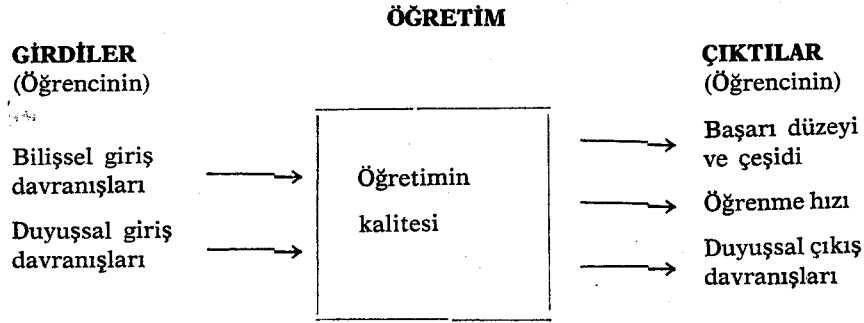


BENLİK TASARIMI (Gelişimi ve Okul Başarısıyla İlişkisi)

Doç. Dr. Ali D. ARSEVEN(*)

Eğitim dinamik bir sistemdir. Bu sistemin temel işlevi insan davranışları ile uğraşmak ve bu davranışları geliştirmektir. Bir başka ifade ile, eğitim davranış mühendisliğidir. Sistemin işleyişini, bir sınıfta yapılan eğitim-öğretim sürecine indirgediğimizde, bu süreci oluşturan temel öğeleri (değişkenleri) ve bunlar arası ilişkileri, kabaca (Şekil (1) deki gibi göstermek mümkündür.



Şekil : 1 Okulda Öğrenme Modeli

Eğitim sisteminde elde edilen ürünün kalitesi, eğitimin saptanan amaçları ile ne kadar sıkı bağımlı ise, öğretim sürecindeki girdiler olan öğrenci karakteristikleri ve öğretimin kalitesi ile de aynı derecede bağımlıdır.

Bu mükalede, eğitimde hedeflerin neler olduğu veya neler olması gerektiği tartışılmayacaktır. Burada ele alınan konu; eğitim

(*) Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Öğretim Üyesi.

ve öğretimin ön koşullarından biri olan öğrencinin duyuşsal karakteristiklerinden «akademik benlik tasarımı» (self-concept of ability) ögesinin akademik başarı ile olan ilişkisidir.

Makalenin ana konusu olan, akademik başarı ile akademik benlik tasarımı arasındaki ilişkiye geçmeden önce, bireyde benlik tasarımının (self-concept) bireyin kişiliğini oluşturan temel ögeler arasındaki yerinin belirtilmesinde yarar görülmüştür.

Kişilik ve Benlik Tasarımı

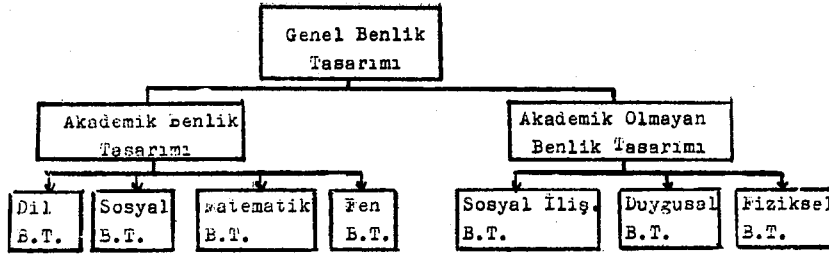
Literatürde kişilik sözcüğünün, latince maske anlamına gelen «persona» sözcüğünden türetildiği görülmektedir. Bireyin kişiliğini oluşturan davranışlar bütünü, birtakım katmanlardan oluşur⁽¹⁾. Bu katmanlardan biri, bireyin iç ve dış çevresiyle sürekli etkileşiminin ürünüdür ve benlik tasarımı adını alır⁽²⁾. Benlik tasarımı, kişilik ile iç içe olmakla beraber, mikro düzeyde, kişilikten farklı özellik gösterir. O nedenle, benlik tasarımı kişiliğin öznel yanıdır. «Ben neyim?», sorusuna yanıt olabilecek «çirkinim, güzelim, akıllıyım, akılsızım, yetenekliyim, sevimliyim» gibi, bireyin dışa yansıttığı davranış biçimleri, onun benlik tasarımının işaretçileridir.

