygmalion etkisi. *İş'te Davranış Dergisi*, 4(1), 1-10.
- Altunışık, R., Boz, H., Gegez, E., Koç, E., Sıgır, Ü., Yıldız, E. ve Yüksel, A. (2023). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Yeni Perspektifler* (Güncellenmiş 2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Arı, R. (2002). Uygulamada öğrenme ilkeleri. *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (2. Baskı, s. 183-197) içinde. Ankara: Mikro Yayın.
- Aydın, A. (2019). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aykaç, N. (2018). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başaran, D. S. (2015). Öğretim etkinliklerinin planlanması. D. Erbaş (Ed.), *Sınıfta etkili öğretim ve yönetim* (1. Baskı, s. 61-117) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayar, A. ve Gedik, Ş. (2021). Sınıfta öğrenci motivasyonu. N. Ünver ve M. Ergün (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde sınıf yönetimi* (1. Baskı, s. 163-186) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayrakçeken, S., Oktay, Ö., Samancı, O. ve Canpolat, N. (2021). Motivasyon kuramları çerçevesinde öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının artırılması: Bir derleme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(2), 677-698.
- Bayram, Ü. (2020). *Otel İşletmelerinde Pygmalion Etkisi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bognar, C. J. (1983). Teacher expectations and student characteristics. *Canadian Journal of Education*, 8(1), 47-56.
- Boser, U., Wilhelm, M. ve Hanna, R. (2014). The power of the pygmalion effect: Teachers' expectations strongly predict college completion. *Center For American Progress, Reports-Research*, Washington.
- Bostan, C. M., Stanciu, T. ve Andronik, R. L. (2021). The moderation role of being valued by teachers over the association between school children motivation and need for competition. *SAGE Journals*, 11(3), 1-9.
- Boydak Özcan, M. ve Gündüzalp, S. (2016). Pygmalion etkisi ve liderlik. *Munzur Üniversitesi*

Sosyal Bilimler Dergisi, 5(9), 69-79.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Brok, P., Levy, J., Brekelmans, M. ve Wubbels, T. (2005). The effect of teacher interpersonal behaviour on students' subject-specific motivation. *Journal of Classroom Interaction*, 40(2), 20-33.

Can, N. (2014). *Öğretmen Liderliği* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Can, H., Azizoglu, Ö. A. ve Aydın, E. M. (2015). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Castro, M. K. (1991). *The effects of teacher expectations of at-risk students on the effects of teacher expectations of at-risk students on teacher instructional behaviors* [NF Graduate Theses and Dissertations]. University of North Florida.

Chang, J. (2011). A case study of the "Pygmalion Effect": Teacher expectations and student achievement. *International Education Studies*, 4(1), 198-201.

Clifford, M. M. ve Walster, E. (1973). The effect of physical attractiveness on teacher expectations. *Sociology Of Education*, 46(2), 248-258.

Crano, D. W. ve Mellon M. P. (1978). Causal influence of teachers' expectations on children's academic performance: a cross-lagged panel analysis. *Journal Of Educational Psychology*, 70(1), 39-49.

Creswell, J. W. (2018). *Araştırma Deseni* (3. Baskı). (G. Hacıömeroğlu, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Cüceloğlu, D. (2021). *Öğretmenim Bir Bakar Mısın? Öğretmen'in Gücü Üzerine* (13. Baskı). İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.

Çakır, D. (2021). Kendini gerçekleştiren kehanet: kırmızı saçlı kadın. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 110-117.

Çetinkaya, B. (2018). *Hayat Bir Sınavdır Sınav Kaygısı ve Motivasyon*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Denessen, E., Keller, A., Bergh, L. ve Broek, P. (2020). Do teachers treat their students differently? An observational study on teacher-student interactions as a function of teacher expectations and student achievement. *Education Research International*, (3), 1-8.

