

Araştırma Makalesi

ÖĞRENCİLERCE SEVİLEN VE SEVİLMİYEN ÖĞRETMENLER BAZINDA POZİTİF ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİNİN, ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISININ VE ETKİN KATILIMLARININ İNCELENMESİ

Nesrin GÜLÜM¹ ve İlkay KARAKÖSE²

Öz:

Bu araştırmanın amacı, öğrenciler tarafından sevilen ve sevilmeyen öğretmenler bazında öğretmenlerin pozitif öğretmen özelliklerini, öğrencilerin ders başarısını ve derse katılımlarını karşılaştırarak incelemektir. 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul Kadıköy ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 215 ortaokul öğrencisi ile yapılan çalışmada, öğrencilere sevdikleri ve sevmedikleri öğretmenleri bazında pozitif öğretmen ölçeği ve etkin katılım ölçeği uygulanmış ve sevdikleri ve sevmedikleri öğretmenin dersinden aldıkları notlar sorulmuştur. Bağımsız gruplar T-testi, pozitif öğretmen özelliklerinin, öğrencilerin ders başarısının ve öğrencilerin derse etkin katılımlarının sevilen ve sevilmeyen öğretmen grupları açısından farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek amacıyla kullanılmıştır. Regresyon analizi ile de akademik başarıyı yordayan değişkenler analiz edilmiştir. Çalışmada öğrencilerce sevilen öğretmenlerin pozitif öğretmen özellikleri (her alt boyutta) ile sevilmeyen öğretmenlerin pozitif öğretmen özellikleri arasında anlamlı ölçüde fark bulunmuştur. Aynı şekilde öğrencilerin sevdikleri ve sevmedikleri öğretmenlerin dersinde gösterdikleri öğrencilerin akademik başarı puan ortalaması (ortalama değer=87,13) ile sevilmeyen öğretmenlerin dersine ait öğrencilerin akademik başarı puan ortalaması (ortalama değer=71,01) arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Sevilen öğretmenlerin dersindeki derse katılımın akademik başarıyı yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi incelendiğinde ise oluşan regresyon katsayısı anlamlı bulunmuştur ($R=0.27$; $R^2=0.074$; $F=4.222$; $p<.001$). Derse katılım alt boyutlarından derse kendini duyusal olarak vermenin ($\beta=.20$; $p>.05$), öğrencilerin akademik başarısını pozitif yönde anlamlı şekilde açıkladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Pozitif Öğretmen, Akademik Başarı, Etkin Katılım, Hoşnutsuzluk, Kendini Verme.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bahçeşehir Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, İstanbul/Türkiye, nesrin.ozdemir@bau.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2533-8895

² Uzman Psikolojik Danışman, Kozyatağı Şükran Karabelli İlkokulu, İstanbul/Türkiye, ilksel2000@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-2533-8895

Makale gönderim tarihi: 21.02.2022

Makale kabul tarihi: 21.02.2023

Künye Bilgisi: Gülüm, N. ve Karaköse, İ. (2023), "Öğrencilerce Sevilen ve Sevilmeyen Öğretmenler Bazında Pozitif Öğretmen Özelliklerinin, Öğrencilerin Akademik Başarısının ve Etkin Katılımlarının İncelenmesi", Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5(1), 2-27

Investigation of Positive Teacher Characteristics, Academic Achievement and Effective Participations of Students on The Basis of Teachers Liked and Disliked By Students

Abstract

This study is aimed to investigate the effect of positive teacher characteristics, academic achievement and engagement of students on the basis of teachers liked and disliked by students. In 2019-2020 academic year, totally 215 seventh and eighth grade students at a state elementary school were participated in the research. In order to measure the positive teacher characteristics of the teachers whom liked and disliked by the students, Positive Teacher Scale (Eryılmaz, 2017) was used and in order to determine the students' engagement & disaffection to tasks on the courses of the liked and disliked teachers, Engagement & Disaffection Scale (Güvenç, 2015) was used. Moreover, to compare the academic achievement of the students on the bases of the lessons of liked and disliked teacher, the grades were asked. This study was conducted in accordance with relational screening model. The techniques of t-test for independent variables are used to analyze the whether the levels of the engagements, academic achievements of the students and positive teacher characteristics of the teachers who liked or disliked by the students and the techniques of multiple regression analysis used to reveal the extent to which the effective participation predicts academic achievement. According to the results of the study, the characteristics of positive teacher traits differ significantly in terms of liked and disliked teachers. The meaningful difference is seen about academic achievement score averages in the course of teachers liked (mean = 87.13) and disliked teachers (mean = 87.13). As a result of multiple regression analysis, a significant regression coefficient was found between engagement of students in courses of teachers liked and academic achievement ($R = 0.27$; $R^2 = 0.074$; $F = 4.222$; $p < .001$). academic achievement was statistically significantly ($\beta = .20$; $p > .05$) explained by Emotional self-engagement as a sub-dimension of engagement of students.

Key Words: Positive Teacher Characteristics, Academic Achievement, Engagement, Disaffection,; Effective Participation.

GİRİŞ

21.yüzyılda, bilimsel düşünme becerisine sahip, üretken, yaratıcı ve karşılaştığı problemleri çözme becerisi kazanmış bireylere gereksinim duyulmaktadır. Öğrencilerin donanımlı bireyler olarak yetişmelerini sağlamak ve başarı düzeylerini yükseltmek için öncelikli olarak öğrenci başarısını etkileyen değişkenlerin tespit edilmesi ve başarıyı artıran bu değişkenlerin iyileştirilmesi önem taşımaktadır.

Akademik başarının bilişsel faktörlerle (zeka, algılama, öğrenme hızı ve zekâ), duyuşsal faktörlerle (öz yeterlilik, benlik saygısı, kişilik özellikleri, öz-yeterlik, motivasyon, etkili ve planlı ders çalışma alışkanlıkları ve derse etkin katılımları); ebeveyn tutumları, ailenin sosyo-ekonomik durumu ve öğretmenlerin alanlarında yeterliliği ve öğrencilere yönelik tutumu gibi çevresel etkenlerle ilişkili olduğu farklı birçok araştırma ile ortaya konmuştur (Arıcı, 2007; Howie ve Pieteron, 2001; Wang, 2004).

Eğitim ve öğrenme alanlarında yapılan pek çok araştırma, nitelikli öğretmenlerin sınıf ortamında öğrencilerin öğrenme eylemini gerçekleştirebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için belirleyici bir faktör olabildiğini göstermektedir. Öğretmenlerini olumlu, yakın ve dostça algılayan öğrenciler, kendilerini sınıf ortamında rahat ve güvenli hissetmekte, daha fazla motive olmakta, okul görevlerini içsel motivasyonları ile yerine getirmekte ve daha yüksek akademik başarıya ulaşmaktadır. Aksine, öğretmenlerle olan ilişkilerini, olumsuz ve çelişkili olarak algılayan öğrencilerin motivasyonu düşmekte ve daha düşük performans sergilemektedirler (Passini, Molinari ve Speltini, 2015).