Literatürde, özde anlam birliği olmakla beraber, benlik tasarımının değişik şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Baymur benlik tasarımını, bireyin kişiliğine ilişkin kanıları ve bireyin kendi kişiliği hakkında görüş tarzı olarak tanımlamaktadır⁽³⁾. «Özoğlu'na göre benlik tasarımı, «bireyin kendiliğini ve öz oluşunu içinde yaşadığı çevreden ve diğer benlik ve benliklerden farklılaştıran temel ve belirgin özelliklerin dinamik bir biçimde birey tarafından soyutlanmasıdır»⁽⁴⁾. Enç benlik tasarımı kavramını, bireyin ne olduğu ve çevresince nasıl tanındığı hakkında bilinçliliği olarak tanımlamaktadır⁽⁵⁾.

Yukarıda değişik tanımları verilen benlik tasarımı bireyin değişik özelliklerine ilişkin bir takım alt benlik tasarımlarını içerdiği için «genel benlik tasarımı» olarak bilinmektedir.

Genel Benlik ve Akademik Benlik Tasarımları İlişkisi

Shavelson, Hubner ve Stanton genel benlik tasarımını oluşturan alt benlik tasarımlarının, genel benlik içinde hiyerarşik bir yapı oluşturdıklarını belirtmektedirler⁽⁶⁾. (Bkz. Şekil : 2).



Şekil : 2, Genel Benlik ve alt benlik tasarımlarının hiyerarşik yapısı

Şekilde görüldüğü gibi genel benlik tasarımı, biri akademik diğeri akademik olmayan iki alt gruba ayrılmaktadır. Akademik benlik tasarımı, bireyin okuldaki derslerine ilişkin geliştirdiği dil, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi dersleri ile ilgili benlik tasarımlarını içermektedir. Akademik olmayan benlik tasarımı ise, bireyin sosyal ilişkilerine, duygusal yaşamına ve fiziksel görünümüne ait geliştirdiği benlik tasarımlarını oluşturmaktadır.

Bireyin kişiliği, kalıtımsal bir olgudan çok sosyal bir oluşum olduğu için, kişiliğin diğer boyutları gibi, genel benlik ve akademik benlik tasarımları da bireyin toplumsal yaşamı içinde gelişir ve şekillenirler.

Genel benlik ve Akademik benlik tasarımlarının gelişimi

Sosyo-psikolojik bir nitelik olan benlik tasarımının gelişimi incelendiğinde, bireyin doğuştan getirdiği refleksler ve içgüdüler dışında, bu özelliklerin sonradan öğrenilmiş birer davranış olduğunu görürüz. Bireyin sosyal içerikli bütün davranışları, bireyin toplumsallaşması süreci içinde gelişir ve şekillenir. Bireyler, aynı sosyal çevre içinde büyüseler bile, toplumu oluşturan bireyler arası etkileşimleri, özellikle kendilerinin de dahil olduğu etkileşimleri, farklı biçimlerde ve derecelerde algılayıp yorumladıklarından, benlik tasarımlarının gelişme düzeyleri ve benliğin şekillenmesi de farklı olmaktadır.

Çocuğun Toplumsallaşması ve Benlik Tasarımının Gelişimi :

Başlangıçta, çocuk kendi varlığının bilincinde değildir. İlk yıllarda çocuk, «ben» ile «ben olmayanı», yani kendisiyle ilgili olanla olmayanı ayıramaz (?). Örneğin, elinin, ayağının, gözünün, burnunun kendisinin mi, başkasının mı olduğunu bilemez. Ancak, üç yaşından

itibaren çocuk kendi benliğinde olanla olmayı ayırt etmeye başlar. Benliğin gelişmesinde, içe yansıtma, (internalization) ve özdeşleşme (identification) düzenleri önemli rol oynar. Çocukluktan itibaren, çevresinde bulunan kişilerle kurduğu ilişkiler, iletişim ve etkileşimler bir yandan çocuğun toplumsallaşmasını öte yandan kendi benliğini tanımasını sağlar. Çocuğun toplumsallaşması, Mead'ın sembolik etkileşim (symbolic interaction) kuramı ile daha tutarlı olarak açıklanabilir (8). Sembolik etkileşim süreci, bireyin, belli bir sosyal çevre içinde, etkileşimde bulunduğu kişilerin hareketlerini ve kendisine gösterilen tepkileri yorumlaması ve kişilerin kendisinden beklentileri hakkında, tahminlerde bulunması gibi, birtakım sosyo-psikolojik davranışları içerir. Bu süreç, sözel ve fiziksel etkileşimlerle birlikte, mimik ve jestlerle yapılan etkileşim biçimlerini de kapsar. Çocuk sürekli olarak her çeşit etkileşimi algılar, yorumlar ve birtakım değerlendirmeler yapar ki buna çocuğun sosyalleşmesi denir. Toplumun alt kültürleri ile ilişkili olarak çocuğun sosyalleşmesi farklı biçimde ve farklı düzeylerde gerçekleşir.