Demircioğlu, H. (2019). Eğitimin felsefi temelleri. M. Şahin ve T. Aytaç (Ed.), *Eğitime giriş* (1. Baskı, s. 204-219) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Dilmaç, B. (2020). Sınıfta motivasyon. B. Dilmaç ve H. Ekşi (Ed.), *Sınıf yönetimi* (2. Baskı, s. 128-151) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Dönmez, B. (2020). Motivasyon. S. Özdemir, F. Sezgin ve S. Koşar (Ed.). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (s. 189-231) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Elma, C. (2020). Sınıf içi istenmeyen davranışlar ve yönetimi. T. Argon ve Ş. Sezgün Nartgün (Ed.), *Sınıf yönetimi* (5. Baskı, s.193-224) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Emir, S. ve Kanlı, E. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin öğrencilerini motive etme biçimlerinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2009-2), 63-79.
- Er, E. (2021). Sınıfta öğrenci motivasyonu. T. Çalık ve M. M. Arslan (Ed.). *Sınıf yönetimi* (1. Baskı, s. 118-135) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erdem, A. R. (2023). Sınıfta güdüleme. H. Kıran ve K. Çelik (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi* (15. Baskı, s. 203-228) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gazioğlu, E. İ. (2010). Gelişim psikolojisinde aile ve okul etkileşimi. H. Ergin (Ed.) ve S. A. Yıldız (Ed.), *Gelişim psikolojisi* (2. Baskı, s. 235-257) içinde. Ankara: Nobel Yayın.
- Gentrup, S. ve Rjosk, C. (2018). Pygmalion and the gender gap: do teacher expectations contribute to differences in achievement between boys and girls at the beginning of schooling? *Educational Research And Evaluation*, 24(3-5), 295-323.
- Gershenson, S., Holt, S. B. ve Papageorge, N. W. (2016). Who believes in me? The effect of student-teacher demographic match on teacher expectations. *Economics of Education Review*, 52, 209-224.
- Good, T. L., Skies, J. N. ve Brophy, J. E. (1973). Effects of teacher sex and student sex on classroom interaction. *Journal of Educational Psychology*, 65(1), 74-87.
- Good, T. L. ve Brophy, J. E. (2008). *Looking in Classrooms* (10. Edition). Pearson PLC.
- Gökdere, E. (2013). Öğretmen beklentilerinin yönetimi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 2(5), 179-183.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma* (Gözden Geçirilmiş ve Güncellenmiş 2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gülşen, C. (2015). Sınıfta motivasyon sürecinin etkili yönetimi. C. Gülşen (Ed.), *Kuram ve uygulamada sınıf yönetimi* (Gözden Geçirilmiş 4. Baskı, s.165-190) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gülşen, C. (2022). Sınıfta motivasyon ve çatışma sürecinin yönetimi. C. Gülşen (Ed.), *Kuram ve uygulamada sınıf yönetimi* (Güncellenmiş 6. Baskı, s. 193-220) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, H. (2016). *Sınıf Yönetimi*. Eyuder Yayınları. Erişim adresi: https://eyuder.org/documents/70/S%C4%B1n%C4%B1f_Y%C3%B6netimi.pdf

- Hançerli, C. (2019). *Tophumsal cinsiyet bağlamında öğretmen beklentileri* [Yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Hoşgörür, T. (2021). Sınıfta motivasyon. N. Cemaloğlu (Ed.) ve K. Yenel (Ed.), *Sınıf yönetimi* (s. 167-205) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Huey, T. A. (2018). *The impact of expectations on student perceptions* [Undergraduate theses]. University of Mississippi.
- Irvine, J. (2018). A framework for comparing theories related to motivation in education. *Research in Higher Education Journal*, 35.
- Işıksaçan, T. (2008). *Etkili Motivasyon*. İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- İğde, H. (2021). Öğretmen beklentisi fenomeni üzerine bir derleme çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 1366-1390.
- Jahan, F. ve Mehrafzoon D. (2019). Effectiveness of pygmalion effect-based education of teachers on the students' self-efficacy and academic engagement, *Iranian Journal Of Learning And Memory*, 1(4), 17-22.
- Jussim, L., Smith, A. E. ve Eccles, J. (1999). Do self-fulfilling prophecies accumulate, dissipate, or remain stable over time? *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(3), 548-565.
- Kağan, M. (2022). Sınıfta güdülenme ve olumlu sınıf- öğrenme ikliminin oluşturulması. M. Taşdan (Ed.), *Dijital çağda sınıf yönetimi* (1. Baskı, s. 299-328) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kanadlı, S. (2021). *Sosyal Bilimlerde Teoriden Uygulamaya Araştırma Sentezi Nicel, Nitel ve Karma Yöntemler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karadağ, E. ve Dulay, S. (2017). *Öğretmen Tipolojileri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karakaya, İ. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. A. Tanrıöğen (Ed.), Bilimsel araştırma yöntemleri (4. Baskı, s. 57-83) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kılıç, D. B. Ç. (2016). Adams'ın eşitlik teorisi bağlamında müzik öğretmenlerinin iş tatminini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(36), 193-235.
- Kong, Y. (2009). A brief discussion on motivation and ways to motivate students in english language learning. *International Education Studies*, 2(2), 145-149.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 86-115.
- Kırmızı, M. (2024). Exploring the mediating role of teacher expectation on whole class participation. *Power And Education*, 0(0), 1-16.