Türkiye’de yapılan birçok çalışmada araştırmacılar, öğretmenleri sevilen, sevilmeyen olarak sınıflandırıp incelemiştirler (Gurbetoğlu, Tomakin 2011; Eryılmaz, 2014; Çelik, Toraman, Çelik, 2018). Eryılmaz (2017) ise, öğrencilerin iyi oluşlarını ve mutluluklarını yükselten öğretmenleri, pozitif öğretmen olarak tanımlamıştır. Pozitif öğretmenlerin, dışa dönük olma, derste öğrencilere akış yaşatma, öğrencileri derse katma, konuyu somutlaştırarak anlatma ve öğrencilerle pozitif ilişkiler kurma gibi özelliklere sahip oldukları bulunmuştur (Eryılmaz ve Bek, 2018).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amaçları, öğrencilerin sevdikleri ve sevmedikleri öğretmenlerin pozitif öğretmen özelliklerini ne ölçüde taşıdığının tespit edilmesi, öğrencilerin akademik başarısının ve derse etkin katılımlarının sevdikleri ve sevmedikleri öğretmenler bazında incelenmesi ve öğrencilerin derse etkin katılımlarının akademik başarılarını ne ölçüde yordadığını ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Çalışma, öğrenciler tarafından sevilen ve sevilmeyen öğretmenlerin pozitif özelliklerini ne ölçüde taşıdığını ve bu öğretmen özelliklerinin öğrenci başarısını ne ölçüde etkilediğini ortaya koyması açısından önem taşımaktadır.

Araştırmanın Varsayımları & Sınırlılıkları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin kendilerine sunulan ölçeklere ve sorulara yansız, samimi ve gerçek cevaplar verdikleri varsayılmıştır. Çalışma, İstanbul Kadıköy İlçesinde bulunan bir devlet ortaokulunda eğitim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

Derse Etkin Katılım

Öğrenci katılımı, öğrenme eyleminin istendik bir şekilde gerçekleşebilmesi için gerekli önemli unsurlardan biridir. Öğrenci katılımı Bloom (1979) tarafından, öğrencinin hedeflenen davranışı kazanması ve öğrenme durumlarının unsurlarıyla etkileşim içinde olması ve bu etkileşimi davranışı kalıcı olarak edininceye kadar devam ettirmesi şeklinde tanımlanmıştır (Akt. Senemoğlu, 2009).

Eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmalarda katılım kavramının öneminin giderek arttığı göze çarpmaktadır. Katılım kavramının öneminin artmasında katılımın okula devamin, öğrenci başarısının ve öğretim faaliyetlerinde karşılaşılabileceği tüm güçlüklerle karşı yılmazlığının üzerinde birçok önemli faktörden (öğrencinin sosyo-ekonomik özellikleri ya da sosyal statüsü) daha etkili olduğunun anlaşılmasıdır (Skinner, Kindermann, Furrer, 2008)

Derse katılım konulu çalışmalar duygu, biliş ve davranış boyutlarında yürütülmüştür (Wang, Bergin ve Bergin, 2014; Fredricks, Blumenfeld ve Paris 2004). Öğrencilerin derse duygusal katılımı, derse ilişkin ilgi, keyif alma ve heyecan duyma gibi olumlu duyguları kapsar.

Öğrencilerin derse bilişsel katılımı, zihinsel süreçlerle oluşan kavrama, anlam oluşturma, öğrenme stratejilerini kullanma, konsantrasyon eylemlerinin derslerde kullanılmasını ifade eder. Derse çalışma, ödev yapma, soru sorma, öğrenme eylemi için aktif olarak çaba gösterme, cevap verme ve aktif şekilde grup çalışmalarında yer alma, dikkatini toplama ve sürdürme gibi gözlenebilen davranışlar ise öğrencilerin davranışsal katılımını ifade eder (Skinner, Kindermann ve Furrer, 2009).

Finn (1993) tarafından yapılan öğrencilerin öğretim etkinliklerine katılımını konulu çalışmada, katılımı hem davranışsal hem de psikolojik bileşenleri olan bir yapı şeklinde kavramsallaştırmıştır. Okula düzenli devam etme, öğretmenle iletişim, öğretmenler tarafından verilen yönergeleri takip etme ve sorulara cevap verme, ödev yapma gibi katılım biçimlerinin dairesel bir yapı gösterdiği belirtilen çalışmada, bu döngü içinde yer alabilen öğrencinin kendisini okulun ve dersin bir parçası gibi hissettiği, öğretim çıktılarına karşı daha titiz ve gönüllü hissederek öğrenme davranış ve tutumlarını kimliğine dâhil ettiği belirtilmiştir. Araştırmacılar, akademik olan ve akademik olmayan aktivitelere dahil olan, eğitim-öğretim kazanımlarına önem veren öğrencilerin duygu ve davranışları için “kendini verme” terimini kullanırlarken, okul ve sınıf ortamına kendini ait hissetmeyen, etkinliklerden kopuk ve belirgin bir şekilde uzak duran öğrencilerin duygu ve davranışları için “hoşnutsuzluk” terimini kullanmaktadırlar (Finn and Rock 1997). Öğrencinin derse etkin katılımının yoğunluğunu ve kalitesini kendini verme ve hoşnutsuzluk durumları belirler. Öğrencinin derse kendini vermeye zorlanması halinde, baskı ve zorlama sonucunda öğrenciler isteksiz ve umursamaz ya da öfkeli bir tutum sergileyebilirler. Bu olumsuz tutumlar öğrencilerin dersin akışını bozacak tarzda davranmakta ve zamanla öğretim faaliyetlerine yabancılaşmaktadırlar. Öğretim faaliyetlerine karşı yabancılaşan öğrencilerin özgüven duygusu giderek azalmakta ve kendini eğitim ortamlarında değersiz hissedebilmektedir (Tripayhy 1986). Ayrıca hoşnutsuzluk, düşük notların ve sonuç olarak kopmanın güçlü bir göstergesidir (Connell 1994, 1995).

Kendini aktif ve etkin bir şekilde derse veren öğrencilerin, eğitim ortamlarında bulunan çeşitli dış uyarıcılardan olumsuz olarak etkilenmediği, bir güçlük karşısında yılmazlık gösterebildiği ve öğrenmeye ilişkin asgari olandan daha fazla çaba sarf ettiği görülmektedir. Tüm bu davranışsal tepkilere birçok olumlu duygu (güven, yetkinlik, ilgi, hoşlanma) da eşlik etmektedir ((Finn, Rock 1997; Furrer ve, Skinner, 2003; Wang ve Holcombe 2010).

Öğrencinin öğretme sürecinde kendine yüklenen sorumlulukları yerine getirmemesi, öğrenme sürecinde yeterli çaba ve yoğunlaşmayı sağlayamaması olarak tanımlanan hoşnutsuzluk, kendini vermenin karşıtı olarak değerlendirilir. Bu durumda öğrenci fiziksel olarak öğrenme ortamlarında bulunmakla beraber öğrenme süreçlerinde pasif bir rol sergiler. Eğitim ortamındaki her tür dış uyaranla dikkati daha da azalan öğrenciler, öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklarda çabucak pes ederler. Bu davranış ve duyguları sonucunda hoşnutsuz olan öğrencinin başarısı azaldıkça üzülmeye, sıkılmaya ve içinde buldukları eğitim ortamına yabancılaşma duygularını yoğun olarak yaşarlar. Etkin bir şekilde derse kendini veren öğrencilerin akademik başarısının yükseldiği ve okula düzenli olarak devam etme ettikleri buna karşın hoşnutsuz öğrencilerin öğretim faaliyetlerini takip etmemeleri sebebiyle ders işlenişini bozacak tarzda davranışlar sergiledikleri ve okula düzenli devam etmeyerek eğitimlerini yarıda bıraktıkları görülmektedir (Finn, Rock 1997; Furrer ve, Skinner, 2003; Wang ve, Holcombe 2010).

Araştırmalar kendini verme ve hoşnutsuzluğun öğrencinin öğretim süreçlerindeki davranışlarını ve akademik başarısını güçlü bir şekilde yordadığını ve öğrenci güdüsü ile öğrencinin öğrenim çıktıları arasında aracı bir değişken rolünü oynadığını ortaya çıkarmıştır (Skinner, vd., 2008).