Çocuğun benlik tasarımı, onun sosyalleşmesinin bir ürünüdür. Sosyal olayları bilinçli şekilde değerlendiren çocuk, kendisi hakkında daha gerçekçi bir benlik tasarımına sahip olur. Rosen'in de işaret ettiği gibi, çocuğun ilk benlik tasarımı aile çevresi içinde oluşur (9). Çocuktaki benliğin oluşmasında, anne ve babanın önemi büyüktür. Aile çevresi dışında, çocuğun akrabaları ve oyun arkadaşları ile olan ilişkileri de, onun benlik tasarımının gelişimine ve belli biçimde şekillenmesine neden olabilir. Benlik tasarımının belli bir şekil almasında, çocuğun çevresinde kendisi için model aldığı kişilerin etkisi de büyüktür. Çocuğun yaşamında okul, aileden sonra gelen en etken çevredir. Çocuğun okula başlaması, onun yaşamında önemli bir dönemin başlamasına sebep olur. Çocuk, o güne kadar geliştirdiği ve oluşturduğu benlik tasarımlarına, yeni bir benlik tasarımı daha ekler. Bu benlik tasarımına, «akademik benlik tasarımı» diyoruz. Akademik benlik tasarımı «bir öğrencinin belli bir akademik uğraşı karşısında, diğer öğrencilere göre kendinin ne kadar yetenekli olduğu hakkında geliştirdiği kanısı» olarak tanımlanmaktadır (10).

Öğrenimlerine ilk başladıkları andan itibaren, akademik alandaki başarılarına ve başarısızlıklarına ilişkin nedenler arasında rasyonel bir ilişki kurabilme davranışı geliştiren öğrenciler, okul ya-

şamlarında daha uyumlu olabilmektedirler. Eğer bir öğrenci, belli bir akademik uğraşında mevcut yeteneklerini yeterince geliştirememiş ise, potansiyelinin yeterli olmadığı kanısına varır. Bu kanı, onun başarısını engelleyen önemli bir etkidir. Buna, bireyin kendi akademik benliğini realize etme işlemindeki «fonksiyonel sınırlama (functional limitation) denir (11).

Akademik Benlik Tasarımı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki Konusunda Bir İnceleme

Son yirmi yıl içinde «Eğitimde Fırsat Eşitliği» ilkesi, bütün ülkelerin eğitim sistemlerinde yaygın bir şekilde kabul görmeye başlamıştır. Bu anlayıştan kaynaklanan araştırma bulguları, öğrencilerin akademik başarılarında gözlenen farklılıkların, **yalnız başına** zeka puanlarıyla açıklanamıyacağı gerçeğini ortaya koymaktadır (12).

Öğrencilerin okuldaki başarılarını etkileyen zihinsel etmenler dışındaki etmenlerin neler olduğu ve bu etmenlerin okul başarısını ne kadar etkilediğinin araştırılmasına, gittikçe aratan düzeyde, önem verildiği görülmektedir (13).

Zihinsel olmayan etmenlerin akademik başarı ile olan ilişkisine ait bulguların ışığında, sınıftaki eğitim düzenlemeleri için, doğuştan gelen zeka faktörüne mi yoksa sonradan öğrenilmiş bazı sosyo-psikolojik davranışlara mı öncelik verilmesi uzun yıllardan beri tartışılmekte ve tartışma konusu halen güncelliğini muhafaza etmektedir (14).

Okulda yapılan öğretimde ve eğitimin amaçlarının tesbitinde, yukarıda kısaca değinilen iki öğrenci özelliğinden hangisine öncelik verilmesini okuyucuya bırakarak, makalenin bundan sonraki kısmında, benliğin bir alt boyutu olan akademik benlik tasarımı ile akademik başarı arasındaki ilişki konusunda tarafımdan yapılan bir araştırmanın bulgularından bazıları burada sunulmaya çalışılacaktır (15).

