



Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

Okullarda Başarı ve Başarısızlık Olgusu: Tipik Öğrenci Davranışları Yönüyle Bir Durum Araştırması

Mehmet Taşdemir, Adem Taşdemir

Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
mtasdemir@ahievran.edu.tr, atasdemir@hotmail.com

ÖZET

Öğrenenin, öğrenme ortamında olumsuz davranışlarda bulunması hem kendisinin hem de başkalarının öğrenmesini olumsuz etkilemekte, öğrenme ortamında olumlu sosyal etkileşimi engellemektedir. Bu da istenlik davranış oluşturma sürecinde öğretim sürecini etkileyen önemli dışsal değişkenlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda, öğrencilerin olumlu-olumsuz davranışları belirlenerek başarısızlık olgusunun tanımlanması ve bağlı olduğu kaynaklarının saptanması önemli yer tutmaktadır. Bu araştırmada bilişsel olarak başarı durumu en yüksek ve en düşük olarak tanımlanan öğrencilerin davranış türleri 9 boyutta saptanmaya çalışılmıştır. Bu anlamda çalışma, nitel bir durum saptaması olup olgubilim çalışmasıdır. Çalışma grubunun oluşturulmasında aykırı durum örnekleme kullanılmış ve sınıflarda başarılı ve başarısız olarak nitelendirilen öğrenciler amaçsal olarak oluşturulmuştur. Verilerin elde edilmesinde yarı yapılandırılmış gözlem formu (YYGF) kullanılmış ve araştırmacılar sürece tam katılımcı olarak katılmışlardır. Elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi türlerinden kategorik analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, başarısız olarak nitelendirilen öğrencilerin birçok olumsuz davranışı, örtük ve açık olarak gruplandırılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okullarda Başarı ve Başarısızlık, Öğrenci Davranışları.

Success and Failure Facts in School: A Case Study on the Typical Behaviour Samples of Students

ABSTRACT

Negative behaviors of students have identical effects on both their and others' learning in educational process that is a social obstacle in learning environment. This is one of the most important external parameter affecting to reach defined objectives of the instruction. From this point of view, it is crucial to determine the negative and positive behaviors of students with the reasons and other relevant clarifying their underachievement. In this study, the behavior of students defined in nine dimensions which point the students are cognitively successful or not. In this context, this is a qualitative research with the data collecting method of case study. While forming groups extreme case sampling was used. The selection of students is criterion based or purposive which will enable detailed exploration and understanding of the successful and unsuccessful students in the classroom. To gather the data semi- structured monitoring form (SSMF) was used, the researchers participated the process completely. Categorical analyze which is one of the content analyze techniques was employed to interpret the data. At the end of the research, negative behaviors of students were classified both implicitly and clearly.

Key Words: Success and Failure in Schools, Student Behavior.

GİRİŞ

Günümüzde bireylerde aranan nitelikler hızla artmakta ve ulusal eğitiminden beklenen öğrenci yeterlilikleri konusu sürekli tartışma konuları olarak güncel kalmaktadır. Eğitim bir kavram olarak, bireyin kendi yaşantısı yoluyla istendik davranış oluşturma sürecidir (Çilenti, 1964; Ertürk, 1975; Fidan, 1996; Taşdemir, 2003; Senemoğlu, 2004). Burada istendik davranış kavramı tartışılmakla birlikte, göreceli olarak sürekli değişkenlik gösteren bir nitelik özelliğindedir. Öğrenme ürünü olarak ortaya çıkan davranış, gözlenebilen ya da gözlenemeyen açık ya da örtük her türlü etkinliklerinin yansımasıdır (Meyers, 2003; Senemoğlu, 2004). Sınıf içi ve dışında öğrenciler birçok davranış türünü sergilemektedir. Öğrenme ürünleri, derse hazır bulunma, ek olarak haftalık ders çalışmaya ayrılan saat, konferansları dinlemek, notlar okumak ve isteğe bağlı sınavlara katılmak gibi desteklenen sınıf davranışlarıyla doğrudan ilişkilidir (Devadoss and Foltz, 1996; Romer, 1993). Diğer taraftan çalışma için harcanan zaman, spor veya sohbet etmeye harcanan zaman ve dönem boyunca alınan kredi miktarı ile öğrenme ürünlerinde negatif ilişki bulunmuştur (Brokaw and Merz, 2000). Başka bir

değişle, öğrencilerin sınıfla ilişkili davranışları deneysel olarak öğrenme ürünleri ile ilişkilidir (Young ve ark., 2003). Yapılan bir çok araştırmada başarının öğrenci davranışları ile pozitif yönlü ilişkisi olduğu ortaya konulmuştur (Runzilli ve ark., 1971; Fishkin and Johnson, 1998; Oakland ve ark., 1996; Schaefer, 2004). Bayat'a (2007) göre, öğrencilerin sadece başarı ve becerileri değil, duygusal ifadeleri de önemlidir. Öğrenci etkinlikleri coşkulu bir biçimde mi izlemektedir? Yanlış yanıt verdiğinde utanır veya küçük düşmüş mü hisseder? Söz hakkı aldığı anda heyecanlanır mı? Tüm bu soruları yanıtlamaya yönelik gözlemler öğrenen hakkında öğretmene bilgi sağlar.

Öğrenme ortamında, davranışlar istedik yönde oluşabilirken, istenmeyen problemlerli davranışların da ortaya çıktığı bilinen bir gerçektir. Charles (1999) olumsuz davranış, bir düzene veya ayarlanan bir duruma uygun olmayan davranış, Chandler ve Dahlquist (2002) ise öğrenenin kendi öğrenmesini ve başkalarının öğrenmesini olumsuz etkileyen ve sınıf içinde olumlu sosyal etkileşimi önleyen davranışlar olarak tanımlamaktadırlar. Seidman (2005) olumsuz davranışları beş farklı türde sınıflandırmaktadır: saldırganlık, terbiyesizlik, otoriteye meydan okuma, sınıf bozulmaları ve işten kaçınma. Bu davranışlardan bazıları kazara meydana gelirken (örneğin, öksürmek veya hapşırma), diğerleri ise kasıtlıdır (konuşma, gürültüyle esneme, sınıftan erken ayrılma vb.). Brokaw ve Merz (2000) ise öğrenci davranışlarını; desteklenen öğrenci davranışları (derse hazır bulunan ve ders için saatlerce çalışanlar), zamansal davranışlar (spor veya sosyal organizasyonlar için zaman harcayanlar) olarak belirlemiştir. Bununla birlikte; Good ve Power (1986) sınıf ortamında beş tip öğrenci bulunduğunu belirtmektedir. Bunlar; başarılı öğrenciler, sosyal öğrenciler, bağımlı öğrenciler, yabancılaşmış öğrenciler ve gölge öğrencilerdir (akt; Külahlıoğlu, 2000).

Kasıtlı olarak okullarda yapılan formal eğitim sonucunda öğrencilerde istedik davranışların oluşması sağlanabilirken, süreçte olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulamaması, olumsuz öğretmen davranışları, pekiştiricilerin etkin ve doğru kullanılmaması, okul yönetiminden kaynaklanan eksikler, sınıfın büyüklüğü (geniş sınıflar genellikle olumsuz davranışlara yol açar), sınıflarda yoğun program (sıkıcı sınıflar bütün öğrencilerin iletişimlerini engelleyebilir) ve öğrencilerin olgunlaşmaları (birçok öğrencinin ergenliğe geçiş içindedir) gibi diğer çevresel faktörlerde istenmeyen öğrenci davranışlarına sebep olabilmektedir (Seidman, 2005; Çelik, 2002). Ayrıca, öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin yer almaları için, bu sürece katılmaya istekli olmaları, yani güdülenmiş olmaları gerekir. Öğrencilerin öğrenmeye karşı olan isteksizliği, hedeflerin öğrenci düzeyine

uygun olmasına, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan tekniklerin uygun ve yerinde olmasına rağmen, sürecin başarısızlıkla sonuçlanmasına yol açabilir. Yani güdülenme, öğrenme-öğretme sürecini etkileyen en önemli faktörlerden biridir (Kelecioğlu, 1992). Güdülenme kişinin davranışlarının ve beklentilerinin bütünüdür. Güdülenmişlik, isteklerin sonucunda oluşan davranışları içermektedir. Güdülenmiş bir kişi bilgisini, inançlarını başarılı davranışlarla bütünleştirmiş bir kişidir (Stipek, 1998). Sosyal bilişsel öğrenme kuramında, bireylerin yeterlik algılarını, bilişsel strateji kullanma becerilerini ve başarıya yönelik davranışlar belirlemelerini inceleyen güdülenme yapıları öğrencilerin başarılarını etkileyebilmektedir (Ergül, 2006). Spitek (2002) öğrenmeye güdülü ve özerk öğrenci davranışlarını ise şu şekilde sıralamaktadır (akt; Bayat, 2007).

1. Öğretmeni dikkatle dinler.
2. Öğretimsel işler üzerinde çalışmaya hemen başlar.
3. Öğretimsel işlerdeki yönergeleri izler.
4. Öğretimsel iş tamamlanana kadar dikkatini kaybetmez.
5. Çalışmasını tamamlar.
6. Ödevlerini zamanında teslim eder.
7. Zorlukla karşılaşınca pes etmez.
8. Özerk çalışır.
9. Soru yanıtlamaya gönüllü olur.
10. Sınav performansı ödevlerde gösterdiği başarıyı yansıtır.
11. Gereksinim duyduğunda yardım ister.
12. Özerkliğini destekleyecek biçimde yardım ister. (Sorunun yanıtını doğrudan istemez.)
13. Önceki yanlışlarından ve karşılaştığı güçlüklerden üzüntü duymaz.
14. Mücadele gerektiren işleri sever.
15. Çok iyi odaklanarak çalışır.
16. Bilgisini artırmak için sorular sorar.
17. Zorunlu olmayan öğrenme etkinliklerine katılır.
18. Etkinliklere odaklanınca çalışmayı bırakmak istemez.

19. Ödevini tamamlasa bile öğrenme etkinliklerini sürdürür.
20. Mutlu, gururlu, hevesli ve cesaretli görünür.
21. Sınıftaki diğer öğrencilerden daha iyi bile olsa yine de becerilerini geliştirmeye çalışır.
22. Kendi kendine öğrenme etkinlikleri içinde yer alır.
23. Not verilmeyecek etkinlikler üzerinde de çalışır.

Bununla birlikte başarı güdüsünün oluşmasında çocuğun yaşadığı başarı ve başarısızlıkların önemli bir etkisi vardır. Başarının zevkini tatmış öğrencilerin başarı güduları de yüksek olacaktır. Başarı güdüsü yüksek öğrenciler zor ve uğraştırıcı soruları, alıştırmaları yapmak isterler (Özkal ve Çetingöz, 2005). Bu davranışlar dikkate alınarak öğretmenin yapması gereken şey, öğrencinin davranışına neden olan çevresel etmenlerin neler olabileceğini araştırmaktır. Sonrasında ise öğretmen, kendinden kaynaklanabilecek etmenleri olabildiğince öğrencinin faydası doğrultusunda değiştirmelidir.