Akademik başarı seviyesine katkısı bakımından derse katılım konusu eğitim alanında en çok araştırılan konularından biri haline gelmiştir.

Etkili bir öğrenme için öğrenci öğrenme sorumluluğunun kendisine ait olduğunun bilinci ile bu sorumluluğunu üstlenmeli ve öğrenme eyleminde etkin olmalıdır (Yavuz, Gülmez ve Özkara, 2016).

Öğretmenlerin, öğrencilerin başarı göstermeleri için eğitim ortamında derse katılımı sağlayacak koşulları oluşturmaları ve buna yönelik yöntemler geliştirmeleri gerekmektedir. Öğretmenin öğrenci katılımını sağlaması için öğrencinin öğrenme eylemlerini dikkate alması, anlatım ve açıklamalarını öğrencinin seviyesine göre düzenlemesi ve her öğrenciye gereksinim duyduğu kadar katılım fırsatı vermesi önem taşımaktadır (Güvenç, 2015).

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde, öğrencilerin derse katılımı ile akademik başarıları arasında ilişki olduğu görülmektedir (Çelik, Toraman ve Çelik, 2018).

Pozitif Öğretmen

Öğretmen, eğitimin en önemli unsurlarındandır. Öğretmen nitelik ve yeterliliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki belirleyici etki, öğretmeni eğitim sisteminin en önemli unsuru yapmaktadır (Önen, 2012).

Robinson (2017), öğrencilerin başarısını artırmanın tek yolunun öğretmen ve öğrenme arasındaki ilişkinin varlığının bilinçli olarak fark edilmesi olduğunu vurgulamış ve öğrencilerin eğitim hayatları süresince kendileri ile ilişki içinde olan ve kendilerine inanan öğretmenlere ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir

Öğrenciyi öğrenmede etkin hale getiren, öğrencilerin kişisel-sosyal gelişimini destekleyen, öğrencilerin başarılarını fark edip öne çıkaran, öğrencilerin olumsuz ya da zayıf yönlerine değil olumlu yönlerine odaklanan, keyifli bir sınıf atmosferi oluşturan, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan, öğrenciyi dinleyen, sınıf içi olumlu davranışları pekiştiren öğretmen iyi öğretmendir (Ertuğrul, 2002).

Öğretim sürecinde olumlu tutumlar sergileyen öğretmenler, öğrencileri ile iletişim kurabilmekte dolayısıyla bu tutumlar öğrencilerin sosyal ve akademik performanslarına olumlu yansımaktadır (Skinner ve Furer, 2003).

Sürücü ve Ünal (2018) tarafından yapılan bir çalışmada yedi temel olumlu öğretmen davranışının (öğretmenlerin kişisel ilgi, hazırlık/planlama, yüksek başarı beklentisi, coşku, adalet, tutarlılık, açık sınıf iklimi, alan bilgisi ve dikkat çekme) öğrenci motivasyonunu artırdığı; coşkusuzluk, eşitsizlik, tutarsızlık, kapalı sınıf iklimi, ulaşılmazlık, yetersizlik gibi olumsuz davranışlarının ise öğrenci motivasyonunu azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Eryılmaz, 2014 yılında yaptığı çalışmada öğretmenleri sevilen, sevilmeyen ve nötr olarak sınıflandırıp incelemiştir. Son döneme ait çalışmalarında ise, öğrencilerin iyi oluşlarını ve mutluluklarını (olumlu duygularını artıran, olumsuz duygularını azaltan ve yaşam doyumlarını yükselten) artıran öğretmenleri, pozitif öğretmen olarak tanımlamıştır. Bu öğretmenlerin, dışa dönük olma, derste öğrencilere akış yaşatma, öğrencileri derse katma, konuyu somutlaştırarak anlatma ve öğrencilerle pozitif ilişkiler kurma gibi özelliklere sahip oldukları bulunmuştur (Eryılmaz, 2017; Eryılmaz ve Bek, 2018).

Eryılmaz(2017)'in, öğrencilerin bakış açılarından pozitif öğretmen niteliklerini ölçen bir ölçek geliştirmek amacıyla üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada öğretmenlerin öğrencinin yetkinlik ihtiyacını doyurmaya, öğrencileri derse katmaya, öğrencilerin derste akış

yaşamalarını sağlamaya, öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmaya, konuyu somutlaştırarak anlatmaya yönelik tepkiler vermelerinin ve de dışa dönük kişilik özelliğine sahip olmalarının öğrencilerde pozitif duyguları artırdığını ortaya koymuştur.

Öğretmenler, öğrencilerin yetenek düzeylerine göre uyarlanmış bir şekilde konuyu anlatmaları, öğrencilerin sınıf ortamında akış yaşamalarını sağlamaktadır (Seligman & Csikszentmihalyi, 2002). Bu yöntemlerle ortaya konan akış deneyimi yaşatmak pozitif öğretmenin önemli özelliklerinden biri olarak ortaya çıkmıştır.

Yetkinlik, optimal gelişime sebep olan ve algılanan kontrol, içsel motivasyon, sosyal gelişim ve iyi oluş artışını sağlayan en önemli psikolojik ihtiyaçtır. Ancak öğrencilerin bu ihtiyaçları karşılandığında, öğrenmen “pozitif olma” özelliği kazanır (Eryılmaz, 2017).

Öğretmenlerin, sınıf ortamında öğretim etkinliklerini öğrencinin başarılı performanslar gösterebilmeleri yönünde yürütebilmeleri ve öğrencileri başarılı olmaları yönünde etkin bir biçimde cesaretlendirebilmeleri, öğrencinin yetkinlik ihtiyacını karşılamasını sağlayacaktır. Öğrencilerin yetkinlik ihtiyacı karşılandığında, yaşantılarına yönelik olumlu sonuç beklentileri oluşacak, oluşan olumlu sonuç beklentileri de öğrencinin öğretim faaliyetlerine motivasyonunu ve nihayetinde başarısını artıracaktır. Ayrıca yetkinlik ihtiyacı karşılanan öğrenciler karşılaştıkları öğretim süreçlerine yönelik güçlüklerle karşı daha fazla yılmazlık gösterebileceklerdir.

Skinner ve Belmont’a (1993) göre, öğretmenin sıcak, ilgili, merak uyandırıcı ve mutlu olmasının öğrencilerde duygusal katılım oluşturmaktadır. İfade edilen bu öğretmen özelliklerinin dışa dönüklük özelliği ile uyduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar, öğretmenlerin kişilik özelliklerinin öğrencilerin akademik başarılarında önemli bir etken olduğunu ortaya koymuştur (Cochran-Smith & Fries, 2005).

Dışa dönüklük, yumuşak başlılık gibi birtakım özelliklere sahip olan öğretmenlerin, öğrencilerin akademik başarıları ve mutlulukları üzerinde olumlu sonuçları bulunmuştur (Eryılmaz, 2014).

Konuyu somutlaştırarak öğretmenin öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin Skinner ve Belmont’a (1993) göre, öğretmenin konu hakkında somut açıklamalar yapması öğrencilerin bilişsel ve duygusal katılımlarının yanında özellikle davranışsal katılımlarının artmasını sağlamaktadır

Öğrencilerin sınıf ortamında derse motivasyonlarını artırmanın önemli bir aracı onların derse katılmalarıdır. Katılım, bireyin aktivite ve kendisi arasında bağ kurması olarak

tanımlanmaktadır. Sınıfta davranışsal, bilişsel ve duygusal katılımında bulunmaları onların hem bir konuyu öğrenmelerini kolaylaştırmakta hem de öğrenirken mutlu olmalarına yardımcı olmaktadır (Skinner & Belmont, 1993).