- Ladikli, M. F. ve Arslan, H. (2023). Kavramsal ve kuramsal olarak iş doyumu. *Ibn Haldun Çalışmaları Dergisi*, 8 (2), 139-174.
- Lemos, M.S. ve Verissimo, L. (2014). The relationships between intrinsic motivation, extrinsic motivation, and achievement, along elementary school. *Procedia Social And Behavioral Sciences*, 112, 930-938.
- Levin, J. ve Nolan, J. F. (2023). *Sınıf yönetimi ilkeleri 8. Baskıdan çeviri* (P. Ayyıldız Çev.) Ankara: Palme Yayınevi. (Orijinal çalışma basım tarihi 2022).
- Martinez, J. (2022). The long-term effects of teachers' gender bias. *Center for Effective Global Action*, 1-15.
- Meece, J.L., Glienke, B.B. ve Burg, S. (2006). Gender and motivation. *Journal Of School Psychology*, 44, 351-373.
- Misbah, Z., Gulikers, J. T. M., Maulana, R. ve Mulder, M. (2015). Teacher interpersonal behaviour and student motivation in competence-based vocational education: Evidence from Indonesia. *Teaching and Teacher Education*, 50, 1-11.
- Misbah, Z., Gulikers, J. T. M., Widhiarso, W. ve Mulder, M. (2021). Exploring connections between teacher interpersonal behaviour, student motivation and competency level in competence-based learning environments. *Learning Environments Research*, 25(1), 1-21.
- Muntoni, F. S., Dunekacke, S., Heinze, A. ve Retelsdorf, J. (2024). Teacher expectation effects on the development of elementary school students' mathematics-related competence beliefs and intrinsic task values. *Contemporary Educational Psychology*, 76, 1-11.
- Nartgün, S. Ş. (2021). Sınıfta iletişim. T. Argon ve Ş. S. Nartgün (Ed.), *Sınıf yönetimi* (6. Baskı, s. 86-112) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Osemeke, M. ve Adegboyega, S. (2017). Critical review and comparism between Maslow, Herzberg and McClelland's theory of needs. *FUNAI Journal of Accounting Business and Finance*, 1 (1), 161-173.
- Owens, R. G. ve Valesky, T. C. (2021). Motivasyon: kendini ve başkalarını anlamak. N. İhtiyaroğlu (Çev. Ed.), *Eğitimde örgütsel davranış* (11. Baskı, s. 144-185) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özcan, M. (2021). Örgütlerde motivasyon. K. Yılmaz (Ed.) ve K. Demir (Ed.), *Eğitim yönetimi kuram ve uygulama* (1. Baskı, s. 269-288) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özkal, N., Güngör, A. ve Yıldız Demirtaş, V. (2002). Öğrenci adlarının öğretmen beklentisi ve öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (7), 157-164.