Öğretim ortamının değişmez ve vazgeçilmez unsurlarından biri öğrencilerdir. Öğretimin etkin olarak gerçekleştirilmesi ve yönetimi sürecinde, öğrenen kaynaklı bir takım etkenlerin varlığının da dikkate alınması gereken önemli bir olgudur.

Öğretmenler ve veliler öğrenci ya da çocuklarının bu özelliklerden hangisine daha yakın olduğunu bilerek, öğrencilerden beklentilerinin ne olduğunu gerçekçi olarak tanımlayabilmelidirler. Öğretim ortamında etkin yönetim, hedef kitle olan öğrencilerin analizi ve tanımlamasına dayalıdır. Yapılacak olan bu tanımlamada, her bir öğrencinin genel olarak nasıl bir öğrenci kimliğine sahip olduğunu ortaya çıkabilecektir. Sınıf ortamında ilişkileri olumsuz etkileyecek öğrenci davranışlarının kontrolünü sağlamak açısından, öğrencinin davranış tipolojisini gerçekçi tanımlamak önem taşımaktadır. Eğitimcilerin amacı, eğitim sürecinde geçerli öğrenmeleri sağlamak, istenmedik hatalı yan ürünleri en aza indirmek, hatta yok etmektir (Senemoğlu, 2004). Bu anlamda başarılı öğrencilerin davranışlarının belirlenmesi ve davranışların pekiştirilmesi, başarısızlık olgusunun tanımlanması ve bağlı olduğu kaynakların saptanması önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca bu davranışlarının belirlenmesi öğretmen yeterliklerinin belirlenmesinde önemli katkı sağlayacaktır.

Bu araştırma ile ilköğretim ilk kademe öğretimde öğrenim gören bilişsel düzeyde başarılı ve başarısız olarak nitelendirilen öğrencilerin, okuldaki davranışları bütüncül bir anlayışla kendi ortamında tanımlanmaya

ve öğrenci davranışlarının benzeyen ve farklılaşan yönleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla şu sorulara cevaplar aranmıştır.

Başarılı ve başarısız öğrencilerin;

1. Derslere devamı durumu değişmekte midir?
2. Dersleri dinlemeye ayırdıkları zaman ve bu zamandaki davranışları nelerdir?
3. Öğretim esnasında öğretmenin yaptıklarını anlamaya dönük davranışları nelerdir?
4. Öğretmenlerle etkileşim kurmaya dönük olarak ayırdıkları zaman ne kadardır ve bunu oluşturmak için neler yapmaktadır?
5. Kendi kendilerine çalışmaya ayırdıkları zaman ne kadardır ve bu süreçte neler yapmaktadırlar?
6. Diğer öğrencilerle çalışmaya ayırdıkları zaman ne kadardır ve bu süreçte neler yapmaktadırlar?
7. Ders materyallerini nasıl kullanmaktadırlar?
8. Sınıf içi ve sınıf dışındaki sosyal davranışları nasıldır ve bu konuda neler yapmaktadırlar?

YÖNTEM

Bu araştırma, ilköğretim 1-5 sınıf düzeyinde sınıflarının başarılı ve başarısız öğrencilerinin bazı tipik davranış örneklerini anlamaya dönük nitel bir durum çalışmasıdır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Ritchie ve Lewis, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Le Compte ve Goetz'e (1984) göre, nitel araştırmalarda genellikle üç tür veri elde edilir. Araştırmanın yer aldığı sosyal, psikolojik, kültürel, demografik ve fiziksel özelliklerine ilişkin "çevreyle ilgili veriler", araştırma sürecinde olup bitenler ve bunların araştırma grubunu nasıl etkilediğine ilişkin "süreçle ilgili veriler" ve araştırma grubuna dâhil olan bireylerin süreç hakkında düşüncelerine ilişkin "algısal veriler" dir. Bu çalışmayla da öğrencilerin doğal ortamlarında davranışları betimlenmeye çalışılmıştır. Durum çalışmasında, bir birey, bir kurum, bir grup, bir ortam çalışılacak durumlara örnek oluşturabilir. Durum çalışması nitel araştırmada çok yaygın

olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Nitel durum çalışmasının en önemli özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır (akt; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenebilmesi için amaçsal örnekleme yöntemlerinden aykırı durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk ve ark., 2008). Bu yöntemin kullanılması ile çalışma gruplarında incelenen problemle ilgili var olan birbirine aykırı durumların örneklerin araştırmacıya değişkenliği daha net görme olanağı vereceği kabul edilmiştir. Farklı illerde ve farklı sınıflarda görev yapan altı sınıf öğretmeninin sınıflarında öğrenim gören ve bilişsel düzeyde başarı durumu sınıfın en yüksek ve en düşük birer öğrencisi aykırı durum örnekleme yöntemi kullanılarak araştırmanın çalışma grubu oluşturulmuştur. Bunun yanında cinsiyet değişkeninin araştırma sürecindeki etkililiğini ortadan kaldırmak için, aynı sınıf seviyelerinde hem başarılı hem de başarısız kız ve erkek öğrenciler gözlem sürecine katılmışlardır.

Araştırmada verilerin elde edildiği katılımcılar ve özellikleri, Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

Sınıf Düzeyi	Cinsiyet	Başarı Durumu	Kodlanmış Tanımı
1.sınıf	Erkek	Yüksek	BE1
1.sınıf	Kız	Düşük	ZK1
2.sınıf	Kız	Yüksek	BK2
2.sınıf	Erkek	Düşük	ZE2
3.sınıf	Kız	Düşük	ZK3
3.sınıf	Erkek	Yüksek	BE3
4.sınıf	Erkek	Yüksek	BE4
4.sınıf	Kız	Yüksek	BK4
4.sınıf	Erkek	Düşük	ZE4
4.sınıf	Kız	Düşük	ZK4
5.sınıf	Erkek	Yüksek	BE5
5.sınıf	Kız	Düşük	ZK5

Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda toplanan veriler çeşitlilik gösterir. Toplanan veriler gözlem notları, görüşme kayıtları, dokümanlar, resimler ve diğer

grafik sunumlar şeklinde olabilir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Ritchie ve Lewis, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu (YYGF)” kullanılmıştır. YYGF ile zihinsel olmayan değişkenler açısından öğrenciler gözleme tabi tutularak başarı faktörü üzerindeki unsurların var olma durumu ortaya konulabilmiştir. Nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama tekniklerinden biri de gözlemdir. En önemli özelliği de araştırmacıya, veriye ilk elden ulaşma olanağı tanınmasıdır. Gözlem, her hangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacı ile kullanılan bir yöntemdir. Gözlem yöntemi araştırmacının uygun bulduğu her türlü sosyal veya kurumsal ortamda bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Herhangi bir araştırmada insan davranışları ve hareketleri, gözlemin esasını oluşturur. Gözlenenler doğal ve açık bir yöntemle izlenir, kaydedilir, tanımlanır, analiz edilir ve yorumlanır. Gözlemin betimleyici araştırmalarda sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Veri elde etmek için her zaman kullanılan görüşme ve anket yöntemleri yerine; basit yapılandırılmış gözlem yöntemleri araştırmalarda tamamlayıcı olarak kullanılabilir. Örneğin, sınıf içi öğretmen ve öğrenci davranışları vb. (Büyüköztürk ve ark., 2008). Gözlem tekniğinin en önemli özelliği, gözlenenlerin kendi doğal ortamları içinde bulunmasıdır. Birçok davranış ancak bu şekilde, objektif olarak belirlenebilir (Karasar, 2007).

Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formunun Geliştirilmesi

Araştırmada kullanılan gözlem süreci ve YYGF'nin geliştirilmesi için aşağıdaki süreçler gerçekleştirilmiştir.

1. Aşama: Problemi Tanımlama: Amaç ve Soruları Belirleme.

Literatür taramasını yapılarak, sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yaparak, araştırmanın, amaç, problem ve alt problemleri tanımlamaya çalışılmıştır. Bu süreçte, “araştırmanın yapılma amacı nedir?” ve “bu araştırma neyi öğrenmeyi veya saptamayı amaçlıyor?” soruları bağlamında genel ve özel amaçlı sorular oluşturulmaya çalışılmıştır (Büyüköztürk ve ark., 2008).

2. Aşama: Madde Yazma: Taslak Form Oluşturma

Belirlenen ana temalar doğrultusunda araştırmacı tarafından taslak gözlem formu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu form öğrencilerin ilk dersten son derse kadar bir günlük öğrenim sürecinde derslere devam, öğrenme etkinlikleri, ders materyalleri, sosyal ilişkiler-sosyal davranışlar, konularının

gözlenmesine dönüktür. Amaca ulaşacak şekilde öğrencilerin davranışlarını sınıflama, sıralama ve listelemek amacıyla taslak formadaki sorular açık ve kapalı uçlu olacak şekilde yapılandırılmıştır.

3. Aşama: Uzman Görüşü Alma ve Ön Uygulama Formu Oluşturma

Taslak gözlem formunun “kapsam geçerliğiyle” ilgili olarak uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan taslak, 6 kişilik uzman grubuna sunulmuş, hem maddeleri kapsam geçerliği hem de problem, alt problemler, bağımlı ve bağımsız değişkenler, maddelerin konu ile ilişkililiği, madde kökleri, ifade edilişi, sıralaması ve benzeri boyutlardan uzmanlardan görüşleri alınmıştır (Büyüköztürk ve ark., 2008; Wiersma ve Jurs, 2005). Bu bağlamda uzmanlara formun her bir boyutuna ilişkin olarak “uygun”, “uygun değil” ve “geliştirilmesi gerekir” seçeneklerinde değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca formun tümü ve her bir alt boyutuna ilişkin olarak nasıl olması gerektiğine dönük yazılı görüş bildirmeleri istenmiştir. Ayrıca uzman görüşlerinden gelen dönütler doğrultusunda taslak formun Kendall’ın Tau Korelasyon Katsayısı belirlenerek, uzmanlar arasındaki tutarlılık ve ölçme aracının güvenilirliği belirlenebilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda her bir maddenin korelasyon katsayıları; M1 ($r=0,53$), M2 ($r=0,72$), M3 ($r=0,48$), M4 ($r=0,58$), M5 ($r=0,44$), M6 ($r=0,66$), M7 ($r=0,41$), M8 ($r=0,65$) ve M9 ($r=0,46$) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar YYGf’ nin araştırmada kullanılabilir nitelikte olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2005).

4. Aşama: Ön Uygulama, Analizler ve Forma Son Şeklini Verme

Hazırlanan Ön Uygulama Formunun işlerliğinin belirlenmesi pilot uygulaması iki öğretmen tarafından, ikisi başarılı ikisi başarısız dört öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu grup üzerinde uygulanan gözlem raporu, araştırmacı tarafından tek tek incelenmiştir. Anlaşılmayan, işlemeyen, uygulama yönergesi, uygulamaya ilişkin uygulayıcı notları ve sözlü ifadeleri ön uygulama sonucunda gözden geçirilerek formun son şekli verilmiştir.