Öğretmen ve öğrencinin olumlu etkileşimleri, eğitimin her kademesinde yer alan öğrencilerin ait olma ihtiyaçlarını doyumalarına yardımcı olur. Bu tarz etkileşimlerin, öğrencilerin hem motivasyonlarını hem de akademik başarılarını artırdığı belirtilmektedir (Eryılmaz, 2018).

Öğretmenler ve öğrenciler arasında oluşan ilişkilerin türü ve kalitesi, öğretme ve öğrenmenin anahtarı olarak tanımlanmaktadır (Aultman ve diğ., 2009). Öğretmenlerin deneyime açık, dışa dönük, duygusal bakımdan dengeli olması gibi olumlu özellikleri, öğrencilerin mutluluklarını ve akademik başarıları arttırmaktadır (Eryılmaz, 2014). Öğretmenin sınıfta daha olumlu bir ortam yaratması, genel olarak toplumda da bir iyileşme sağlamaktadır (Gilpin, 2008).

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Öğrenciler tarafından sevilen ve sevilmeyen öğretmen grupları bazında öğretmenlerin pozitif öğretmen özelliklerinin, öğrencilerin akademik başarısının ve derse etkin katılımlarının ilişkisel tarama modeli esas alınarak incelenmesi amaçlanan bu çalışma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Araştırmada öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin algısı öğrenci beyanları üzerinden ve akademik başarıları ise ders notları üzerinden ölçülmüştür.

Çalışma Grubu

Araştırma, 2019-2020 eğitim yılında, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunda eğitim gören 215 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Katılımcılara ilişkin cinsiyet, sınıf, kronik hastalık durumu, anne ve baba sağ olmaları ve aile birliğine ilişkin veriler ve dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Grubuna Ait Özellikler

Cinsiyet	Öğr. Sayısı (n)	Yüzde (%)
Kız	116	54
Erkek	99	46
Sınıf Seviyesi		
7.sınıf	32	15
8.sınıf	183	85

Veri Toplama Araçları

Çalışmada, Pozitif Öğretmen Ölçeği (Eryılmaz, 2017) ve Etkin Katılım Ölçeği (Güvenç, 2015) kullanılmış ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu düzenlenmiştir. Aşağıda veri toplama araçları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Katılımcıların demografik özellikleri ile ilgili bilgi edinmek amacıyla kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Bu bilgi formunda, öğrencilerin eğitim düzeyi, kronik bir hastalığın varlığı, anne ve babasının sağ-öz-birlikte olma durumlarına ait toplam beş soru yer almaktadır. Araştırmanın amacının belirtildiği formda, öğrencilerin ölçekleri içten ve yansız cevaplamaları için bu formda öğrenci isim bilgisine yer verilmemiştir.

Araştırmada kullanılan pozitif öğretmen ölçeği ve etkin katılım ölçeği öğrencilere sevdikleri ve sevmedikleri öğretmenlerini düşünerek doldurmaları için iki set halinde sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin kendilerine sunulan ölçekleri tamamlamaları 40 dakika (bir ders saati) sürmüştür. 2019-2020 eğitim öğretim yılında yürütülen çalışmanın veri toplama süreci, Kadıköy ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunda okul idaresinin izni ve öğrencilerin gönüllü olmaları doğrultusunda iki gün içerisinde tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmada veriler, IBM SPSS 22 programı kullanılarak analiz edilmiş ve analiz yöntemi olarak; Bağımsız Gruplar t-Testi ve Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır. Analizlerden önce değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermedikleri incelenmiş ve tüm değişkenlerin normal dağılım gösterdikleri görülmüştür. Araştırmaya toplam 225 öğrenci dahil olsa da 10 öğrenciye ait formların büyük ölçüde tamamlanmadığı gözlemlenmiştir. Bu sebeple 10 öğrenciye ait veriler analize dahil edilmemiştir.

BULGULAR

Bu çalışmada bulgular olarak öncelikle bağımsız gruplar için T-testi sonuçlarına yer verilmiştir. Bağımsız gruplar T-testi sevilen ve sevilmeyen öğretmen grupları bazında öğretmenlerin pozitif öğretmen özelliklerinin, öğrencilerin akademik başarısının ve derse etkin katılımlarının farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek amacıyla kullanılmıştır. Son olarak ise çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Regresyon analizinde akademik başarıyı yordayan değişkenler analiz edilmiştir.

Tablo- 2: Sevilen ve Sevilmeyen Öğretmen Gruplarının Pozitif Öğretmen Özelliklerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Bağımsız Örnekler T Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Öğretmen	n	Ort	t	df	p
Akış yaşamasına yardımcı olmak	Sevilen	215	12,95	27,080	428	,000*
	Sevilmeyen	215	6,60		402,400	
Yetkinlik ihtiyacını doyumak	Sevilen	214	17,51	25,196	343	,000*
	Sevilmeyen	131	8,63		201,027	
Dışa dönük olmak	Sevilen	215	13,92	24,146	428	,000*
	Sevilmeyen	215	7,44		298,547	
Konuyu somutlaştırmak	Sevilen	215	15,29	17,489	428	,000*
	Sevilmeyen	215	8,53		394,302	
Derse katılımı sağlamak	Sevilen	215	17,79	16,026	428	,000*
	Sevilmeyen	215	12,39		302,458	
Olumlu ilişkiler kurmak	Sevilen	215	21,20	23,690	428	,000*
	Sevilmeyen	215	11,40		364,843	

*P<.01

Öğrenciler tarafından sevilen ve sevilmeyen öğretmenlerin pozitif öğretmen özelliklerini gösterip göstermeme durumlarına göre ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları arasındaki fark analizi için Bağımsız Örneklem T-testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Sevilen öğretmenlerin derste akış yaşamasına yardımcı olmak alt boyutunun puan ortalaması (ortalama=12,95) ile sevilmeyen öğretmenlerin puan ortalaması (ortalama=6,60) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)} = 27,080, p < .01$).

Sevilen öğretmenlerin yetkinlik ihtiyacını doyumak alt boyutunun puan ortalaması (ortalama=17,51) ile sevilmeyen öğretmenlerin puan ortalaması (ortalama=8,63) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)} = 25,196, p < .01$).

Sevilen öğretmenlerin dışa dönük olmak alt boyutunun puan ortalaması (ortalama =13,92) ile sevilmeyen öğretmenlerin puan ortalaması (ortalama=7,44) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)}= 24,146, p<.01$).

Sevilen öğretmenlerin konuyu somutlaştırmak alt boyutunun puan ortalaması (ortalama=15,29) ile sevilmeyen öğretmenlerin puan ortalaması (ortalama=8,53) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)}= 17,489, p<.01$).

Sevilen öğretmenlerin derse katılımı sağlamak alt boyutunun puan ortalaması (ortalama=17,79) ile sevilmeyen öğretmenlerin puan ortalaması (ortalama=12,39) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)}= 16,026, p<.01$).

Sevilen öğretmenlerin olumlu ilişkiler kurmak alt boyutunun puan ortalaması (ortalama=21,20) ile sevilmeyen öğretmenlerin puan ortalaması (ortalama=11,40) açıdan anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)}= 23,690, p<.01$).

Tüm bu bulgular göz önüne alındığı zaman pozitif öğretmen özellikleri ortaya koyan öğretmenlerin öğrenciler tarafından daha fazla sevdiği söylenebilir.