Araştırmanın Yöntemi :

Bu araştırmanın evreni, 1977 - 1978 öğretim yılında Ankara il merkezindeki bağımsız ortaokullara devam eden **sekizinci** sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Bu evrenden tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 1250 öğrenci bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırma survey tekniğinde bir araştırma olup, araştırmada ele alınan; akademik benlik tasarımı, algılanmış akademik benlik tasarımı, okuma isteği ve benzeri sosyo-psikolojik öğrenci karakteristikleri ile ilgili veriler ve bunların yanında öğrenciyi tanıtıcı bilgiler «BEN KİMİM» adlı, bir öğrenci anketi ile toplanmıştır (*).

Öğrencilerin akademik başarısına (Türkçe ve matematik dersleri ile ilgili) ait veriler ise öğrencilerin okuldaki dosyalarından alınmıştır.

Araştırmada Ele Alınan Problemler :

Araştırma raporunda ayrıntılı bir biçimde belirtilen problemler, bu makalenin sınırları içinde aşağıdaki şekilde özetlenebilir :

1. Öğrencilerin akademik benlik tasarımları ile Türkçe ve matematik derslerinde gösterdikleri akademik başarıları arasındaki ilişki derecesi nedir?

2. Bu ilişki derecesi : (a) Öğrencilerin, cinsiyetlerine yaşlarına, doğup büyüdüğü çevrelerine, okuldaki öğrenim sürelerine ve ailelerinin sosyo - ekonomik statülerine göre değişmekte midir?

(b) Öğrencilerin algılanmış akademik benlik tasarımlarının, okuma isteklerinin ve öğretmenlerinin onların akademik başarılarından beklentilerinin katkılarıyla artmakta mıdır?

3. Öğrencinin Türkçe ve matematik derslerindeki başarılarını tahmin etmede (yordamada) akademik benlik tasarımı, okuma isteği ve algılanmış akademik benlik tasarımı hangi sırayı izlemektedir?

Bulgular ve Yorumlar :

Bu araştırmanın bağımlı değişkenleri, öğrencinin Türkçe ve matematik derslerindeki akademik başarılarının göstergesi olan karne notlarıdır. Akademik başarıyı etkilediği yani başarı ile ilişkisi incelenen ve bu makale içeriğinde sunulan değişkenler ise, akademik benlik tasarımı, algılanmış akademik benlik tasarımı, okuma isteği ve sosyo-ekonomik değişkenlerdir.

Verilerin analizi sonunda, değişkenlerin ikiserli ilişkilerine ilişkin hesaplanan pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları TABLO—1'de verilmiştir.

TABLO — I
Değişkenler arası korelasyon matrisi

Değişkenler	1	2	3	4	5
1 — Akademik Benlik Tasarımı					
2 — Türkçe Dersine Ait Algılanmış Akademik Benlik Tasarımı	.79				
3 — Matematik Dersine Ait Algılanmış Akademik Benlik Tasarımı	.76	.74			
4 — Okuma İsteği	.50	.47	.44		
5 — Türkçe Dersi Akademik Başarı	.56	.65	.53	.34	
6 — Matematik Dersi Akademik Başarı	.50	.44	.66	.28	.50

(*) Tablodaki korelasyon katsayıları .01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo'da görülen 1-4 numaralı değişkenler, araştırmanın bağımsız değişkenleri, 5 ve 6 numaralı değişkenler ise bağımlı (yordanan) değişkenlerdir. Elde edilen bulgulara göre, akademik benlik tasarımı ile Türkçe dersindeki akademik başarı arasındaki korelasyon katsayısı 0.56, akademik benlik tasarımı ile matematik dersindeki akademik başarı arasındaki korelasyon katsayısı ise 0.50 bulunmuştur. Gözlenen bu bulgular şu şekilde yorumlanabilir :

Öğrencilerin, Türkçe ve matematik derslerine karşı, kendilerini ne kadar yetenekli gördükleri hakkında geliştirdikleri kanıları ile, bu derslerde gösterdikleri başarı arasında oldukça yüksek ve pozitif bir ilişki vardır. Bir başka deyişle, akademik benlik tasarımı ölçeğinde yüksek puan alan öğrenciler, Türkçe ve matematik derslerinde de başarılı olmuşlardır.

Öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin algılanmış akademik benlik tasarımları ile Türkçe dersindeki başarıları arasında hesaplanan ilişki katsayısı 0.65 bulunmuştur. Aynı şekilde öğrencilerin, matematik dersine ilişkin algılanmış akademik benlik tasarımları ile matematik dersindeki başarıları arasında hesaplanan ilişkin katsayısı da 0.6 bulunmuştur. Gözlenen bu bulgulara göre öğrencilerin algılanmış akademik benlik tasarımları ile Türkçe ve matematik derslerindeki başarı arasında hesaplanan korelasyon katsayılarından büyüktür. Bu sonuçlara bakarak öğrencilerin akademik yeteneklerini

öğretmenlerinin nasıl gördüğü hakkında geliştirdikleri kanılarının, onların akademik başarılarını etkilemesi bakımından, akademik benlik tasarımının aynı derslere ait başarıyı etkileme gücünden daha fazla olduğu söylenebilir.

Yukarıda toplam grup için yapılan veri analizleri, örneklemi oluşturan bazı alt gruplar için tekrarlandığında, ilginç bulgular elde edilmiştir. Örneklemdaki üst ve alt sosyo-ekonomik gruplar için akademik benlik tasarımı ile Türkçe ve Matematik derslerindeki başarı arasındaki hesaplanan korelasyon katsayıları Tablo 2'de verilmiştir.

TABLO — 2
Sosyo - Ekonomik Statüye Göre ABT ile Akademik Başarı Arasındaki Korelasyon Katsayıları ve Bunlar Arası Farkların Manidarlık Testi Sonuçları

Alt Gruplar	Üst Sosyo - Ekonomik	Alt Sosyo - Ekonomik	t
Değişkenler			
Akademik Benlik Tasarımı ile Türkçe Dersi Akademik Başarısı Arasındaki İlişki	.62	4.45	3.07 p < .01
ile Matematik Dersi Akademik Başarısı Arasındaki İlişki	.58	.45	2.30 p < .05

Tablo 2'deki değerler incelendiğinde, üst sosyo - ekonomik grup için elde edilen korelasyon katsayılarının, alt sosyo - ekonomik grup için elde edilen değerden daha büyük olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan, üst sosyo - ekonomik gruptaki öğrencilerin, kendi yetenekleri hakkında geliştirdikleri kanılarının, alt sosyo - ekonomik gruptaki öğrencilere göre daha gerçekçi olduğu sonucuna varılmaktadır. Yani, alt sosyo - ekonomik gruptaki öğrenciler, Türkçe ve Matematik dersleri için ne düzeyde yetenekli oldukları hakkında, üst sosyo - ekonomik gruptaki öğrenciler kadar bilinçli bir kaniya sahip değiller.

Benzeri analiz, öğrencilerin cinsiyetleri dikkate alınarak yapıldığında, kız öğrenciler için hesaplanan korelasyon katsayılarının erkek öğrenciler için hesaplanan korelasyon katsayılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan, kız öğrencilerin ilgili

derslere karşı kendi yeteneklerini değerlendirmede erkeklere göre daha gerçekçi oldukları kanısına varılmaktadır. (*)

Araştırmada ele alınan üçüncü probleme ilişkin yapılan veri analizlerinden elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir :

Öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarıları ile, onların akademik benlik tasarımları ve Türkçe dersiyile ilgili algılanmış akademik benlik tasarımları arasında hesaplanan çoklu korelasyon katsayısı 0.65 bulunmuştur. Aynı şekilde öğrencilerin matematik dersindeki akademik başarıları ile, onların akademik benlik tasarımları ve matematik dersiyile ilgili algılanmış akademik benlik tasarımları arasında hesaplanan çoklu korelasyon katsayısı da 0.66 bulunmuştur. Elde edilen bulgular, TABLO - 1'de gözlenen ikili değişkenler TPR. AL. ABT ile TÜR. DER. AKA. BA. ve MAT. AL. ABT ile MAT. DER. AKA. BA. arası basit korelasyon katsayılarına eşittirler. Bu nedenle, akademik benlik tasarımı ve algılanmış akademik benlik tasarımı değişkenlerinin akademik başarıya katkıları birbirinden bağımsız değildir. Bir başka ifade ile, akademik başarı ile daha yüksek düzeyde ilişkili olan algılanmış akademik benlik tasarımı değişkeni, akademik benlik tasarımı değişkeninin başarıdaki yordama görevini de üstlenmektedir.