5. Aşama: Uygulayıcıların Yetiştirilmesi

Araştırmada gözlemci olarak sınıf öğretmenleri işe koşulmuştur. Bu öğretmenler, gözlemlenecek öğrencilerin tespiti, gözlem ve görüşme için hazırlanan formu etkin kullanma, verilerin kaydedilmesi gibi konularda araştırmacı tarafından özel olarak hazırlanmışlardır. Bu süreçte, geçerli ve güvenilir veriler elde etmek için, yansız gözlem yapma, verilere kendi görüşlerini katmama, gözlenen ve görüşülen öğrenciyi yönlendirmeme, yargılamama, gözlem sürecinde rahat ve uygun bir ortam oluşturma, gözlem

sonuçlarını araştırma konusu dışında kullanmayacaklarını öğrencilere açıklama gibi konularda uygulama öncesinde yetiştirilmişlerdir.

Toplam olarak on iki öğrenci gözlemini gerçekleştiren bu öğretmenlerin tümü stajyerliklerini tamamlamış, mesleklerinde ikinci yıl mesleki kıdemi olan yeni mezun öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu şekilde öğretmenlerin mesleki kıdem farklılıklarının katabileceği gözlemci farklılığı etkisi kontrol altına alınmıştır. Bütün gözlemci öğretmenler Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi olarak, araştırmacının yürüttüğü Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersini birlikte almışlardır. Ayrıca bu gözlemci öğretmenler araştırmanın amaç, problem içerik ve uygulanacak gözlem konusunda araştırmacı tarafından yapacakları gözlemler hakkında bilgilendirilmişlerdir.

6. Aşama. Gözlemin Gerçekleştirilmesi

Araştırma sürecinde öğretmenler birer öğrencilerini, iki farklı zamanda gün boyu YYGK kullanarak gözlemlemiştir. Bu süreçte öğretmenler verileri *tam katılımcı* olarak elde etmişlerdir (Büyüköztürk ve ark., 2008; Yüksel ve ark., 2007). Bu çalışmada yapılan gözlem, Frankel ve Wallen'nin (2006) sınıflamasına göre; gözlemci, etkisiz, izleyici rolündedir, katılımcılar tarafından gözlemci ve gözlem konusu hakkında her hangi bir bilgilendirme yoktur, tek bir gözlem olarak bir günlük öğretim süresince (6 ders saati), sınırlı bir konu üzerinde odaklanılarak, katılımcılar kendi doğal ortamlarında gözlenmiştir.

Formun gözlem boyutu dokuz temel boyuttaki maddelerden oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında tespit edilen öğrenciler okuldaki tam bir günü gözlemlenmiştir. Bu süreçte, öğrenciler, derslere zamanında katılma, öğrenme etkinlikleri, ders materyallerinin kullanımı, sosyal ilişkiler/ sosyal davranışlar ana temalara göre oluşturulan ve bu temaların ayrıntılı alt boyutları içeren gözlem formuna göre gerçekleştirilen gözlemler, gözlem anında ve hemen sonrasında yazılı olarak kaydedilmiştir. Bu anlamda gözlem sürecinde en sık kullanılan kaydetme yöntemi olan not alma yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Verilerin Analizi

Veri tabanını oluşturan metinler, Osgood (1957) tarafından geliştirilen bir içerik çözümlemesi tekniği olan ve bir mesajdaki tek tek öğeler yerine öğeler arasındaki ilişkileri inceleyen *Bağlantı Analizi* yöntemiyle çözümlenmiştir. Bağlantı analizi, bir bütünde (metin, söylem, örneklem vb.) neyin kaç kez görüldüğü değil, neyin neyle beraber görüldüğünü, çeşitli mesaj öğelerinin hangi ilişki yapısı içinde birlikte

bulduğunu saptamayı amaçlamaktadır. Bunu sağlamak için çoğu kez pratikte, aynı mesaj içinde iki ya da daha çok sayıda ögenin birlikte-görülme olasılığı hesaplanmaya çalışılmaktadır (Bilgin, 2006). Gözlem formunda ayrıntılara inilmesi amacı ile oluşturulan alt boyutlar ve gözlemcilerin önceden öngörülme konulardaki ek gözlem kayıtları, analiz sürecinde gerekli durumlarda bütüncül bir bakış açısı sağlamak için ana boyutlar olarak bütünleştirilmiştir. Araştırmada gözlem sonuçlarının geçerlik ve güvenilirliğine katkı sağlamak için, gözlemci notları orijinal ifadeler şeklinde araştırma bulguları içerisinde verilmiştir. Verilerin analizinde de araştırmacı bulguları gözlem kayıtlarından aynen ifadelerle desteklenerek araştırmacı yanlılığının katkısı en aza indirgenmeye ve araştırmacı tarafından yapılan yorumları desteklemeye çalışılmıştır. Bu anlamda kullanılan kodlama sistemi şu şekildedir: Z: Düşük başarılı öğrenci gözlemi, B: Başarılı öğrenci gözlemi, E: Erkek, K: Kız ve 1, 2, 3, 4 ve 5 ise; öğrencinin sınıf düzeyini ifade etmektedir.

BULGULAR

Bu bölümde elde edilen veriler 9 boyutta yorumlanmıştır. Bunlar; derslere devam, öğretim sürecinde öğrencinin derslerde dersi/öğretmeni dinlemeye ayırdığı zaman, öğrencinin sınıfta, öğretmenin öğretimi esnasında ne yaptığını anlamaya dönük etkinliklerinin /davranışlarının tespiti, öğrencinin öğretmenle etkileşimi, kendi kendine çalışma, diğer öğrencilerle çalışma, ders materyalleri, çalışma kitaplarının etkin kullanımı, sosyal ilişkiler/ sosyal davranışlardır.

Derslere Devam İle İlgili Bulgular

Aynı gün içerisinde öğrenci tüm derslere tam zamanında katılıp katılmadığı, katılmadı ise hangi derslere ne kadar süre katılmadığı ve katılmama nedenleri önemlidir. Bu konuda öğretmenlerin düşük başarılı öğrenci davranış gözlemlerine ilişkin ifadeleri şöyledir.

[ZE4] iki derse 5 ve 10 dakika geç girmiştir. Son iki derse girmemiş ve eve gitmiştir.

[ZE3] derslere 10, 15,15, 10, 5 dakika geç katılmıştır.

[ZE2] ilk derse 20 dakika geç katılmıştır.

Yapılan görüşmede ise öğrencilerin “derse girmek istemiyorum”, “zilin çaldığını duymadım”, “başım ağrıyor”, “çok uykum var”, “akşam uyumadım” biçiminde mazeret bildirmiştir.

Öğretmenlerin başarılı öğrenci davranışları gözlemlerine ilişkin veriler şu şekildedir.

[BK3] derslere sırası ile 2, 3, 5 dakika geç kaldı.

[BK2] 1. derse 3 dakika geç geldi.

[BK4] 3. derse 5 dakika geç kaldı.

Öğrenciler neden olarak ise, verilen ödevi araştırmak için biçiminde mazeret bildirmiştir.

Derse devam ile bulgulara bakıldığında başarı-olumlu mazeret, başarı-isteklilik, başarısızlık-olumsuz mazeret ve başarısızlık-isteksizlik anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Öğretim Sürecinde Öğrencinin Derslerde Dersi/Öğretmeni Dinlemeye Ayırdığı Zaman İle İlgili Bulgular

Öğrencilerin öğretmeni dinlemeye ayırdığı zaman ne kadardır ve bu sürede neler yapmaktadır, bu konudaki istekliği ya da isteksizliği nasıldır, dinleme sürecinde dinleme ve dinlememeye dönük olarak neler yapmaktadır? Öğrencilerin bu boyutlu tipik davranışları örneklerinin bilinmesi önemlidir. Bu konuda öğretmenlerin düşük başarılı öğrenci davranış gözlemlerine ilişkin ifadeleri şöyledir.

[ZE4] Dersi dinlemeye hiç istekli değil. Sürekli başka işlerle meşgul oluyor. Yandaki arkadaşı ile konuşuyor. Dikkati uyanık tutmak için sürekli uyarmak zorunda kalıyorum.

[ZK1] Öğrencinin dikkatinin çabuk dağıldığı ve dikkatin dağılmasıyla başka işlerle uğraştığı görülmüştür. Sıranın üzerine kapanma, yanındaki arkadaşları ile konuşma, pencereden dışarı bakma gibi.

[ZK4] Ders esnasında kalemi ve defteri ile gereksiz yere uğraşılıyor. Derse kendini tam anlamı ile vermiyor. İlgisi çok dağınık. 40 dakikada 5-10 dakika ancak dinliyor.

[ZE3] Derste beni dinliyor gibi görünüyor, gözleri bende. Ancak dikkati çok dağınık olduğu için aklı başka yerlerde. Zaman zaman camdan dışarıyı seyrediyor.

Düşük başarılı öğrencilerin sınıfta öğretmeni dinlemeye ayırdığı zaman genelde düşük olarak gözlenmektedir. Bu sürede 15 dakikayı aşmayan ve çok da isteklilik göstermeyen örnekler gözlenmiştir [ZE4, ZE3]. Geri kalan zaman içerisinde ise öğrenciler, sürekli başka işlerle meşgul olma, yandaki arkadaşı ile konuşma, kalem ve defteri ile gereksiz yere uğraşma, dışarıyı seyretme gibi ders dışı etkilikler içerisine girmektedirler.

Düşük başarılı öğrencilerin sınıfta öğretmeni dinlemeye ayırdığı zaman ile ilgili olarak *başarısızlık-uyarı*, *başarısızlık-dikkatsiz* ve *başarısızlık- isteksiz* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin başarılı öğrenci davranışları gözlemlerine ilişkin veriler şu şekildedir.

[BK4] *Bir ders saatinin çoğunu dinlemeye ayırıyor. Sorulan tüm sorulara cevap vermeye çalışıyor.*

[BK3] *Dersi çok dikkatli dinliyor. Parmak kaldırarak sorduğu sorular bunları doğruluyor.*

[BE5] *Hemen hemen dersin tamamına katılıyor. Etkin bir şekilde derse katılıyor. Anladığını cevapları ile hemen belli ediyor. Takıldığı bir yeri de muhakkak soruyor, tatmin oluncaya kadar dinliyor.*

Başarılı öğrencilerin sınıfta öğretmeni dinlemeye ayırdığı zaman neredeyse dersin tüm süresini içerecek şekilde olduğu gözlemlenmektedir. Öğrenciler bu süreçte, *ders saatinin çoğunu dinlemeye ayırmakta* [BK4, BE5], *sorulan sorulara cevap vermeye çalışmakta*, *anlamadıkları yerlerle ilgili sorular sormakta* [BK2, BE5, BK3] ve *konular üzerinde tatmin oluncaya kadar dinleme* [BE5] gibi dinleme işlemi gerçekleşmektedir.