Tablo-3: Sevilen ve Sevilmeyen Öğretmenlerin Derslerine Ait Öğrencilerin Akademik Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Bağımsız Örnekler T Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Öğretmen	n	Ort	t	df	p
Akademik başarı	Sevilen	215	87,13	11,099	428	,000*
	Sevilmeyen	215	71,01			

*P<.01

Öğrencilerin bakış açısından sevilen ve sevilmeyen öğretmenlerin derslerine ait öğrencilerin elde ettiği akademik başarı değişkeninden elde edilen puan ortalamaları arasındaki fark analizi için Bağımsız Örneklem T-testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 3'te ortaya konmuştur.

Sevilen öğretmenlerin akademik başarı alt boyutunun puan ortalamasıyla (ortalama=87,13) sevilmeyen öğretmenlerin puan ortalaması (ortalama=71,01) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)}= 11,099, p<.01$).

Tablo-4: Sevilen ve Sevilmeyen Öğretmenlerin Derslerindeki Öğrencilerin Etkin Katılımlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Bağımsız Örnekler T Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Öğretmen	n	Ort	t	df	p
Kendini Verme	Sevilen	215	10,67	7,864	428	,000*
Davranışsal	Sevilmeyen	215	8,57		426,720	
Kendini Verme	Sevilen	214	12,96	13,570	428	,000*
Duyuşsal	Sevilmeyen	131	9,26		414,114	
Kendini Verme Toplam	Sevilen	215	30,17	26,564	428	,000*
	Sevilmeyen	215	17,84		423,858	
Hoşnutsuzluk	Sevilen	215	7,51	-5,072	428	,000*
Davranışsal	Sevilmeyen	215	8,77	-	405,196	
Hoşnutsuzluk Duyuşsal	Sevilen	215	6,21	-6,981	428	,000*
	Sevilmeyen	215	8,07		410,625	
Hoşnutsuzluk Toplam	Sevilen	215	13,72	-6,914	428	,000*
	Sevilmeyen	215	16,85		409,958	

*P<.01

Tablo 4'te öğrencilerin bakış açısından sevilen ve sevilmeyen öğretmene göre etkin katılım ölçeği alt boyutlarından elde edilen puan ortalamaları arasındaki fark analizi için Bağımsız Örneklem T-testi kullanılmıştır. Öğrencilerin sevdikleri öğretmenin dersinde Kendini Verme-Davranışsal alt boyutundaki puan ortalaması (ortalama=10,67) ile sevilmeyen öğretmenlerin dersinde Kendini Verme-Davranışsal alt boyutundaki puan ortalaması (ortalama=8,57) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)} = 7,864, p < .01$).

Sevilen öğretmenlerin dersinde, öğrencilerin Kendini Verme Duyuşsal alt boyutundaki puan ortalaması (ortalama=12,96) ile sevilmeyen öğretmenin dersindeki bu alt boyuta ait puan ortalaması (ortalama =9,26) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)} = 13,570, p < .01$).

Sevilen öğretmenlerin dersinde, öğrencilerin Kendini Verme alt boyutundaki toplam puan ortalaması (ortalama=30,17) ile sevilmeyen öğretmenlerin dersindeki bu alt boyuta ait toplam puan ortalaması (ortalama=17,84) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)}= 26,564, p<.01$).

Sevilen öğretmenlerin dersinde, öğrencilerin Hoşnutsuzluk-Davranışsal alt boyutundaki puan ortalaması (ortalama =7,51) ile sevilmeyen öğretmenlerin dersindeki bu alt boyuta ait puan ortalaması (ortalama =8,77) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)}= -5,072, p<.01$).

Sevilen öğretmenlerin dersinde, öğrencilerin Hoşnutsuzluk-Duyuşsal alt boyutundaki puan ortalaması (ortalama =6,21) ile sevilmeyen öğretmenlerin dersindeki bu alt boyuta ait puan ortalaması (ortalama =8,07) arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)}= -6,981, p<.01$).

Sevilen öğretmenlerin dersinde, öğrencilerin Hoşnutsuzluk toplam puan alt boyutundaki puan ortalaması (ortalama=13,72) ile sevilmeyen öğretmenlerin dersindeki bu alt boyuta ait toplam puan ortalaması (ortalama=16,85) arasında anlamlı fark görülmüştür ($t_{(215)}= -6,914, p<.01$).

Tablo 5: Sevilen Öğretmenlerin Dersinde Öğrencilerin Derse Katılımının Akademik Başarıyı Açıklamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	66,728	6,368		10,478	,000
Kendini Verme Davranışsal	,530	,324	,132	1,639	,103
Kendini Verme Duyuşsal	,873	,348	,207	2,507	,013
Hoşnutsuzluk Davranışsal	,405	,386	,084	1,051	,294
Hoşnutsuzluk Duyuşsal	,060	,388	,014	,154	,878

* $p <.05$ F=4,222 ** R=0,27 R² =0,074

Analiz sonuçları incelendiğinde oluşan regresyon katsayısı anlamlı bulunmuştur ($R=0.27$; $R^2=0.074$; $F=4.222$; $p<.001$). Değişkenlerden derse kendini duyuşsal olarak verme ($\beta= .20$; $p>.05$), öğrencilerin akademik başarısını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Akademik başarıya etkisi incelenen diğer değişkenler olan derse davranışsal boyutta kendini verme ($\beta= .13$; $p>.05$), derste davranışsal açıdan hoşnutsuzluk duyma ($\beta= .08$; $p>.05$) ve derste duyuşsal açıdan hoşnutsuzluk duyma ($\beta= .01$; $p>.05$) öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı olarak açıklayamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 6: Sevilmeyen Öğretmenlerin Dersinde Öğrencilerin Derse Katılımının Akademik Başarıyı Açıklamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	67,604	7,467		9,054	,000
Kendini Verme Davranışsal	,665	,497	,103	1,338	,182
Kendini Verme Duyuşsal	,598	,453	,100	1,321	,188
Hoşnutsuzluk Davranışsal	,082	,498	,013	,165	,869
Hoşnutsuzluk Duyuşsal	-1,059	,506	-,176	-2,091	,038

* $p <.05$ $F=4,789$ ** $R=0,28$ $R^2=0,084$

Tablo 6 incelendiğinde oluşan regresyon katsayısı anlamlı bulunmuştur ($R=0.28$; $R^2=0.084$; $F=4.789$; $p<.001$). Değişkenlerden derste duyuşsal açıdan hoşnutsuzluk duyma ($\beta= .017$; $p>.05$) öğrencilerin akademik başarısını negatif yönde anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Özetle, Pozitif özellikler göstermeyen öğretmen, öğrencileri duyuşsal açıdan olumsuz

etkilemekte ve bu da akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Akademik başarıya etkisi incelenen diğer değişkenler olan derse davranışsal boyutta kendini verme ($\beta = .10$; $p > .05$), derse kendini duyuşsal olarak verme ($\beta = .10$; $p > .05$) ve derste davranışsal açıdan hoşnutsuzluk duyma ($\beta = .081$; $p > .05$) öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı olarak açıklayamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

TARTIŞMA

Çalışmada, öğrenciler tarafından sevilen ve sevilmeyen öğretmenlerin pozitif öğretmen özelliklerini gösteren ölçeğin tüm alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark ortaya konmuştur.