TABLO — 3
Türkçe Dersindeki Akademik Başarı
İçin Aşamalı Regrasyon Analizi

Analiz Basamakları	Regrasyona dahil edilen değişkenler	Dahil edilen değişkenin varansa % katkısı	Yığılmalı R ²	F
I	Türkçe Dersine Ait Algılanmış Akademik Benlik Tasarımı	42	.42	894 p < .01
II	Okuma İsteği	01	.43	463 p < .01
III	Akademik Benlik Tasarımı	00	.43	

(*) Örnekleme oluşturan çeşitli alt gruplara göre verilerin gerek betimsel gerekse vardamalı analizleri hakkında daha geniş bilgiler için «A.D. Arseven, Akademik Benlik Tasarımı ile Akademik başarı arasındaki İlişki konusunda Bir İnceleme, Hacettepe Üniversitesi, 1979» adlı yayınlanmamış doçentlik tezine başvurulabilir.

Akademik başarının birden fazla değişkene dayalı olarak yordanmasında, değişkenlerin katkılarını anlamak için, veriler aşamalı regrasyona tabi tutularak TABLO — 3 ve 4'deki bulgular elde edilmiştir.

TABLO — 4
Matematik Dersindeki Akademik Başarı
İçin Aşamalı Regrasyon Analizi

Analiz Basmakaları	Regrasyona Dahil Edilen Değişkenler	Dahil Edilen Değişkenin Varyansa % Katkısı	Yığılmalı R ²	F
I	Matematik Dersine Ait Algılanmış Akademik Benlik Tasarımı	44	.44	963 p < '01
II	Okuma İsteği	00	.44	
III	Akademik Benlik Tasarımı	00	.44	

Tablo 3 ve 4'ün incelenmesinden de anlaşıldığı gibi, öğrencilerin Türkçe ve Matematik derslerindeki başarılarının, akademik benlik tasarımı, algılanmış akademik benlik tasarımı ve okuma isteği değişkenleriyle yordanmasında, algılanmış akademik benlik tasarımı değişkeni birinci sırayı almaktadır. Türkçe dersindeki başarının yordanmasında, okuma isteği değişkeni 0.01 katkı ile, algılanmış akademik benlik tasarımı değişkenini izlemektedir. Üçüncü sırayı alan akademik benlik tasarımı değişkeninin yordamaya katkısı görülmektedir. Tablo 4'deki bulgular, matematik dersindeki başarının yordanmasında, algılanmış akademik benlik tasarımı değişkeni dışında, diğer değişkenlerin katkısı görülmektedir.

Tablo 3 ve 4'deki bulgular, üçüncü probleme ilişkin bulgularla birlikte yorumlandığında, daha önce de değinildiği gibi, Türkçe ve Matematik dersindeki başarının yordanmasında, akademik benlik tasarımı değişkeninin fonksiyonunu, algılanmış akademik benlik tasarımı değişkeni üstlenmektedir. Yani, öğrencilerin belli dersler için sahip oldukları yeteneklerinin, öğretmenleri tarafından nasıl değerlendirildiği hakkında geliştirdikleri kanılarının, akademik başarının yordanmasında, akademik benlik tasarımı değişkeninin yordama fonksiyonunu da üstlenen güçlü bir değişken olduğu görülmektedir.

Ö z e t :

Kişiliğin bir alt boyutu olan, benlik, tıpkı kişilik gibi, bireyin yaşamı boyunca gelişir ve şekillenir. Okul yaşamına başlayan bireyin, okuldaki başarısı, zihinsel ve zihinsel olmayan çeşitli etmenlerle ilişkilidir. Zihinsel olmayan benlik etmeninin bir alt boyutu olan akademik benlik tasarımı değişkeni, öğrencinin akademik başarısı ile ilişkili güçlü bir özelliktir. Öğretimin niteliği, başarı ile çok yakından ilişkili olan bu öğrenci özelliğinin gelişmesine katkı sağlayıcı nitelikte olmalıdır. Bu özelliğin gelişmesinde, öğretmen - öğrenci ilişkisinin payı oldukça yüksektir. Öğretmenleri ile olumlu ilişkiler kurabilen öğrenciler, okuldaki akademik başarılarına ilişkin yeterliliklerini ve yetersizliklerini daha gerçekçi olarak tanıyabilirler. Sınıfta öğrenci başarısızlıklarının sergilenmesi yerine, çok az da olsa, onların başarılarının güdülenmesine ağırlık verilirse, öğrenciler yeteneklerini daha iyi tanımakla kalmayacaklar, fakat aynı zamanda, yeteneklerinin gelişimi için yollar arayacaklardır. Okuldaki başarısızlığın temel nedeni, öğrencilerin kendi yeteneklerini tanıma ortamını bulamamalarından veya bazı alandaki yetersizliklerini gidermede, öğretmenlerinden gerektiği desteği görememelerindedir.