Başarılı öğrencilerin sınıfta öğretmeni dinlemeye ayırdığı zaman ile ilgili olarak *başarı-dinleme*, *başarı-etkin katılım*, *başarı-soru sorma*, *başarı-istek*, *başarı-dikkat* ve *başarı-ilgi* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Öğrencinin Sınıfta, Öğretmenin Öğretimi Esnasında Ne Yaptığını Anlamaya Dönük Etkinliklerinin /Davranışlarının Tespiti İle İlgili Bulgular

Öğrenci bunun için ne kadar zaman ayırmaktadır ve bu amaçla hangi tür etkinlikler yapmaktadır, bu konudaki istekliği ya da isteksizliği nasıldır, bu konuda neler yapmaktadır meraklı, sorgulayıcı, ilişki kurmaya çalışan vb. Öğrencilerin bu boyutlu tipik davranışları örnekleri nedir? Bu konuda öğretmenlerin düşük başarılı öğrenci davranış gözlemlerine ilişkin ifadeleri şöyledir.

[ZE4] *Öğrenci bunun için hiç zaman ayırmıyor. Ders ya da öğretmen umurunda bile değil. Öğrenci ile ilgilendiğim zaman bir şeyler yapmaya çalışıyor.*

[ZK5] *Öğrenci isteksiz görünüyor.*

[ZK4] Derse karşı çok ilgisiz. Sürekli kalemin ucunu açmakla uğraşiyor. Kendinin ki bitince de diğer arkadaşlarının kalemleri ile uğraşiyor. Ne amaçla derste bulunduğu farkına bile varmıyor.

[ZE2] Süre belirtmeyeceğim. Öğrenci çok isteksiz farklı şeylerle ilgileniyor. Sorularına cevap vermiyor. Tekrar kısmında sorulara cevap vermek için dinlemeye çalışıyor.

Başarısız öğrencilerin öğretim esnasında öğretmenin etkinliklerini anlamaya dönük davranışlarının gözleminde, bu öğrenciler genellikle öğretmenin etkinliklerinin anlaşılması konusunda çok fazla bir uğraş içerisine girmemektedirler. Bunlarla ilgili gözlem kayıtlarında, öğrenci bunun için hiç zaman ayırmamakta [ZE4, ZK5, ZE2], ders ya da öğretmeni umursamamakta [ZE4], konuyu anlayamadığını anlayınca dinliyormuş gibi davranıp durumu kabullenip, idare etmekte [ZK4, ZE2], kalemin ucunu açmakla uğraşıp, kendini ki bitince de diğer arkadaşlarının kalemleri ile uğraşmakta [ZK4] gibi davranışlar göstermektedirler.

Başarısız öğrencilerin öğretim esnasında öğretmenin etkinliklerini anlamaya dönük davranışları ile ilgili olarak başarısız- zaman, başarısız-isteksiz, başarısız-ilgisiz, başarısız-dinlememe ve başarısız-cevap vermeme anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Başarılı öğrenci gözlemlerine ilişkin öğretmen gözlemleri şöyledir:

[BK4] Anlaşılmayan sorulara cevap vermeye çalışıyor, anlamadığı konuları sürekli sorguluyor, nedenlerini sormaya çalışıyor.

[BK3] Son derece istekli derse katılıyor. Anlamadığı yer olduğunda mutlaka soruyor.

[BE4] Öğretmen ders anlattığı sürece onu dikkatlice dinledi. Son derece isteklidir. Aktif ve eleştirel bir dinleyicidir. Eksik ya da yanlışlarını fark eder, ilginç sorular sorar.

[BE5] Derse tüm dikkatini verir, olayları farklı açılardan görebilme yeteneğine sahip, sürekli aktif ve istekli tavır sürdürüyor. En ince ayrıntıları bile düşünür ve anlamadığı noktayı anında sorar.

Başarılı öğrencilerin öğretim esnasında öğretmenin etkinliklerini anlamaya dönük davranışlarının gözleminde, bu öğrencilerin genellikle öğretmenin etkinliklerinin anlaşılması konusunda etkin bir katılım içerisinde oldukları gözlenmiştir. Başarılı öğrencilerle ilgili gözlem kayıtlarında, sorulara cevap vermeye çalışma, anlaşılmayan konuları sürekli sorgulama, nedenlerini sormaya çalışma [BK4], ince ayrıntıları bile düşünme [BE5],

anlamadığı noktayı anında sorma [BK3, BE4, BE5] gibi etkinliklerde buldukları gözlenmiştir.

Başarılı öğrencilerin öğretim esnasında öğretmenin etkinliklerini anlamaya dönük davranışları ile ilgili olarak *başarı- sorgulama, başarı-soru sorma, başarı-isteklilik, başarı-dikkat, başarı-aktif dinleyici ve başarı-düşünme* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Öğretmenle Etkileşim İle İlgili Bulgular

Öğrenci öğretmenle etkileşimde bulunmaya çalışmak için ne kadar zaman ayırmaktadır, bu amaçla hangi tür etkinliklerde bulunmaktadır, bu konudaki güdülenmişlikleri ve bunların tipik davranışları nasıl gerçekleşmektedir? (öğretmene bir şey vermeye, sormaya, göstermeye, bildirmeye, vb. çalışmak ya da bu tür etkinlikler içerisinde bulunmamak vb). Gözlenen tipik davranışları örnekleri nedir? Bu konuda öğretmenlerin düşük başarılı öğrenci davranış gözlemlerine ilişkin ifadeleri şöyledir.

[ZE4] *Normal anlatılan konu esnasında öğretmenle etkileşime geçmiyor. Fakat öğrenci ile ilgilenildiğinde ve ona yönelik basit sorular sorulduğunda bir şeyler yapmaya çalışıyor.*

[ZK1] *ders dışında yaklaşık 10 dakika şikâyet ve arkadaşlarının yaptıklarını anlatmak için öğretmenle konuşmaktadır. Ders sırasında konuyla ilgili herhangi bir sorusu bulunmamaktadır. Hiçbir isteği yoktur.*

[ZK5] *Parmak kaldırıp okuma parçasını okudu. Genelde özgüven eksikliğinden dolayı yapabileceği işlerde de istekli ama çekingen.*

[ZK4] *Öğretmenle etkileşimi fazla değil. Ben söz hakkını ona verdiğim zaman derse katılıyor. Kendi isteği ile derse katılması çok az. Sorulan soruya cevap verdikten sonra tekrar eski suskunluğuna bürünüyor.*

Başarısız öğrencilerin öğretim esnasında öğretmenle etkileşim içerisinde bulunmaya dönük davranışlarının gözleminde, bu öğrenciler genellikle öğretmenle etkileşim içerisinde bulunmaya dönük olma konusunda çok fazla bir uğraş içerisine girmemektedirler. Fakat öğretmen tarafından ilgilenildiğinde *bir şeyler yapmaya çalışmakta [ZE4]*, ve *öğretmen soruları karşısında biraz dinleyip sonra dikkatlerini yine farklı alanlara yönlendirmektedir [ZE2]*.

Başarısız öğrencilerin öğretim esnasında öğretmenle etkileşim içerisinde bulunmaya dönük davranışları ile ilgili *başarısız-isteksiz, başarısız-çekingen-suskun ve başarısız- zayıf etkileşimi* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Başarılı öğrenci gözlemlerine ilişkin öğretmen gözlemleri şöyledir:

[BE1] Öğrenci konuyla ilgili örnekler vererek etkileşimde bulunmuştur. Ders içerisinde yaklaşık 10 dakikada bir soru sorduğu gözlenmiştir.

[BK3] Gözleri sürekli üzerimde. Anladığımı artık gözlerinden anlıyorum. Anlayamadığı zamanlarda hemen kızarıyor, suratı asılıyor. Anlayabilmek için sorular soruyor. Anladığımı göstermek için de "başka yoldan yaparım" diyor.

[BE4] Yaptığı çalışmaları hemen getirip gösterir. Onaylanmak ve takdir edilmek önemlidir. Çokça sorular sorar, soruları genellikle konuyu genişletici türdendir. Öğrendiklerinden yeni çıkarım ve genellemelere gider.

[BK2] Sürekli etkileşim içerisinde. Sürekli soru soruyor. Konu ile ilgili dışarıda duyduğu her şeyi anlatıyor. Ödev kontrolü yapmadığım zaman sinirleniyor.

Başarılı öğrencilerin öğretim esnasında öğretmenle etkileşim içerisinde bulunmaya dönük davranışlarının gözleminde, bu öğrencilerin genellikle öğretmenle etkileşim içerisinde oldukları gözlenmiştir. Bu etkinlikler, sürekli öğretmen masasına gelerek çalışmalarını öğretmene göstermeye çalışma [BK4, BE4, BK2], çok soru sorma [BK2], eleştirel düşünme, görüşlerini büyük bir güvenle savunma [BK3], anladığını göstermek için konuları değişik yollardan ifade etme [BK3, BE4], sürekli ödül beklentisi içerisinde olma [BK4, BK3, BK2] gibi davranışlar sergilemişlerdir.

Başarılı öğrencilerin öğretim esnasında öğretmenle etkileşim içerisinde bulunmaya dönük davranışları ile ilgili başarı-soru sorma, başarı-etkileşim, başarı-motivasyon, başarı-eleştirel düşünme, başarı-güven ve başarı-düşünme anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Kendi Kendine Çalışma İle İlgili Bulgular

Öğrenciler kendi başına çalışma için ne kadar zaman ayırmaktadır ve bunun için hangi tür etkinliklerde bulunmaktadır ve bu konudaki istekliği ya da isteksizliği nasıldır, bu konuda neler yapmaktadır (derslerde, aralarda, okula erken gelerek, okuldan geç ayrılarak vb durumlardaki öğrenme etkinlikleri)? Düşük başarılı öğrencilerin sınıf içerisinde kendi kendine çalışmaya ne kadar zaman ayırdıkları ve bu konuda ne tür etkinliklerde buldukları konusunda davranış örnekleri şu şekilde gözlenmiştir.

[ZK1] Derste kısa süreli gayreti vardır. Fakat ders dışında hiçbir gayreti, çabası yoktur.

[ZK4] Kendi kendine çalışması çok az. Verilen etkinliği hemen yapıp başka şeylerle uğraşiyor. Boş vermişlik içinde.

[ZE3] Kendi başına asla çalışma yapmıyor. Eğer zaman zaman sınıfta serbest etkinlik esnasında yapmak zorunda kaldıysa o zaman da baştan savma yapıyor. Birilerinin etkisi dışında kendi başına asla çalışmıyor.

[ZE2] Kendi kendine sadece çalışma kitabındaki etkinlikleri yapmaya çalışıyor. Çok istekli yaptığını düşünüyorum. Öğretmen zoruyla yapmaya çalışıyor.

Başarısız öğrencilerin öğretim esnasında kendi kendilerine ayırdıkları zaman genelde çok kısıtlı ve bu süreçte işe koştukları etkinlikler ise eğitsel açıdan yeterli kabul edilebilir özelliklerden uzaktır. Bu süreçte öğrencilerden, kendi kendilerine hiç ders çalışmayanlar olduğu gibi [ZE3], ya çok az çalışma yapanlar [ZK1, ZK4] ya da baştan savma bir şekilde yapanlar [ZE3, ZE2] şeklinde gözlemlenmiştir. Bu gurup içindeki öğrencilerden öğretmen zoruyla kendi kendine öğrenmeye zorlananlar [ZE3, ZE2] biçiminde gözlem sonuçları da vardır.