- Öztürk, B., Şahin, F.T. ve Koç, G. (2002). İlköğretim okullarında öğretmen beklentilerini etkileyen öğrenci özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(3), 390-413.
- Öztürk, B., Koç, G. ve Şahin, F.T. (2002). Sınıf öğretmenlerinin yüksek ve düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere yönelik davranışlarının farklılaşma durumu. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 1(2), 161-181.
- Pothini, S. G. (2008). *The effects of teacher expectations and behaviors on student achievement* [The master degree thesis]. Hamline University.
- Pretty, R., Wheeler, S. C. ve Tormala, Z. L. (2003). Handbook of psychology (Volume 7). T. Millon & M. J. Lerner (Eds), *Comprehensive handbook of psychology* (2. ed). New York.
- Rahimi, M., ve Karkami, F. H. (2015). The role of teachers' classroom discipline in their teaching effectiveness and students' language learning motivation and achievement: A path method. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 3(1), 57-82.
- Reid, C. A. (2007). *Teacher interpersonal behaviour: its influence on student motivation, self-efficacy and attitude towards science* [The doctoral degree thesis]. Curtin University.
- Rubie- Davies, C. M., Hattie, J. ve Hamilton, R. (2006). Expecting the best for students: Teacher expectations and academic outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 76(3), 429-444.
- Rubie- Davies, C. M. (2010). Teacher expectations and perceptions of student attributes: Is there a relationship? *British Journal Of Educational Psychology*, 80, 121-135.
- Rubie- Davies, C. M., Cowan, P. ve Huang, F. (2014). Successive teacher expectation effects across the early school years. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35, 181-191.
- Rubie- Davies, C. M., Peterson, E. R., Irving, S. E. ve Widdowson, D. A. M. (2010). Expectations of achievement: student teacher and parent perceptions. *Research In Education*, 83(1), 36-53.
- Ruzek, E. A., Hafen, C. A., Allen, J. P., Gregory, A., Mikami, A. Y. ve Pianta, R. C. (2016). How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learning And Instruction*, 42, 95-103.
- Sağır, M. (2020). Sınıfta Motivasyon Süreci. T. Argon ve Ş. S. Nartgün (Ed.), *Sınıf yönetimi* (5. Baskı, s.115-141) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağır, M. (2021). Sınıfta Motivasyon Süreci. T. Argon ve Ş. S. Nartgün (Ed.), *Sınıf yönetimi*

- (6. Baskı, s. 116-141) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sahranç, Ü. (2019). Öğrenme psikolojisi ile ilgili temel kavramlar. İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (8. Baskı, s. 301-331) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezer, B. (2023). Örgütlerde Pygmalion Etkisi. B. Hırlak (Ed.), *Örgütsel Davranış Kavramlar ve Araştırmalar I* (s. 261). Gaziantep: Özgür Yayınları.
- Sezer, Ö. (2018). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı. N. Aral (Ed.) ve T. Duman (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (2. Baskı, s. 450-468) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Shindler, J. (2016). Net ve ortak sınıf beklentilerinin geliştirilmesi: etkili bir sınıfın temel taşı. A. Arı (Çev. Ed.) ve S. M. Özdemir ve M. Ceylan (Çev.), *Dönüştürücü sınıf yönetimi* (s. 75-99) içinde. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Shindler, J. (2016). Sınıf ortamının temel bileşenlerinin incelenmesi. A. Arı (Çev. Ed.) ve İ. Yüksel ve G. Çeliker (Çev.), *Dönüştürücü sınıf yönetimi* (s. 51-74) içinde. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Simmons, S. L. (2023). *Relationships among teacher perception data and questioning techniques in elementary math instruction in a southeastern state* [The doctoral degree thesis]. North Carolina State University.
- Stirling, D. (2014). Motivation in education. *Aichi Universities English Education Research Journal*, 29, 51-72.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Gözden Geçirilmiş 7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Su, Y. (2010). The impact of pygmalion effect on junior english teaching. *Journal of Inner Mongolia University*, 4.
- Suyono, J. ve Mudjanarko, S. W. (2017). Motivation engineering to employee by employees Abraham Maslow theory. *Journal of Education, Teaching and Learning*, 2 (1), 27-33.
- Sürücü, A. ve Ünal, A. (2018). Öğrenci motivasyonunu artıran ve azaltan öğretmen davranışlarının incelenmesi. *International Journal Of Society Researches*. 8(14), 253-295.
- Sürmelioglu, M. ve Üstün, A. (2023). Öğretmenlerin sınıf içi tutumlarının öğrencilerin ders başarısına etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences*, 9(70), 3843-3850.
- Shah, A. (2016). *Relations between student perceptions of teacher and parent expectations, student motivation, learning, and achievement* [The master degree thesis]. The University of Auckland.
- Şama, E. ve Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere yönelik