Gurbetoğlu ve Tomakin (2011) tarafından yapılan sevilen ve sevilmeyen öğretmen davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri konulu çalışmada sevilen öğretmen özelliklerinin öğrencinin dikkatini canlı tutmak için çaba harcamak, öğretmenin sosyal olması ve konuşmayı sevmesi, öğrencilerin derse katılımını ön planda tutması öğrencileri etkinliklere yönelik motive etmesi, öğrencilerin kendisine çekinmeden soru sorabilmesi ve öğretmenlerin kendileri ile iyi ilişkiler kurmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada, öğrencilerin sevmedikleri öğretmenlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde ise sevilmeyen öğretmenlerin derse katılımını teşvik etmemek, az konuşmak ve içine kapanık olmak, öğrenmeye teşvik etmemek, öğrenci sorunlarına yardım olmayı sevmemek özellikleri gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sürücü ve Ünal'ın (2018) öğrenci motivasyonunu artıran ve azaltan öğretmen davranışlarının inceledikleri makalede öğretmenlerin kişisel ilgi, hazırlık/planlama, yüksek başarı beklentisi, coşku, eşitlik-adalet, tutarlılık, açık sınıf iklimi, alan bilgisi ve dikkat çekme davranışlarının öğrenci motivasyonunu artırdığı; coşkusuzluk, gözde öğrenci, tutarsızlık, kapalı sınıf iklimi, şiddet -fiziksel şiddet, psikolojik şiddet ve pasif saldırganlık-, ulaşılmazlık davranışlarının öğrenci motivasyonunu düşürdüğü bulgusuna ulaşılmıştır.

Çalışmalarda yer alan olumlu öğretmen davranışları, pozitif öğretmen özellikleri ile aynı şekilde öğrencileri etkilemekte ve bu etki, öğrencilerin kendilerini sınıf ortamına ait hissetmeleri, öğretim etkinliklerine ait olumlu yetkinlik beklentisi oluşturmaları ve öğretmen ile olumlu ilişkiler kurarak ilişkililik ihtiyaçlarını gidermeleri yolu ile oluşmaktadır.

Sevilen öğretmenler ile sevilmeyen öğretmenler arasında pozitif öğretmen özelliklerinin her alt boyutunda geçerli olmak üzere istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuçlar, Eryılmaz (2014) tarafından ortaya konan “pozitif öğretmen, öğrencilerin iyi oluş ve mutluluklarını artıran yani iyi hissetmelerini sağlayıp, olumsuz duygularını azaltan ve yaşamdan haz almalarını sağlayan öğretmendir” yaklaşımını desteklemektedir. Öğrencilerin bakış açılarından pozitif öğretmen özelliklerinin değerlendirilmesinin temellendiği 6 boyutunun, sevilen öğretmen ve sevilmeyen öğretmenler özelinde farklılaştığı görülmektedir. Sevilen öğretmenlerin akademik başarı alt boyutundaki puan ortalaması (ortalama=87,13) ile sevilmeyen öğretmenlerin puan ortalaması (ortalama=71,01) arasında anlamlı fark görülmüştür. Sevilen öğretmenlerin dersinde öğrencilerin akademik başarısının %22,5 oranında daha yüksek oluşu, Eryılmaz (2014)’ın 2014 yılında yaptığı algılanan kişilik özelliklerinin ve öğretmen türlerinin ergenlerin iyi oluş ve akademik başarılarına etkileri konulu çalışmanın sonuçları ile oldukça benzerlik göstermektedir. Anılan çalışmada sevilen, sevilmeyen ve nötr öğretmenlerin olarak üç sınıfa ayrılan öğretmenlerin pozitif öğretmen özellikleri öğrenciler tarafından değerlendirilmiş ve sevilen öğretmenlerin dersinde öğrencilerin sevilmeyen ve nötr öğretmenlerin derslerinde olduklarında yaklaşık %25 daha başarılı olduğu ortaya konmuştur.

Çalışmada öğrenciler tarafından sevilen ve sevilmeyen öğretmenlerin derslerine ait akademik başarı farkı, Çelik, Örenoğlu Toraman, Çelik (2018)’in yılında yaptıkları çalışmanın sonucu ile de uyumludur. Çalışkan ve diğerleri (2018) çalışmalarının sonucunda, genel akademik başarı ile hissedilen öğretmen yakınlığı arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki belirlemişlerdir.

Çalışmada, öğrencilerin bakış açısından sevilen ve sevilmeyen öğretmene göre etkin katılım ölçeği alt boyutlarından (kendini verme davranışsal, kendini verme duyuşsal, hoşnutsuzluk davranışsal, hoşnutsuzluk duyuşsal) elde edilen puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

Gurbetoğlu ve Tomakin (2011)’in sevilen ve sevilmeyen öğretmen davranışlarına ilişkin öğrenci görüşlerinin incelendiği çalışmada öğrencilerin derse katılımını ön planda tutar” maddesi sevilen öğretmen özellikleri arasında en önemli üçüncü madde ve öğrencilerin derse katılımını teşvik etmez maddesi ise sevilmeyen öğretmen özelliklerine ait en belirgin özellik olarak ortaya konmuştur. Bu iki çalışmada öğretmenlerin pozitif öğretmen özellikleri ile

pozitif eğitim ortamları oluşturarak öğrencilerin her boyutta katılımlarını etkilemekte olduklarını göstermektedir.

Çalışmada sevilen öğretmenin dersinde, derse kendini duyuşsal olarak verme, öğrencilerin akademik başarısını pozitif yönde anlamlı bir şekilde açıkladığı bulunmuştur. Bu sonuç, Çelik ve diğerleri (2018)'in, yaptıkları çalışmadan elde ettikleri en sevilen öğretmenin dersindeki akademik başarı ile duyuşsal katılım arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulgusu ile paralellik göstermektedir. Patrick, Ryan ve Kaplan (2007) da derse katılım ile duyuşsal tutumlar arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki saptamıştır.

Literatürde derse katılım ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi destekleyen çok sayıda araştırma yer almaktadır (Hijazi ve Naqvi, 2006; Connell, 1990; Finn ve Rock, 1997; Güvenç, 2015; Skinner ve Furrer, 2003; Çelik, Toraman ve Çelik, 2018).

Göçer ve Deryakulu (2004)'ün yaptığı çalışmada ise ilköğretim öğrencilerinde akademik başarı ile öğretmen yakınlığı arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu, ortaöğretim ve yüksek öğretim öğrencilerinde ise akademik başarı ile algılanan öğretmen ya da öğretim elemanı yakınlık davranışlarıyla ders basarisi arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ilişki olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Çalışmada, sevilmeyen öğretmenlerin dersinde öğrencilerin derse katılımının akademik başarıyı yordamasına ilişkin yapılan analiz sonucunda değişkenlerden derste duyuşsal açıdan hoşnutsuzluk duyma öğrencilerin akademik başarısını negatif yönde anlamlı bir şekilde açıkladığı tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle pozitif özellikler göstermeyen öğretmen, öğrencileri duyuşsal açıdan olumsuz etkilemekte ve bu da akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Akademik başarıya etkisi incelenen diğer değişkenler olan derse davranışsal boyutta kendini verme derse kendini duyuşsal olarak verme ve derste davranışsal açıdan hoşnutsuzluk duyma öğrencilerin akademik başarılarını anlamlı olarak açıklayamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

SONUÇ

Araştırma sonuçları doğrultusunda ortaya konan modele göre öğretmenlerin “pozitif öğretmen” özellikleri, öğrencilerin öğretmene ilişkin algılarını (sevme-sevmeme)

etkilemektedir. Öğrencinin öğretmenini sevip sevmeme durumu ise derse katılım ve akademik başarılarını artırmaktadır.