Başarısız öğrencilerin öğretim esnasında bireysel çalışmaya ayırdıkları zaman ile ilgili başarısız-gayretsiz, başarısız-boş verme, başarısız-baştan savma ve başarısız-zorunlu anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Başarılı öğrencilerin sınıf içerisinde kendi kendine çalışmaya ne kadar zaman ayırdıkları ve bu konuda ne tür etkinliklerde buldukları konusunda davranış örnekleri şu şekilde gözlenmiştir.

[BK4] Sorulara cevap bulmak için hemen kitap sayfalarını çevirerek cevap alıyor. Ders aralarında sorulan soruyu cevaplamak için teneffüse çıkmak yerine çeşitli kaynaklardan araştırma yapıyor.

[BE1] Dersleri dolu dolu geçiren öğrenci yetiştiremediği bir etkinliği teneffüste tamamlamıştır.

[BE5] Kendi kendine çok rahat çalışabilir. Derslerde yarıdayken sıkılabilir. Anlama ve kavrama kabiliyeti yüksek olduğundan ilk örnekte öğrenme gerçekleşiyor ve diğer anlatılanlar onu sıkıyor. Buna rağmen çok istekle derse katılıyor.

[BK2] Bazen teneffüslerde arkadaşları ile test çözüyor. Sınıf duvarlarına asılmış materyalleri okuyor. Evde, sınıfta anlamadığı konuyu arkadaşlarına soruyor. Test çözüyor.

Başarılı öğrencilerin öğretim esnasında kendi kendilerine etkinliklerde bulunmak için ayırdıkları zamanları vardır ve bu süreçte işe

koştukları etkinlikler ise şu örneklerde görülmüştür. Öğrenciler, *sorulara cevap bulmak için ders kitaplarını inceleme [BK4], çeşitli kaynaklardan araştırma yapma [BK4], teneffüse çıkmak yerine ders etkinliklerini tamamlama [BK4, BE1, BK2], anlamadığı konuları arkadaşlarına sorma [BK2] ve derse başlamadan önce kitaplarını okuyor olma [BK3]* gibi etkinlikler içerisine girmişlerdir.

Başarılı öğrencilerin öğretim esnasında bireysel çalışmaya ayırdıkları zaman ile ilgili *başarı-araştırma, başarı- fedakârlık, başarı-istek, başarı-merak ve başarı-bireysel çalışma* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Diğer Öğrencilerle Çalışma İle İlgili Bulgular

Öğrenciler sınıflarındaki diğer öğrencilerle çalışmaya ne kadar zaman ayırmaktadır ve bunun için hangi tür etkinliklerde bulunmaktadır ve bu konudaki istekliği ya da isteksizliği nasıldır, bu konuda neler yapmaktadır? Düşük başarılı öğrencilerin sınıf içerisinde diğer öğrencilerle çalışmaya ne kadar zaman ayırdıkları ve bu konuda ne tür etkinliklerde buldukları konusunda davranış örnekleri şu şekilde gözlenmiştir.

[ZK1] *Anlamadığı konularda kimseyle çalışmıyor. Çalışmak istemiyor. Sadece yapabildiği sayıları yazma, resim yapma gibi konularda arkadaşlarına yardım etmekte ve yardım almaktadır.*

[ZK5] *Arkadaşları ile iletişimi çok zayıf. Bir arada çalışmak zorunda kalındığında ise pasif bir konumda olarak kendini gizlemeye çalışıyor.*

[ZE2] *Derste işbirliğine dayalı etkinlikler veriyorum. Öğrenci grupta pasif kalmakta, etkinliklere katılmamaktadır. Bu sırada öğrenci diğer grup öğrencilerini gözlemlemektedir.*

Başarısız öğrencilerin öğretim esnasında başkaları ile çalışmaya ayırdıkları zaman genelde çok kısıtlı, isteksizlik içerisinde gerçekleşmektedir. Bu süreçte işe koştukları etkinlikler ise eğitsel açıdan yeterli kabul edilebilir özelliklerden uzaktır. Bu öğrenciler, *pasiflik [ZK5, ZE2], anlamadığı konularda kimseyle çalışmama [ZK1, ZE2], arkadaşları ile iletişim kurmada belirgin yetersizlik [ZK5, ZE2]* gibi davranışlar göstermişlerdir.

Başarısız öğrencilerin öğretim esnasında başkaları ile çalışmaya ayırdıkları zaman ile ilgili *başarısız-ilgisiz, başarısız- zayıf iletişim ve başarısız-pasif-çekingen* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Başarılı öğrencilerin sınıf içerisinde diğer öğrencilerle çalışmaya ne kadar zaman ayırdıkları ve bu konuda ne tür etkinliklerde buldukları konusunda davranış örnekleri şu şekilde gözlenmiştir.

[BE1] Diğer öğrencilerle çalışmamıştır. Sadece kendi etkinliğini bitirince diğerlerinin ne yaptığını merak ederek onlara sormuştur.

[BK3] Arkadaşı ile çalışırken sorumluluk almaktan kaçmaz.

[BE4] Diğer arkadaşları ile okulda ve okul dışında çalışmaya isteklidir. Baskın bir şekilde başarılı olmasına rağmen liderlik kurmak istemez, iyi bir arkadaştır.

[BE5] Diğer arkadaşları ile ilişkileri çok iyi. Onlarla çalışmalarında genelde lider konumunda. Onun fikirlerini arkadaşları dikkatle dinliyor ve önemsiyor. Çalışmalara zamanında ve istekli katılıyor.

Başarılı öğrencilerin öğretim esnasında başkaları ile etkinliklerde bulunmak için ayırdıkları zamanları vardır ve bu süreçte işe koştukları etkinlikler ise şu örneklerde görülmüştür. Bu öğrenciler, sevdiği arkadaşlarla çalışmak isteğinde [BE4, BE5], başarılı öğrencilerle çalışmaktalar [BK4], sorumluluk almaktan kaçmamaktalar [BK3], grup içerisinde lider konumunda olma isteği gözlenen [BE5] öğrenciler özelliğindedirler. Buna karşılık bir öğrenci, diğer öğrencilerle çalışma isteği göstermeyen [BE1] bir öğrenci olarak gözlenmiştir.

Başarılı öğrencilerin öğretim esnasında başkaları ile çalışmaya ayırdıkları zaman ile ilgili başarı-isteklilik, başarı-sorumluluk, başarı-yardımlaşma ve başarı-birlikte çalışma anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Ders Materyallerinin Gözlenmesi İle İlgili Bulgular

Bu inceleme esnasında; öğrencinin her bir ders için ders kitabı, çalışma kitabı ve defterlerinin incelenmesi yapılmış ve bu materyallerin temiz, düzgün ve itinalı kullanımına özen gösterilip gösterilmediği tespit edilmiştir. Düşük başarılı öğrencilerin ders materyallerini kullanma konusundaki gözlem kayıtları aşağıda verilmiştir.

[ZE4] Kesinlikle hayır. Rastgele sayfalara kara kalemle yapmış. Kesinlikle temiz ve düzenli değil.

[ZK1] Ders kitapları kısmen düzenlidir. Defterleri ise kullanım bozukluğundan dolayı yıpranmıştır.

Düşük başarılı öğrencilerin ders materyallerinin kullanımına dönük olarak bütün öğrencilerden [ZE4] ve [ZK1] dışındakilerden kötü kullanım örnekleri gözlenmemiştir.

Düşük başarılı öğrencilerin ders materyallerini kullanmaları ile ilgili *başarısız-düzensiz* anahtar kavramın oluştuğu görülmektedir.

Başarılı öğrencilerin ders materyallerinin kullanımına dönük gözlem kayıtları aşağıda verilmiştir.

[BK4] Öğrencinin tüm defter ve kitapları farklı, eksik materyalle okula gelmiyor.

[BE1] Bütün kitapları kullandığı halde tertemizdir.

[BK3] Çok güzel kullanmış. Tertipli düzenli. Yapamadığı yerleri mutlaka sorup, doğrusunu yazıyor. İtinai cevaplar verilmiş.

Başarılı öğrencilerin ders materyallerinin kullanımına dönük olarak bütün öğrencilerden kötü kullanım örnekleri gözlenmemiştir. Bununla birlikte ders materyallerinin, *çok güzel kullanıldığı* [BE4, BK3], tertemiz olduğu [BE1] ve tertipli, düzenli [BK3] kullanımına dönük tespitler görülmektedir.

Başarılı öğrencilerin ders materyallerini kullanmaları ile ilgili *başarı-tertip-düzen ve başarı-kullanma* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Çalışma Kitaplarının Etkin Kullanımı İle İlgili Bulgular

Öğrencilerce derslerin çalışma kitaplarının yeterince ve etkin kullanılıp kullanılmadığı bakımından çalışma kitapları incelenmiştir. Çalışma kitaplarında ilgili etkinlikler yeterli duyarlılıkla tamamlanmış mı, baştan savmacı bir şekilde yapılan örnekler var mı, hangi dersin çalışma kitabı ne oranda etkin kullanılmış, yapılmayan etkinlikler var mıdır, oranı ne kadar? gibi boyutlarda gözlem kayıtları incelenmiştir. Düşük başarılı öğrencilerin çalışma kitaplarını yeterince ve etkin kullanma konusundaki gözlem kayıtları aşağıda verilmiştir.

[ZE4] Çalışma kitaplarını yeterince kullanmamış. Ya hiç yapmamış ya da baştan savma bir şekilde yapmış.

[ZK5] Kitaplar yıpratılmış, etkinlikler baştan savma yapılmış.

[ZK4] Kitaplar düzgün ama etkinlikler özensiz ve baştan savma yapılmış. Yazısı bozuk ve harfler düzeltmeme rağmen yanlış yazılmış.

[ZE3] Yazısı çok çirkin, cevaplar baştan savma yapılmış, kitaplar kirli değil fakat çok yazıp, silindiğinden hoş gözüküyor.

Düşük başarılı öğrencilerin çalışma kitaplarını yeterince ve etkin kullanımına yönelik, bütün öğrencilerden *eksik ya da* kötü kullanım örnekleri gözlenmiştir. Bu tespitler, öğrenciler çalışma kitaplarını, *ya hiç*

yapmamış [ZE4], ya yeterince kullanmamış [ZE4] ya da baştan savma bir şekilde yapılmış [ZE4, ZK5. ZK4, ZE3] olduğu biçimindedir.

Düşük başarılı öğrencilerin çalışma kitaplarını yeterince ve etkin kullanımı ile ilgili *başarısız-baştan savma ve başarısız-yapmama-kullanmama* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Başarılı öğrencilerin çalışma kitaplarını yeterince ve etkin kullanımı konusundaki gözlem kayıtları aşağıda verilmiştir.

[BK4] Öğrenci tüm etkinlikleri yapmaya özen göstermiş. Fen ve teknoloji dersinde imkânı olmayan birkaç etkinlik haricinde tüm etkinlikleri düzenli şekilde yapmış.

[BE4] Evet. Kitap dolu dolu derslerle ilgili çalışmalar ve notlar var. Kitap yüzlenmiş, güzel ve etkili kullanılmış.

[BE5] dersin kitapları düzenli ve etkinlikler tam ve açıklayıcı bir şekilde yapılmış. Geçişirme cevaplar yok.

[BE5] Etkinlikleri çok dikkatli ve özenle yapıyor.