- tutum ve davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 135-154.
- Tatar, M. (2005). Öğretmen beklentisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-18.
- Taylor, E. D. (2020). *The influence of teacher expectations on the the influence of teacher expectations on the academic achievement of 11th grade hispanic female students* [The doctoral degree thesis]. St. John's University.
- Timmermans, A. C., Boer, H., Werf, M. P. C. (2016). An investigation of the relationship between teachers' expectations and teachers' perceptions of student attributes. *Social Psychology of Education*, 19, 217- 240.
- Tohidi, H. ve Jabbari, M. M. (2011). The effects of motivation in education. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 31, 820-824.
- Toprak, E. (2021). Olgubilim (Fenomonoloji). M. Çelebi (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri* (1. Baskı, s. 32-37) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Toprakçı, E. (2013). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tıraş, Z. (2017). Sınıfta motivasyon. G. Yüksel ve S. B. Filiz (Ed.), *Sınıf yönetimi* (1. Baskı, s. 213-240) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, S. (2020). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Şişman ve S. Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi* (17. Baskı, s. 1-20) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turner, H., Davies, C. M. R. ve Webber, M. (2015). Teacher expectations, ethnicity and the achievement gap. *New Zealand Association for Research in Education*, 50, 55-69.
- Thilagaratnam, J. J. Y. ve Yamat, H. (2021). Teachers' perception of students' misbehavior and assertive discipline in english classroom. *International Journal of English Language Studies*, 3(3), 7-15.
- Tsiplakides, I. ve Keramida, A. (2010). The relationship between teacher expectations and student achievement in the teaching of english as a foreign language. *English Language Teaching*, 3(2), 22-26.
- Uçar, M. Y. ve Kızıldağ, A. (2014). Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme sürecinde motivasyona bakışı. M. Çelikten (Ed.) ve M. Teyfur (Ed.), *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetim* (3. Baskı, s. 119-132) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uğur, U. ve Uğur, İ. (2024). Bilimsel çalışma perspektifinden “karma yöntem araştırmaları”. *Personal Journal of Social Sciences & Humanities*, 8 (27), 1139-1156.
- Uğurlu, C.T. (2018). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ulusoy, A. (2016). Güdülenme. A. Ulusoy (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (5. Baskı, s. 490-512) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uruç Öztürk, E. ve Talmaç, N. (2025). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin pygmalion algısı

- ile akademik özyeterlilik düzeyleri arasındaki ilişki. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 650-661.
- Uslu, E. (2022). *Politik Stratejide Duygusal Zekâ ve Motivasyon*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Uzun, T. ve Kara, E. (2018). Beklenti-değer kuramı. K. Demir ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetim ve eğitim yönetimi kuramları* (1. Baskı, s. 119-131) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Wang, Y. ve Lin Li. (2014). Pygmalion Effect on Junior English Teaching. *Advances in Language and Literary Studies Journal*, 5 (6), 18-23.
- Wang, M. ve Cai, J. (2016). The application of pygmalion effect in classroom education. *International Conference on Arts, Design and Contemporary Education*, Published by Atlantis Press, 980-982.
- Wang, S., Meissel, K. ve Rubie Davies, C.M. (2021). Teacher expectation effects in Chinese junior high schools: Exploring links between teacher expectations and student achievement using a hierarchical linear modelling approach. *Social Psychology of Education*, 24, 1305–1333.
- Wigfield, A., Galper, A., Denton, K. ve Seefeldt, C. (1999). Teachers' beliefs about former head start and non-head start first-grade children's motivation, performance, and future educational prospects. *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 98-104.
- Williams, J. M., Todd Greenleaf, A., Barnes, E. F. ve Scott, T. R. (2018). High-achieving, low-income students' perspectives of how schools can promote the academic achievement of students living in poverty. *Improving Schools*, 22(3), 224-236.
- Wiseman, D. G. ve Hunt, G. H. (2008). *Best Practice In Motivation And Management In The Classroom* (Second Edicition). Charles C. Thomas Publisher LTD.
- Valeyutham, S. (2012). *The influence of classroom environment on students' motivation and self-regulation* [The doctoral degree thesis]. Curtin University.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2022). Sınıfta motivasyonu sağlama. İ. Gül ve Y. Gündüz (Ed.), *Sınıf yönetimi* (2. Baskı, s. 110-127) içinde. Ankara: Pegem Akdemi Yayıncılık.
- Yılmaz, S. (2019). Sınıfın ilişki düzenini oluşturma. R. Sarpkaya (Ed.), *Sınıf yönetimi* (2. Baskı, s.179-210) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yücel, C., Akar, Ş.Ş., Binici, U., Karataş, E. ve Demirhan, G. (2019). Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. R. Sarpkaya (Ed.), *Sınıf yönetimi* (2. Baskı, s. 27-56) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Yücel, C. ve Gülveren, H. (2020). Sınıfta öğrencilerin motivasyonu. M. Şişman ve S. Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi* (17. Baskı, s. 115-134) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yücel, D. (2013). *Pygmalion etkisi kapsamında yönetici beklentilerinin astlar tarafından algılanmasının astların performansı üzerindeki etkileri ve bir araştırma* [Doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yüksel, S. (2017). *Öğretmen beklentisini geliştirme stratejilerinin öğrencilerin ingilizce dersindeki tutum ve başarısına etkisi (Eylem araştırması örneği)* [Yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Zengin, N. (2019). Her Şeyin Başı İnanmak: Pygmalion Etkisi. <https://www.kooplog.com/pygmalion-etkisi/>
- Zhang, B. (2024). The impact of teachers' expectations on academic achievement for students with social, emotional, and behavioral difficulties. *Frontiers in Educational Research*, 7(10), 48-54.