Bu nedenle, eğitim ve öğretimin kalitesinin yükseltilmesinde, öğrencileri yalnız zihinsel yetenekleri ile tanımak yetmez. Onları, duyuşsal karakteristleri ile de tanımak gerekir. Öğrenci yeteneğinin gelişmesinin ön şartı, duyuşsal karakteristliklerin yeterince tanınıp güdülenmesidir. Yeteneksiz öğrenci yoktur fakat yetenekleri keşfedilmemiş öğrenci vardır. Veya, yeteneği keşfedilmiştir de o yeteneğin yeterince gelişmesi için güdüleyici ortam yaratılamamıştır.

Okullarımızda öğrenci başarısının ölçülmesine, yeteneğinin bilinmesine ne denli öncelik veriliyorsa, onların benliğine ilişkin niteliklerin tanınmasına da aynı derecede önem verilmelidir.

DİP NOTLARIN SIRASI

- 1 — Morgan, C.T., A Brief Introduction To Psychology. Çeviri, Hüsnü Arıcı ve Diğerleri, **Psikolojiye Giriş**, Ankara, Meteksan, 1981, s. 311.
- 2 — Köknel, Özcan, **Kişilik**, İstanbul, Altın Kitaplar, 1982, s. 24. Köknel, Özcan, A.g.e., s. 27.
- 3 — Baymur, Feriha, **Genel Psikoloji**, İstanbul, İnkilap Kitabevi, 1963, s. 235.
- 4 — Özoğlu, S.Ç., «Psikolojik Danışmada Benlik Kavramı», **A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1976, cilt 8, sayı: 1-4, s. 96.

- 5 — Enç, Mithat, **Ruhbilim Terimleri Sözlüğü**, Ankara, TDK. Yayınları, 1974, s. 31.
 - 6 — Shavelson, R.S. ve Diğerleri, «Self - Concept of Construct», **Review of Educational Research**, 1976, Vol 46. No: 3, s. 407.
 - 7 — Köknel, Özcan, A.g.e. s. 77.
 - 8 — Bulumer, Herbert, **Symbolik Interaction**, New Jersey: Prentice Hall Inc. 1969, s. 5.
 - 9 — Rosen, B.C., «Family Structure and Value Transmission» **Society and Education**, Ed: by Havinghurs, Nevgarton and Falk, Boston: Allyn and Bacon, 1967, s: 86
 - 10 — Arseven, Ali D., **Akademik Benlik Tasarımı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki Konusunda Bir İnceleme**, Yayınlanmamış doçentlik tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1979. s : 7.
 - 11 — Brookover, W.B., ve Getlieb, D., **A Sociology of Education** New York: Van Nostrand Reinhold Com., 1964, s: 16
 - 12 — Coleman, J. S., **Equality of Educational Opportunity**, Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1966, s: 16.
 - 13 — McClelland, B.R., **An Investigation of Selected Non-Intellectual Variables and Their Relationship To College Academic Achievement**, Yayınlanmamış doktora tezi, Michigan State University, 1969.
 - Brookover, W.B., ve Diğerleri, **Self-Concept of Ability and School Achievement**, III, U.S. OECPP, N. 2831, East Lansing: Michigan State University, 1969, s: 5
 - Sidawi, A., **Self-Concept of Ability and School Achievement in Lebanon**, Yayınlanmamış doktora tezi, Michigan State University, 1970.
 - Klausner, S.E., «Social Class and Self-Concept» **Journal of Social Psychology**, 1953, N. 38, s: 201.
 - Özgüven, İ.E., **Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler**, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 1974, s: 106.
 - 14 — Jensen, A.R., «Environment, Heredity and Intelligence» **Harvard Educational Review**, Reprint series, No: 2, 1969, s: 17.
 - Cronbach, L.J., A.g.e., s: 338.
 - 15 — Arseven, A.D., A.g.e., 1979.
- (*) Sosyo-psikolojik öğrenci karakteristiklerinin ölçülmesinde 5'li Likert ölçeği kullanılmıştır.