Başarılı öğrencilerin çalışma kitaplarını yeterince ve etkin kullanımına dönük bütün öğrencilerden *eksik ya da kötü kullanım örnekleri* gözlenmemiştir. Bu tespitler, öğrenciler çalışma kitaplarını, *tüm etkinlikleri yapmaya özen gösterilmiş, düzenli, tam, dikkatli ve özenle şekilde yapılmış* [BK4, BE4, BE5, BE5] biçiminde gözlem kayıtları görülmektedir.

Başarılı öğrencilerin çalışma kitapları yeterince ve etkin kullanmaları ile ilgili *başarı-özen, başarı-düzen ve başarı-kullanma* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Sosyal İlişkiler/ Sosyal Davranışlar İle İlgili Bulgular

Öğrencinin Sınıftaki Diğer Öğrencilerle İlişkileri İle İlgili Bulgular: Düşük başarılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkileri konusundaki gözlem kayıtları aşağıda verilmiştir.

[ZE4] Sınıfın geneli ile arası çok iyi değil. Genelde diğer öğrenciler tarafından dışlanıyor.

[ZK1] Bütün öğrencilerle uyum içinde. Arkadaşlarını üzmeyen, paylaşımcı bir karakter özelliğinde.

[ZK5] ilişkileri çok zayıf.

[ZE2] Arkadaşları ile çok iyi anlaşıyor. Çok yardımsever.

Düşük başarılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkilerinin nasıl olduğu konusunda, arkadaşlarının dışlanmış ve zayıf ilişkide olanların [ZE4, ZK5] yanında çok iyi ilişkiler içerisinde olan, hatta çoğu durumlarda tercih edilen [ZK1, ZE2] öğrenci örnekleri gözlenmiştir.

Düşük başarılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkileri ile ilgili *başarısız-zayıf ilişki*, *başarısız-uyum* ve *başarısız-paylaşımçı* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Başarılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkileri konusundaki gözlem kayıtları aşağıda verilmiştir.

[BK4] *Genelde temiz ve başarılı öğrencilerle ilişki içerisinde. Bakımsız ve başarısız öğrencilerle ilişkileri iyi değil. Temiz olmayan öğrencilerle oturmak istemiyor. Arkadaş seçimine dikkat ediyor.*

[BE1] *Ders içinde ve ders dışında diğer arkadaşlarına liderlik yaparak birlikte oyun oynayabilmekte.*

[BE5] *Çok iyi. Arkadaşları onunla olmaktan zevk alıyor. Dürüst, açık sözlü ve anlayışlı bir arkadaşlık sergiliyor. Oyunlarda ve derslerde gayet aktif durumda.*

[BE2] *Sosyal bir öğrenci, diğer öğrenciler tarafından seviliyor.*

Başarılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkilerinin nasıl olduğu konusunda, beş öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkilerinin iyi düzeyde olduğu görülmektedir. Bu öğrenciler [BE1, BK3, BE5, BE2], *birlikte oyun oynama, kişilik olarak alçak gönüllü ve demokratik davranabilen, sosyal ilişkileri kuvvetli, insan ilişkilerinde dürüst, açık sözlü ve anlayışlı bir arkadaşlık sergileme* biçiminde özelliklerle ifade edilmektedirler. Ancak bir öğrencinin [BK4] seçtiği diğer öğrencilerle ilişkileri olumlu yöndedir. Diğerleri ile ilişki içerisine girmemektedir. Çünkü bu öğrenci [BK4] arkadaş seçiminde *genelde temiz ve başarılı öğrencilerle ilişki içerisinde* olduğu için biraz seçici davranmıştır.

Başarılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkileri ile ilgili *başarılı-sosyal*, *başarılı-birlikte olma* ve *başarılı-aktif* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Okul Dışı Zamanlarda Diğer Öğrencilerle Etkileşim İle İlgili Bulgular: Öğrencilerin oyunlara katılımı, ikili sohbet, paylaşma vb. etkinliklerde bulunması nasıl, okula gidip gelme tek başına mı yoksa grup olarak mı gerçekleşmektedir, ilişkilerinin zayıf olduğu arkadaşları var mıdır?

Düşük başarılı öğrencilerin ders ve ders dışı zamanlarında diğer öğrencilerle etkileşimi konusundaki gözlem kayıtları aşağıda verilmiştir

[ZK5] Öğrencilerle etkileşimi zayıf. Hemen eve gider evcil bir öğrenci. İkili ilişkileri yok denecek kadar az. Okula tek başına gelip gidiyor. Arkadaşları ile ilişki düzeyinin farkında değil. Genel olarak konuşması çok ağır, okuması da aynı, yazma kabiliyeti düşük.

[ZK4] Diğer öğrencilerle etkileşimi genel itibariyle zayıf. Ders bitimi hemen eve gider ve annesine ev işlerinde yardım eder. Oyuna katılma durumu zayıf ama paylaşmayı sever. Okula tek başına gelir gider. Çoğu arkadaşları ile ilişkisi zayıf. Arkadaşlarının kendisine olan tavırlarından rahatsız ama bu durum için çaba sarf etmiyor.

[ZE2] Sürekli maç yapıyor. Arkadaşları ile diyalogu çok iyi oyunlara katılma konusunda sorun yok.

Düşük başarılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle ders dışı zamanlarda ilişkilerinin nasıl olduğu konusunda, üç öğrencinin ilişkileri zayıf olarak gösterilmiştir. Bunlardan *dengelessiz hareketleri ve temizliğe dikkat etmediği için dışlama, oyunlara kabul edilmeme, okula tek ya da abisi ile gelip gitme* [ZK4, ZK5], *eve bağımlılık* [ZK5, ZK4], *arkadaşları ile ilişki düzeyinin farkında olmama* [ZK5] gibi özellikler, ders ve ders dışında öğrencilerin diğer öğrencilerle ilişkisizlik örnekleri olarak gösterilmektedir. Bunlara karşın üç öğrencinin [ZE2] diğer öğrencilerle ders içi ve ders dışı ilişkilerinin çok iyi olduğu gözlenmiştir.

Düşük başarılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle ders dışı zamanlarda ilişkileri ile ilgili *başarısız-dışlanma, başarısız-zayıf etkileşim ve başarısız-uyum* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Başarılı öğrencilerin ders ve ders dışı zamanların da diğer öğrencilerle etkileşimi konusundaki gözlem kayıtları aşağıda verilmiştir

[BK4] Birkaç arkadaşı ile etkileşimi iyi değil, çünkü temizliğe çok dikkat eden bir öğrenci. Bakımsız ve düzensiz öğrencilerle etkileşime girmiyor. Genelde lider konumunda, oyunlarda ön planda ve oyuna katılacak üyeleri kendi belirliyor. Okula bir üst sınıftan kendi cinsiyetinde bir arkadaşı ile gidip geliyor.

[BK3] Oyunlara katılır, kurallara uyar, herkesle anlaşır. Arkadaşları ile ilişkisi gayet güzel. Özellikle akrabası olan arkadaşı ile ikili sohbeti seviyor. Okula kardeşi ile gelip gidiyor. Herkesle gayet iyi anlaşır.

[BE4] Her iki durumda da çok iyi. Oyunlara katılımı aktif. Okula arkadaşları ile gelip gidiyor. İlişkilerinin kötü olduğu arkadaşı genelde yok,

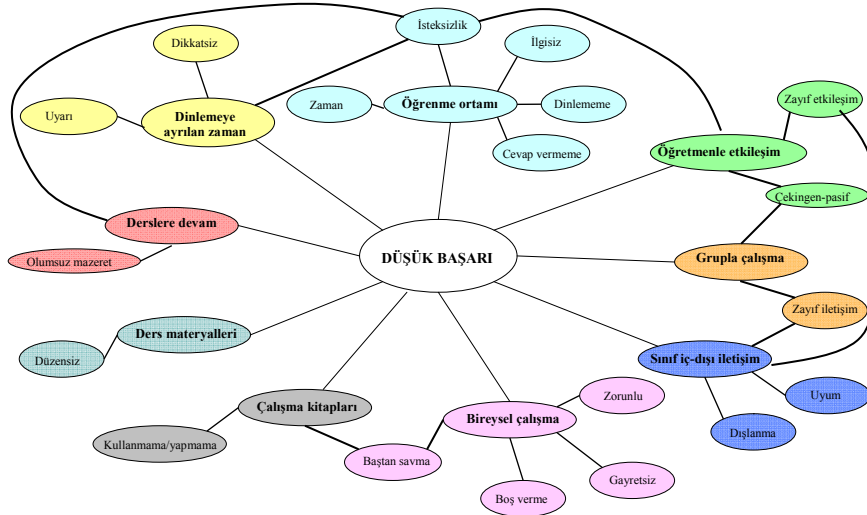
kendine rakip olan bir kız öğrenci var, onunla bile saygılı bir iletişimi var.

[BK2] Planlı bir öğrenci. Oyun saatlerinde arkadaşları ile oyun oynamıyor. Bazen beraber gezmeye çıkıyorlar arkadaşları ile ilişkisi çok iyi. İlişkisinin bozuk olduğu birisi yok.

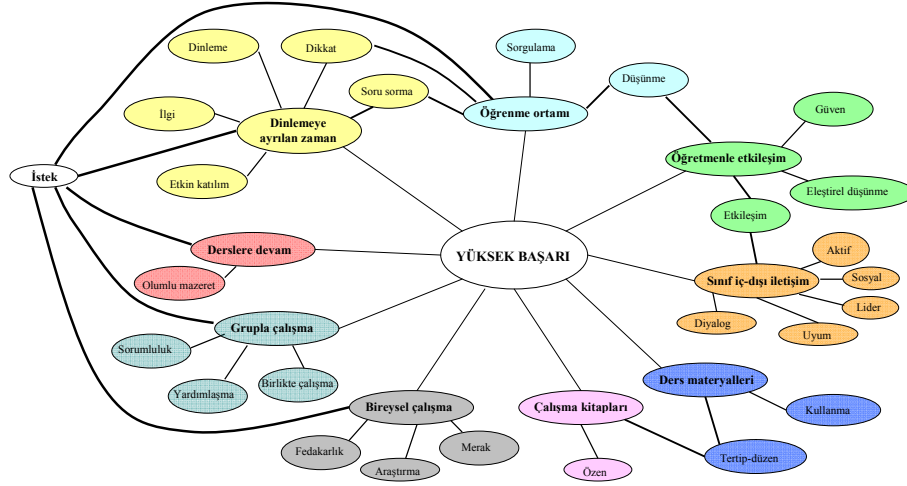
Başarılı öğrencilerin ders ve ders dışı zamanlarında diğer öğrencilerle etkileşiminin nasıl olduğu konusunda, beş öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkilerinin iyi düzeyde olduğu görülmektedir. Bu öğrenciler, *sınıfın odak noktası olma, oynanan oyunlara katılma, oluşturulan kurallara uyma, samimi ve içten bir dostluk sergileme* [BK3, BE4, BE2] gibi özelliklerle ifade edilmektedirler. Ancak bir öğrencinin [BK4] sadece seçtiği diğer öğrencilerle ilişkileri olumlu yöndedir. Bu öğrenci [BK4] arkadaş seçiminde genelde temiz ve başarılı öğrencilerle ilişki içerisinde olduğu için biraz seçici davrandığı tespit edilmiştir. Üç öğrenci arkadaşları arasında lider konumunda [BK4, BE1] bir pozisyona sahiptir.

Başarılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrencilerle ders dışı zamanlarda ilişkileri ile ilgili *başarı-diyalog, başarı-yüksek iletişim, başarı-aktif, başarı-lider ve başarı-anlaşma* anahtar kavramlarından oluşan güçlü bir eşdizimsel örüntü ile birbirine bağlandıkları görülmektedir.

Genel olarak; başarılı ve başarısız olarak nitelendirilen öğrenci davranışları ile ilgili olarak belirlene kavramlar ve kavramlar arası ilişkileri Şema 1 ve 2'deki gibi göstermek mümkündür.



Şekil 1: Düşük Başarı İle İlgili Eşdizimsel Örüntülü Anahtar Kavramlar



Şekil 2: Yüksek Başarı İle İlgili Eşdizimsel Örüntülü Anahtar Kavramlar

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma sonuçlarına göre, hem düşük başarılı öğrencilerden hem de başarı düzeyi yüksek öğrencilerden derslere geç gelen öğrenciler vardır. Ancak bunlardan düşük başarılı öğrencilerin derse gecikme süreleri daha uzun olmasına karşın başarılı öğrencilerinki daha kısa sürelidir. Bununla birlikte, düşük başarılı öğrencilerin geç gelme nedeni olarak olumsuz mazeretlerde buldukları belirlenmiştir. Derse devam ile ilgili olarak başarısızlık davranışları olarak *olumsuz mazeret* ve *isteksizlik* nedenleri ön plana çıkmaktadır.

Öğrencilerin derslere ayırdıkları zaman, öğretmeni anlamaya dönük çabaları ve derslere etkin katılmak için neler yaptıkları konusunda isteklilik durumları ile ilgili olarak düşük başarılı öğrencilerin öğretmeni dinlemeye ayırdığı zamanın genelde kısa süreli olduğu ve bu sürede de genellikle fazla istekli görülmedikleri belirlenmiştir. Buna karşın başarılı öğrencilerin derslerde öğretmeni dinlemeye ayırdıkları zaman daha uzun sürelidir. Ayrıca düşük başarılı öğrencilerin derslerde ders dışı konularla ilgilenip, kendilerini bunlarla meşgul etmelerine karşın, başarılı öğrenciler derse daha etkin katılmışlardır. Başarısızlık ile ilgili *dikkatsiz*, *isteksiz*, *uyarı*, *zaman* ve *cevap vermeme* ana kavramları ortaya çıkarken, başarılı öğrenciler de eşdizimsel olarak *aktif dinleyici*, *soru sorma*, *istek*, *dikkat*, *sorgulama*, *soru sorma*, *düşünme* ve *etkin katılım* kavramları ön plana çıkmaktadır. Kovach'a (2000)

göre amaçlarını ortaya koyan, etkili biçimde planlama yapan ve amaç sürecini sürekli izleyen öğrenciler, akademik açıdan, bu etkinlikleri yapmayan diğer öğrencilerden daha yüksek başarı göstermektedir.

Öğrencilerin öğretmenle etkileşimi ve bunu oluşturma konusunda, düşük başarılı öğrenciler öğretim sürecinde öğretmenle etkileşime girme konusunda fazla bir uğraş içerisine girmemelerine karşın, eğer öğretmen bu öğrencilerle ilgilenirse öğrencilerin bu ilgiye olumlu tepki verdikleri gözlenmiştir. Bununla birlikte, başarılı öğrencilerin öğretmenle etkileşim içerisinde olma isteklerinin daha fazla olduğu gözlenmiştir. Başarısızlık ile ilişkili olarak *isteksiz, çekingen-suskun, zayıf etkileşim* kavramları, başarı ile ilişkili olarak da *soru sorma, etkileşim, motivasyon, eleştirel düşünme, güven ve düşünme* eşdizimsel ana kavramlar oluşmuştur. Önlü'nün (1972) yaptığı araştırmada kaygılı bireyin kendisine güveni olmayan, küçük başarısızlıklar karşısında çabuk yıkılıp küsen ve motivasyonunu yitiren, hareketten kaçınan, büyüklerine bağımlı, otoriteden ve reddedilmekten korkan, eleştiriyi kaldıramayan, güçlüklerden yılan ve genelde normal zekâyâ sahip kişiler olduğunu, ayrıca başarısız öğrencilerin yüksek kaygı düzeylerinin olduğu bulunmuştur.

Düşük başarılı ve başarılı öğrencilerin kendi kendilerine çalışmalarının gözlenmesinde, düşük başarılı öğrencilerin kendi kendilerine çalışmak için ayırdıkları zamanın genelde çok kısıtlı olduğu ve aynı zamanda da kendi kendilerine çalışmaya çok fazla eğilimli olmadıkları gözlenmiştir. Başarılı öğrencilerin kendi kendilerine çalışmaya ayırdıkları zamanları daha fazladır ve bu süreyi derslerine destek amaçlı etkinliklerle gerçekleştirmektedirler. Başarısızlık ile ilişki olarak *gayretsiz, boş verme, baştan savma ve zorunlu*, başarı ile ilişkili olarak da *araştırma, fedakârlık, istek, merak ve bireysel çalışma* kavramları oluşmuştur. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı'nda Öz-yeterlik beklentisi yüksek öğrenciler, öğrenme etkinliklerine daha isteyerek yaklaşmakta, büyük çaba harcamakta, güçlükler karşısında uzun süre gayret ederek daha etkili stratejiler kullanmakta ve düşük beklentisi olan öğrencilerden daha yüksek performans göstermektedir (Eggen ve Kauchak, 1999).

Düşük başarılı öğrencilerin sınıflarındaki diğer öğrencilerle çalışmalar yapmak için ayırdıkları zaman çok sınırlı ve bunu oluşturmaya dönük fazla istekli olmadıkları gözlenmiştir. Buna karşın, başarılı öğrencilerin sınıflarındaki diğer öğrencilerle çalışmaya dönük ayırdıkları zaman daha uzun ve bunu oluşturma konusunda ise daha istekli oldukları gözlenmiştir. Başarısızlık ile ilgili *ilgisiz, zayıf iletişim ve pasif-çekingen* ana kavramları ortaya çıkarken, başarılı öğrenciler de eşdizimsel olarak *isteklilik, sorumluluk, yardımlaşma ve birlikte çalışma* kavramları ön plana

çıkılmaktadır. Newman (1990), öğrencilerin sınıfta yardım isteme davranışlarında güdü ve tutumun rolünü araştırdığı çalışmasında yeterlik algısı ve içsel güdülenmenin, başarıyı doğrudan doğruya etkilediği gibi, öğrenme isteğini gösteren yardım isteme davranışının üzerinde de etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

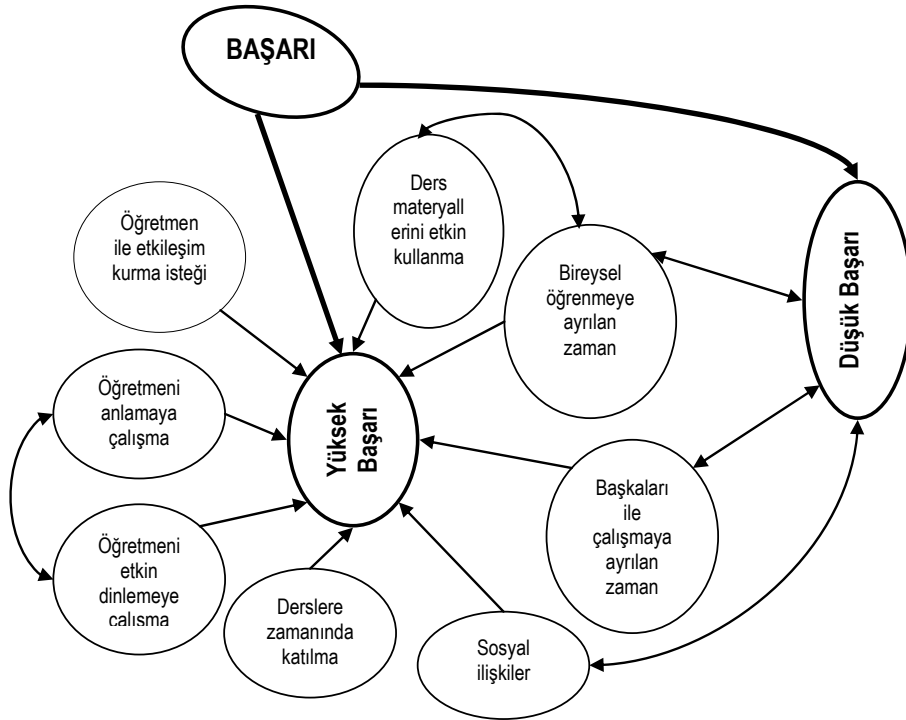
Öğretim materyali olarak kullanılan ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve defterlerinin incelenmesi ile elde edilen bulgulara göre, düşük başarılı öğrencilerden ikisi hariç diğer tümü ile başarılı öğrencilerin tamamında bu materyallerin kötü kullanım örneklerine rastlanmamıştır. Ancak düşük başarılı öğrencilerin tümünün öğrenci çalışma kitaplarının etkin kullanımı konusunda yeterli olmadıkları ve öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikleri tamamlamadıkları gözlenmiştir. Buna karşın, başarılı öğrencilerin öğrenci çalışma kitaplarını düzenli ve yeterince kullandıkları gözlenmiştir. Başarısızlık ile ilişki olarak *düzensiz* ve *baştan savma* başarı ile ilişkili olarak da *tertip-düzen*, *kullanma* ve *özen* kavramları oluşmuştur.

Öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı sosyal ilişkilerinin gözlem sonuçlarına göre, düşük başarılı öğrencilerden üçünün diğerleri ile sosyal ilişkileri çok zayıf, diğer üçünün ise sosyal ilişkileri oluşturma konusunda sorun yaşamadıkları gözlenmiştir. Başarılı öğrencilerden biri hariç diğerlerinin sınıf içi ve sınıf dışında sosyal ilişkileri yüksek ve olumlu olarak gözlenmiştir. Bu gruptan bir öğrenci ise sınıftaki başarısız öğrenciler hariç diğerleri ile sosyal ilişkilerini yüksek düzeyde oluşturmaktadır. Başarısızlık ile ilişki olarak *zayıf ilişki*, *uyum*, *dışlanma*, *zayıf etkileşim* ve *uyum*, başarı ile ilişkili olarak da *paylaşımçı*, *sosyal*, *birlikte olma*, *aktif*, *yüksek iletişim*, *aktif* ve *anlaşma* kavramları oluşmuştur.

Bu sonuçlar doğrultusunda; öğrencilerin davranış biçimleri ve başarı arasında Şema 3'de gösterilen bir ilişki kurulabilir.