2019-2020 eğitim yılında, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan bir devlet ortaokulunda eğitim gören 215 öğrenci üzerinde yapılan araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar;

- Öğretmenlerin sahip olduğu pozitif öğretmen özelliklerinin öğrenciler tarafından sevilen ve sevilmeyen öğretmen olma durumlarına göre anlamlı ve önemli düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur.
- Öğretmenlerin öğrenciler tarafından sevilen ve sevilmeyen öğretmen olma durumları ile öğrencilerin bu öğretmenlerin derslerindeki başarıları arasında anlamlı ve önemli düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür.
- Aynı şekilde sevilen ve sevilmeyen öğretmen olma durumları ile öğrencilerin bu öğretmenlerin derslerinde gösterdikleri katılım arasında anlamlı ve önemli düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur.
- Bu çalışmada derse katılım ve akademik başarı arasındaki ilişkide sadece duyuşsal kendini verme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki kurulmuş ve diğer boyutlar- davranışsal kendini verme ve hoşnutsuzluk boyutları- ile akademik başarı arasında ilişki görülmemiştir. Bu durum sevilen ve sevilmeyen öğretmenlere ait başarı farklılaşmasını da açıklamaktadır. Öğrenciler sevmedikleri öğretmenlerin derslerine duyuşsal boyutta katılımında güçlük çektikleri için akademik olarak da başarısızlığa neden olmaktadır. Aynı şekilde tam tersi durumda sevilen öğretmen dersinde duyuşsal katılım ve dolayısıyla başarı da yüksek olmaktadır.
- Çalışma bulguları, öğrencilerin akademik başarılarının artırılması, öğrencilerin öğrenme eylemlerini etkin olarak sürdürmeleri için gerekli duyuşsal özelliklerinin geliştirilmesi amaçlarıyla pozitif öğretmen özelliklerinin sınıf ortamına taşınması gerektiğini ortaya koymuştur.

Bu doğrultuda öğretmenlerin formasyon eğitimlerinin içeriğinde pozitif öğretmen özellikleri konusuna yer verilmeli, pozitif öğretmen özelliklerinin öğretim ve öğrenme süreçlerindeki önemi konusunda öğretmen adaylarında farkındalık oluşturulmalıdır. Ek olarak, aday

öğretmenlerin staj dönemlerinde pozitif öğretmen özelliklerini yaşantılarına aktarmalarına, danışman öğretim görevlilerince rehberlik edilmelidir. Aday öğretmen yeterlilikleri arasında pozitif öğretmen özelliklerinin sınıf içinde uygulama becerileri kriteri yer almalıdır. Son olarak, Atanmış öğretmenlerin de pozitif öğretmen becerilerinin geliştirilmesi amacıyla hizmet içi eğitimler verilebilir.

Extended Summary

Introduction

In this era, there is a need for individuals who use scientific methodologies, are productive, creative and can solve the problems they encounter. In order to ensure that students grow up as well-equipped individuals and increase their success levels, it is important to determine the variables that affect student success and to improve these variables that increase success.

Many studies in the fields of education and learning show that qualified teachers can be a determining factor for students to be able to learn and be successful in the classroom environment. Students who perceive their teachers as positive, close, and friendly feel comfortable and safe in the classroom environment, become more motivated, fulfill their school duties with their intrinsic motivation, and achieve higher academic achievements. On the contrary, students who perceive their relationships with teachers as negative and contradictory decrease their motivation and perform lower (Passini, Molinari, & Speltini, 2015).

In Turkish studies, researchers have classified and examined teachers as liked or disliked (Gurbetoğlu, Tomakin 2011; Eryılmaz, 2014; Çelik, Toraman, Çelik, 2018). Eryılmaz (2017), on the other hand, defined teachers who increase students' well-being and happiness as positive teachers. It has been found that positive teachers have characteristics such as being extroverted, making students feel flow in the lesson, involving students in the lesson, explaining the subject by embodying it, and establishing positive relationships with students (Eryılmaz & Bek, 2018).

The importance of participation in the field of educational sciences is increasing gradually because it is understood that participation is more effective than many crucial factors (socio-economic characteristics or social status of the student) on school attendance, student success and resilience against all difficulties that may be encountered in teaching activities (Skinner, Kindermann, Furrer, 2008).

Researchers use the term "engagement" for the feelings and behaviors of students who are involved in academic and non-academic activities at school and give importance to educational gains, they use the term "disaffection" for the emotions and behaviors of students who do not feel themselves in the school and classroom environment, are detached from activities and are clearly distant (Finn and Rock 1997).

Methodology

The aim of this study is to investigate the effect of positive teacher characteristics, academic achievement and engagement of students on the basis of teachers liked and disliked by students.

In 2019-2020 academic year, totally 215 seventh and eighth grade students of a state elementary school were participated in the research.

Positive Teacher Scale (Eryılmaz, 2017) was used to measure the positive teacher characteristics of the teachers whom liked and disliked by the students, and Engagement & Disaffection Scale (Güvenç, 2015) was used to determine the students' engagement & disaffection to tasks on the courses of the liked and disliked teachers. Moreover, to compare the academic achievement of the students on the bases of the lessons of liked and disliked teacher, the grades were asked.

Independent Groups t-Test and Multiple Linear Regression Analysis were used in the data analysis. Before the analysis, it was examined whether the variables showed normality and it was seen that all the variables showed normality. Although a total of 225 students were included in the study, it was observed that the forms of 10 students were largely incomplete. For this reason, the data of 10 students were not included in the analysis.

This descriptive study was conducted in accordance with relational screening model. The techniques of t-test for independent variables is used to analyze the whether the levels of the engagements, academic achievements of the students and positive teacher characteristics of the teachers who liked or disliked by the students and the techniques of multiple linear regression analysis used to reveal the extent to which the effective participation predicts academic achievement.

Results and Discussion

According to the results of the study, the characteristics of positive teacher traits differ significantly in terms of liked and disliked teachers. The results showed that the scores of liked

teachers are significantly higher at six dimensions of the Positive Teacher Scale (having satisfying students' need for competence, building positive relationships with students, concretizing the subject, being extrovert, students' flow experience and class engagement). As a result of these findings, it can be considered that teachers who have positive teacher characteristics are more liked by students. The research on student/teacher relationships, to identify characteristics of liked teachers and examine the impact of liking or disliking the teacher on student learning and motivation showed that students experience motivational and achievement benefits at lessons of liked teacher (Montalvo, Mansfield & Miller, 2007).

The results of the study also showed that there is meaningful difference between academic achievement score averages in the course of teachers liked (mean = 87.13) and disliked teachers (mean = 87.13). In other words, teachers who do not have positive teacher characteristics negatively affects students emotionally and this negatively affects their academic success. The fact that the academic success of the students is higher by 22.5% in the course of the liked teachers is very similar to the results of the study conducted by Eryilmaz (2014) on the effects of perceived personality traits and teacher types on the well-being and academic achievement of adolescents. In his study, the positive teacher characteristics of the teachers, who were divided into three classes as liked, disliked and neutral teachers, were evaluated by the students and it was revealed that the students were approximately 25% more successful in the lessons of the liked teachers when they were in the lessons of the disliked and neutral teachers.

As a result of multiple regression analysis, a significant regression coefficient was found between engagement of students in courses of teachers liked and academic achievement ($R = 0.27$; $R^2 = 0.074$; $F = 4.222$; $p < .001$). Academic achievement was statistically significantly ($\beta = .20$; $p > .05$) explained by emotional self-engagement as a sub-dimension of engagement of students. It was concluded that the other variables whose effects on academic success were examined, which are the behavioral aspect of the lesson, the emotional involvement in the lesson and the behavioral dissatisfaction in the lesson could not explain the academic success of the students in a meaningful way. Engagement has positive effect on students' learning and achievement (Eryilmaz, 2015).