Ek 1. Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-65482274
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Büşra YANIK)

09/12/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Amasya Üniversitesinin 23.11.2022 tarihli ve 102660 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.12.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : İlkokul Öğretmenlerinin, Öğrencilerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Öğrencilere Yansımaları
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Esenyurt İlçesi
Araştırma Yapılacak Kişiler : Sınıf Öğretmeni
Araştırmanın Süresi : 2022 - 2023 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Menderes KAYA
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (4 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
- 3- Araştırma Geri Dönüş Formu (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Birtürlü Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanhüyük Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirma34@meh.gov.tr Unvan : VHKİ
Kep Adresi : meh@fu01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meh.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakongu.meh.gov.tr> adresinden 5817-7c3e-3437-8d36-59e5 kodu ile kayıt edilebilir.

Ek 2. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.11.2022-99194



T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Bilim Etik Kurulu
Sosyal Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-30640013-108.01-99194
Konu : Etik Kurul İzin Belgesi

01.11.2022

REKTÖRLÜK MAKAMINA
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Erol ATA
Öğretim Üyesi

İlgi : 17.10.2022 tarihli ve 2666 sayılı yazı.

"İlkokul Öğretmenlerinin , Öğrencilerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Öğrencilere Yansımaları " adlı araştırmanız Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından bilimsel araştırma etiği yönünden incelendi ve değerlendirildi. Konu ile ilgili kurul görüşü ektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Doç. Dr. Songül KEÇECİ KURT
Etik Kurul Başkanı

Ek:

- 1- Dr. Erol Ata 3.Başvuru Değerlendirme (2 Sayfa)
- 2- Büşra Yanık Etik Kurul İzni (12 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu:BSU/BA3NL4C Fın Kodu :28952

Adres: Akbölük Mah. Muhsin Yarıcıoğlu Cad. No:7 Merkez/Amasya
Telefon:2600060 Faks:2600059
e-Posta: gencleretik@amasya.edu.tr Web: http://www.amasya.edu.tr/idari/etik-kurul/bilim-etik-kurulu.aspx
Kep Adresi: amasyauniversitesi@h01.kep.tr

<https://turkiye.gov.tr/ebd?ek=5544&ed=BSU/BA3NL4C&cs=99194>

Belge Takip Adresi :

Bilgi için: Songül KEÇECİ KURT

Unvanı: Etik Kurul Başkanı

Tel No: 1



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

CamScanner ile tarandı

Ek 3. Etik Kurul İzin Onayı

	AMASYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU
---	---

Ek-1

Araştırmanın Başlığı : "İlkokul Öğretmenlerinin , Öğrencilerden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Öğrencilere Yansımaları "	
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih	17.10.2022
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih	01.11.2022
Karar tarihi	01.11.2022

SONUÇ

1.	☒ Kabul
2.	☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

(Başkan)
Doç. Dr. Songül KEÇECİ
KURT

(Üye-Bşk Yardımcısı)
Doç. Dr. Fatih CAN

(Üye- raporör)
Doç. Dr. Melike BAŞ

(Üye)
Doç. Dr. Kürşat EFE

(Üye)
Doç.Dr. Davut AĞBAL

(Üye)
Doç.Dr. Burcu KARAŞAR

Ek 4. Öğretmen Beklenti Anketi

Öğretmen Beklenti Anketi (Araştırmacı Tarafından Geliştirilmiştir) (Kısaltılmıştır)

Tarih:

Değerli katılımcı,

Bu çalışma, öğretmenlerin öğrencilerine ilişkin geliştirdikleri beklentilerinin öğrenciler üzerinde ne tür yansımaları olduğunu araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma, sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Bu nedenle, kişisel bilgiler vermenize gerek yoktur. Çalışmadaki soruları yanıtlayarak bilimsel bir çalışmaya yapacağınız değerli katkılardan ve soruları cevaplamak için harcadığınız değerli zamanınızdan dolayı teşekkür ederim.

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: 1) Kadın 2) Erkek

Yaş: 1) 22-32 yaş 2) 33-43 yaş 3) 44-54 yaş 4) 55 yaş ve üzeri

Eğitim Durumu: 1) Ön Lisans 2) Lisans 3) Yüksek Lisans 4) Doktora

Kıdem: 1) 1-5 2) 6-10 3) 11-15 4) 16-20 5) 21 yıl ve üzeri

Sınıf Öğrenci Sayısı: 1) 1-20 2) 21-30 3) 31-40 4) 41 ve üzeri

B. Anket Soruları

1. Sınıfta çok sessiz ve çekingen olan öğrenciniz derste sorduğunuz soruya cevap vermedi. Bu durumda ne yaparsınız?

a) Düşünmesi için ona zaman tanırdım.

b) İpuçları vererek sonuçlara ulaşmasını sağlardım.

c) Soruyu diğer öğrencilere yöneltirdim.

d) Bir daha sessiz ve çekingen öğrencilere kolay kolay soru sormazdım.

2. Göreve yeni başlayacağınız okuldaki öğretmenler, sınıfınızdaki kız öğrencilerin akademik başarılarının erkek öğrencilerden daha iyi olduğunu size anlattılar. Bu durumda erkek öğrencilere nasıl davranırsınız?

a) Erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.

b) Başarısız olduklarını düşünerek erkek öğrencilerle daha çok ilgilenirdim.

c) Bir süre öğrencileri gözlemler ona göre strateji geliştirirdim.

d) Erkek öğrencileri arka sıralara oturturdum.

EK 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Kısaltılmıştır)

Öğretmen Görüşme Formu

Değerli katılımcı,

Bu çalışma, öğretmenlerin öğrencilerine ilişkin geliştirdikleri beklentilerinin öğrenciler üzerinde ne tür yansımaları olduğunu araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma, sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Bu nedenle, kişisel bilgiler vermenize gerek yoktur. Çalışmadaki soruları yanıtlayarak bilimsel bir çalışmaya yapacağınız değerli katkılardan ve soruları cevaplamak için harcadığınız değerli zamanınızdan dolayı teşekkür ederim.

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: 1) Kadın 2) Erkek

Yaş: 1) 22-32 yaş 2) 33-43 yaş 3) 44-54 yaş 4) 55 yaş ve üzeri

Eğitim Durumu: 1) Ön Lisans 2) Lisans 3) Yüksek Lisans 4) Doktora

Kıdem: 1) 1-5 2) 6-10 3) 11-15 4) 16-20 5) 21 yıl ve üzeri

Sınıf Öğrenci Sayısı: 1) 1-20 2) 21-30 3) 31-40 4) 41 ve üzeri

B. Sorular

1. Öğrencilerinizi derse karşı motive etmek için neler yaparsınız?
2. Dersine ilk defa gireceğiniz sınıfın öğrencileri hakkında söylenen olumlu/olumsuz yorumlar sizin, öğrencilere karşı tutumunuzu etkiler mi? Nasıl?
3. Öğrencilere karşı düşük beklenti geliştirmenizde etkili olan faktörler neler? Öğrencinin; yaramaz olması, sosyo-ekonomik durumunun iyi olmaması, kılık kıyafetinin temiz ve düzgün olmaması, akademik başarısının düşük olması, anadilini temiz ve akıcı konuşamaması, yabancı uyruklu olması.
4. Öğrencilere karşı yüksek beklenti geliştirmenizde etkili olan faktörler neler? Öğrencinin; cinsiyeti, akademik başarısının yüksek olması, kılık kıyafetinin temiz ve düzgün olması.
5. Düşük ve yüksek beklenti geliştirdiğiniz öğrencilere karşı tutumlarınız nasıldır?
Düşük beklenti geliştirdiğiniz öğrencilere; daha az söz hakkı verme, kolay sorular sorma, arka sıralara oturtma, daha az göz teması kurma gibi tutumlarda bulunur musunuz? Yüksek beklenti geliştirdiğiniz öğrencilere; ön sıralara oturtma, sık sık göz teması kurma, daha az soru sorma, zorlayıcı sorular sorma gibi tutumlarda bulunur musunuz?