In conclusion, positive teacher characteristics should be included in the content of teachers' educational program in university all teachers should be made aware of the importance of positive teacher characteristics in teaching and learning processes.

KAYNAKÇA

Aultman, L.P., Williams-Johnson, M.R., & Schutz, P.A. (2009). Boundary dilemmas in teacher-student relationships: Struggling with "the line".

Arıcı, İ. (2007). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği). Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Bloom, B. S. (1979). İnsan nitelikleri ve öğrenme. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Connell, J. P. (1990). Context, Self, And Action: A Motivational Analysis Of Self-System Processes Across The Life-Span. ChapterİN (D. Cicchetti, Editör), The Self in Transition: Infancy to Childhood Chicago: University of Chicago Press.61-97.

Connell, P. J., Spencer, B. M. & Aber, J. L. (1994). "Educational Risk and resilience in African-American Youth: Context, Self, Action, And Out-Comes in School". Child Development, 65, 493-506.

Csikszentmihalyi, M. (2018). Akış: Mutluluk Bilimi. 3. bs. çev. Barış Satılmış. Ankara: Buzdağı Kitabevi.

Çelik S., Toraman S., Çelik K. (2018). Öğrenci Başarısının Derse Katılım ve Öğretmen Yakınlığıyla İlişkisi Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi Ocak 2018 Cilt:26 Sayı:1.

Eryılmaz A, (2013). Okulda Motivasyon ve Amotivasyon: "Derse Katılmada Öğretmenden Beklentiler Ölçeği'nin" Geliştirilmesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 13, Sayı 25, 1- 18.

Eryılmaz A., Aypay A.(2011).The Relationship Between Adolescents' Motivation To Class Engagement And Their Level Of Subjective Well-Being -Journal Of Human Sciences.

Eryılmaz, A. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. The Journal of Happiness & Well-Being, 3(1), 1-22.

- Eryılmaz, A. (2016). Herkes İçin Mutluluğun Başucu Kitabı: Teoriden Uygulamaya Pozitif Psikoloji. 2. bs. Ankara: Pegem Yayınları.
- Eryılmaz, A. (2014). Perceived Personality Traits and Types of Teachers and Their Relationship to the Subjective Well-being and Academic Achievements of Adolescents. Educational Sciences: Theory & Practice. c. 14 s. 6: 2049-2062.
- Eryılmaz, A. (2017). Initial Development and Validation of the Positive Teacher Scale. Journal of Positive Psychology & Wellbeing. c. 1. s. 1: 10-21.
- Eryılmaz, A., Bek H. (2018). "Pozitif Öğretmen Ölçeği" Öğretmen Formunun Geliştirilmesi. Kastamonu Education Journal. c. 25 s. 4: 1297-1306.
- Ertuğrul, H. (2002). Öğretmenlikte Yeni Teknikler. 1. bs. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Finn, J. D. (1993). School Engagement & Students at Risk.
- Finn, J. D. & Rock, D. A. (1997). Academic Success Among Students At Risk For School Failure. Journal Of Applied Psychology, 82, 221-234.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. ve Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the concept. State of the Evidence. Review of Educational Research. 7(4), 59-109.
- Furrer, C., & Skinner, E. A. (2003). Sense Of Relatedness As A Factor İn Children's Academic Engagement And Performance. Journal Of Educational Psychology, 95, 148-162.
- Gilpin, J. M. (2008). Teaching happiness: The Role Of Positive Psychology in The Classroom.
- Göçer, D, Deryakulu, Y. (2004). Öğretmen Yakınlığının Öğrencilerin Başarıları, Tutumları ve Güdülenme Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 40 (40), 518-543.
- Gurbetoğlu, A., Tomakin E. (2011), Sevilen ve Sevilmeyen Öğretmen Davranışlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 12, Sayı 1, 261- 276.
- Güvenç, H. (2015). Etkin Katılım Ölçeği Geliştirme ve Uyarlama Çalışması. Journal of Kirsehir Education Faculty, 16(1), 255-267.

- Hijazi, S. T. &Naqvi, R. (2006). Factors affecting students' performance. *Bangladesh e-Journal of Sociology*, 3(1).
- Howie, S. J., &Pietersen, J. J. (2001). Mathematics literacy of final year students: South Africanrealities. *Studies in Educational Evaluation*, 27, 7-25.
- Montalvo G.P. , Mansfield E. A., Miller R. B. (2007) Liking or Disliking the Teacher: Student Motivation, Engagement and Achievement, *Evaluation & Research in Education*, 20:3, 144-158
- Önen, A. S. (2012). Öğretmen Adaylarının Kişilik Özellikleri ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Stresle Başa Çıkma Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. c. 42. s. 42: 310-320
- Passini, S., Molinari, L., Speltini, G. (2015). A Validation Of The Questionnaire on Teacher Interactionin Italian Secondary School Students: The Effectof Positive Relations On Motivation And Academic Achievement. *Social Psychology Of Education*. 18. 10.1007/s11218-015-9300-3.
- Patrick, H., Ryan, A. ve Kaplan, A. (2007). Early Adolescents' Perceptions Of The ClassroomSocial Environment, MotivationalBeliefs, And Engagement. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 83-98.
- Robinson, K. (2017). *Yaratıcı Öğrenciler: Çocukların Geleceğini Düşünenler İçin Eğitimde Yaratıcılık Devrimi*. (D. Boyraz, Çev.) İstanbul: Sola Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Skinner. A. E.; Kinderman, A. T.; Furrer J. C. (2009). "A Motivational Perspective on Engagement and Disaffection: conceptualization and Assesment of Children's Behavioral and Emotion Participation in Academic Activities in the Classroom" *Educational and Psychological Measurement*, 69, 493-525.
- Skinner, E. A., &Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of EducationalPsychology*, 85, 571-581.

Skinner, E.A., Kinderman, A. T.,Connell P. J.Wellborn G. J. (2009). “Engagement and Disaffection as OrganizationalConstruct in the Dynamics of Motivational Development”

Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., &Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a LargerMotivational Dynamics?.Journal of Educational Psychology, 100(4), 765.

Sürücü, A., Ünal, A. (2018). Öğrenci Motivasyonunu Artıran ve Azaltan Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi. Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi. c. 8 s. 14: 253-295.

Tripayhy, L. S. (1986). “AdjusmentProblems of CollegeStudents.” Perspectives in Psychological Researchers, 9, 40-41. ERIC:ED246785.

Wang, D.B. (2004). Family background factors and mathematics success:A comparison of Chinese and US students. International Journal of EducationalResearch, 41, 40-54.

Wang, M. T., &Holcombe, R. (2010). Adolescents’ perceptions of schoolenvironment, engagement, and academic achievement in middleschool.AmericanEducationalResearchJournal, 47(3), 633-662.

Wang, Z, Bergin, C. ve Bergin, D. A. (2014). Measuring engagement in fourth to twelfth grade classrooms: The classroom engagement inventory. School Psychology Quarterly, 29(4), 517-535.

Willis, J. (2007).(Psychologytoday.com, Volume 64. Engaging the Whole Child (online only)The Neuroscience of JoyfulEducation Brain researchtells us that when the funstops, learningoftenstopstoo.

Yavuz, M., Gülmez, D. ve Özkartal, T. (2016). Fen lisesi öğrencilerinin akademik başarıları ile ilgili Deneyimlerinin Değerlendirilmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(4), 1655-1672.