Araştırma bulguları sonucunda, sınıf içi ve dışında başarılı öğrenci davranışları; öğrenmeye isteklilik, dersi dinlemeye ayrılan zamanın uzun olması, sürece etkin katılım, öğretmenle etkin iletişim, kendi kendine çalışmaya zaman ayırma, diğer öğrencilerle birlikte çalışma, öğretim materyallerini etkin kullanma ve sosyal iletişim özellikleri olarak sınıflandırılabilir. Bu sonuçlar; Bren ve Mann (1997), Worrell ve Schaefer'ün (2004) çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir. Ayrıca başarılı öğrenciler ile ilgili olarak öğrenme sürecinde güdülenmişlik durumlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç başarı-güdülenmişlik temasının güçlü bağlantılarla varlığını ortaya koymaktadır. Literatürde başarılı ve düşük başarılı olarak nitelendirilen öğrencilerin güdülenme düzeyleri ve kullandıkları öğrenme stratejileri ile akademik başarıları

arasında olumlu yönde etkileşim olduğu görülmektedir (Pintrich, ve De Groot, 1990; Zimmerman ve Martinez-Pans, 1990; Erkan, 1991; Schunk, 1991; Pintrich ve Smith, 1993; Pajares, 1996; Andrew ve Vialle, 1998; Lopez, 1998; Morgan ve ark., 2008; Pang, 2009). Bununla birlikte Yapıcı ve Yapıcı (2003) çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerle ilgili karşılaştıkları en önemli ikinci sorun olarak öğrencilerin güdülenmelerinin düşük ve yetersiz olmasını vurgulamışlardır.



Şekil 3: Etkinlikler ve Başarı İlişkisi

Araştırma sonucunda, başarısız olarak nitelendirilen öğrencilerin; öğrenmeye istekli olmaması, sürece etkin katılmaması, birlikte çalışma alışkanlığı geliştirememesi, sosyal iletişimde problemler yaşaması, kendi kendine çalışmaya zaman ayırmaması *örtük davranışlar* olarak belirlenirken; derse mazeretsiz geç gelme, materyalleri kullanmama veya verimsiz kullanma, dersi dinlemeye ayırdığı zamanın düşük olması ve dikkatini başka konular üzerinde toplama, öğretmenle etkileşimde fazla bir uğraş içinde olmaması gibi davranışlar ise *açık olumsuz davranışlar* olarak sınıflandırılabilir. Meyers (2003) öğrencilerin olumsuz davranışlarını açık ve

örtülü olarak sınıflandırmaktadır. Açık yapılan davranışlar daha aşikâr olan ve gözlenebilen davranışlardır. Bunlar, ders süresince öğrencilerin konuşmalarını, yemek yerken veya bir şeyler içerken gürültülü davranışlarını içerebilir. Örtük davranışlar daha çok pasif davranışlardır. Bunlar, ders süresince uyuma, sınıfa geç gelme, sınıftan erken ayrılma veya genel olarak can sıkıcı ve ilgisiz davranışlarını içerir. Bununla birlikte araştırma sonucunda olumsuz öğrenci davranışlarının, Santrock'a (2004) göre öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik durumunda olduğunu göstermektedir. Öğrenilmiş çaresizlik öğrenenin başarıma beklentisinin düşük olması ve herhangi bir güçlükte hemen pes etmesi durumudur. Öğrenilmiş çaresizlik içinde bulunan öğrenciler şu tipik davranışları sergilerler:

1. “Yapamam” derler,
2. Öğretmenin açıklamalarını dinlemezler.
3. Yardıma gereksinimleri olsa bile istemezler,
4. Hiçbir şey yapmazlar [örneğin camdan dışarıyı seyrederek],
5. Gerçekten çaba harcamadan, yanıtları rastgele verirler,
6. Öğretmenin çabalarına kayıtsız kalırlar,
7. Cesaretleri çok kolay kırılır,
8. Öğretmenin sorularını yanıtlamada gönülsüz olurlar,
9. İşten kaçmak için mazeretler uydurular (Santrock, 2004).

Öğretmenler bütün öğrencilerin davranışlarının farklı olduğunu bilmelidir. Çoğu öğrenci bir ders boyunca hiçbir nedensiz bozulmadan oturur. Onlar sınıftaki değerleri alırlar ve kendini kontrol ve olgunluğu sergileyebilirler. Maalesef bu davranışlar, dersin işlenişini aksatan olumsuz davranan öğrenciler de az miktardadır ve iyi öğrencilerin öğrenmelerini de engeller (Seidman, 2005).

Sonuç olarak, sınıf içinde öğrencilerin sergilediği davranışlar öğrenme sürecinin sağlıklı yürüyüp yürümediğini göstermesi bakımından öğretmene çok değerli bilgiler sağlamaktadır. Bu nedenle sınıf içinde sergilenen davranışları belirlemek, olumlu-olumsuz nedenlerini doğru saptamak ve olabildiğince bağımsız öğrenen özelliklerini kazandırma yolunda değişimlerini sağlamak öğrenme ortamının etkililiğini arttıracaktır. Öğrenci davranışları, özellikle bireysel çalışma zamanı, öncelikle dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin bireysel çalışma alışkanlıkları ve bu sürece ayırdıkları zamanın

uygun beklentiler doğrultusunda yapılandırılması, ders tasarımında bir öncelik olmalıdır (Young ve ark., 2003).

KAYNAKLAR

- Andrew, S. ve Vialle, W., 1998. Nursing Students' Self-Efficacy, Self-Regulated Learning and Academic Performance in Science Teaching [Online forum comment]. Retrieved from <http://www.aare.edu.au/98pap/and98319.htm>.
- Bayat, Ö. 2007. Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenenlerde Özerklik Algısı, Okuduğunu Anlama Başarısı ve Sınıf İçi Davranışlar Arasındaki İlişkiler (Yayımlanmamış Doktora Tezi). D.E.Ü., Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bilgin, N., 2006. Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Bren, M. P., Mann, S J., 1997. Shooting Arrows at the Sun: Perspectives on a Pedagogy for Autonomy. In P. Benson, P. Voller (Eds.), Autonomy and Independence in Language Learning. New York: Longman.
- Brokaw, A.J., Merz, T. E., 2000. The Effects of Student Behavior and Preferred Learning Style on Performance. *Journal of Business Education*, 1, 44-53.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., 2008. Bilimsel Araştırma Yöntemleri (2.Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Chandler, L. K., Dahlquist, C. M., 2002. Functional Assessment. *Upper saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall*.
- Charles, C. M., 1999. Building Classroom Discipline. New York: Addison Wesley Longman.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., 2007. Research methods in education. New York: Routledge.
- Çelik, V., 2002. Sınıf Yönetimi. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çilenti, K., 1985. Fen Eğitimi Teknolojisi. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Devadoss, S., Foltz, J., 1996. Evaluating Factors Influencing Student Class Attendance and Performance. *American Journal of Agricultural Economics*, 78, 499-507.

- Eggen, P., Kauchak, D., 1999. Educational Psychology (Fourth Ed). *New Jersey: Printice-Hall, Inc.*
- Ergül, H., 2006. Çevrimiçi Eğitimde Akademik Başarıyı Etkileyen GÜdülenme Yapıları. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5(1), 124-128.
- Erkan, S., 1991. Sınav Kaygısının Öğrenci Seçme Sınavı Başarısı İle İlişkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi). *A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- Ertürk, S., 1975. Eğitimde Program Geliştirme. *Ankara: Yelkentepe Yayınları.*
- Fidan, N., 1996. Okulda Öğrenme ve Öğretme. *Ankara: Alkım Yayınevi.*
- Fishkin, A.S., Johnson, A.S., 1998. Who is Creative? Identifying Children's Creative Abilities. *Roeper Review*, 21, 40-46.
- Frankel, J. R., Wallen, N. E., 2000. Exploring Research (4th ed.). *Prentice Hall.*
- Kalaycı, K., 2005. SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. *Ankara: Asil Yayınevi.*
- Karasar, N., 2007. Bilimsel Araştırma Yöntemleri (17.baskı). *Ankara: Nobel Yayıncılık.*
- Kelecioğlu, H., 1992. GÜdülenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 175-181.
- Kovach, J. C., 2000, October 28. Self-Regulatory Strategies in an Accounting Principles Course: Effects on Student Achievement. Mid-Western Educational Research Association in Chicago, Illinois. Retrieved from <http://www.cedu.niu.edu/~pierce/Self-regulatoryStrategies.htm>
- Külahoğlu, Ş.Ö., 1997. Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Sosyal ve Psikolojik Faktörler. L. Küçükahmet (Ed.). Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. *Ankara: Nobel Yay.*
- Lopez, D. F., 1998. Self-Regulation and School Performance: Is There Optimal Level of Action-Control. *Journal of Experimental Child Psychology*, 70, 54-74.
- Meyers, S., 2003. Strategies to Prevent and Reduce Conflict in College Classrooms. *College Teaching*, 51(3), 94-98.

- Morgan, P., Fuchs, D., Compton, D., Cordray, D. S., Fuchs, L. S., 2008. Does Early Reading Failure Decrease Children's Reading Motivation? *Journal of Learning Disabilities*, 41(5), 387-404.
- Newman R.S., 1990. Children's Help-Seeking in the Classroom: The Role of Motivational Factors and Attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 71-80.
- Oakland, T., Flakenberg, B.A., Oakland, C., 1996. Assessment of Leadership in Children, Youth, and Adults. *Gifted Child Quarterly*, 40, 138-146.
- Önler, N., 1972. Kaygı ve Başarı. *Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2, 151-163.
- Özkal, N., Çetingöz, D., 2005. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri ve Başarı Güdüsü Arasındaki İlişkiler. *Qafqaz Üniversitesi Dergisi*, 15.
- Pajares, F., 1996. Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- Pang, J.S., 2009. Achievement Motivation in the Social Context: Implicit and Explicit Hope of Success and Fear of Failure Predict Memory for and Liking of Successful and Unsuccessful Peers. *Journal of Research in Personality*, 43(6), 1040-1052.
- Pintrich, P. R., Smith, D.A.F., Garcia, T., McKeachie, W. J., 1993. Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*, 53(3), 801-814.
- Pintrich, P.R., De Groot, E.V., 1990. Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Ritchie, J., Lewis, J., 2003. Qualitative Research Practice. *London: SAGE Publications*.
- Romer, D., 1993. Do Students Go To Class? Should They? *Journal of Economic Perspectives*, 7(3), 167-174.
- Runzilli, J.S., Hartman, R.K., Callahan, C.M., 1971. Scale for Rating Behavioral Characteristics of Superior Students. *Exceptional Children*, 38, 243-248.

- Santrock, J. W., 2004. Educational Psychology. *New York: The McGraw-Hill Companies.*
- Schaefer, B.A., 2004. A Demographic Survey of Learning Behaviors Among American Students. *School Psychology Review*, 33(4), 481-488.
- Schunk, D.H., 1991. Self-Efficacy and Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Seidman, A., 2005. The Learning Killer: Disruptive Student Behavior in the Classroom. *Reading Improvement*, 42(1), 40.
- Senemoğlu, N., 2007. Gelişim Öğrenme ve Öğretme. *Ankara: Gönül Yayıncılık.*
- Stipek, D., 1998. Motivation to Learn, from Theory to Practice. *Massachusetts: A Viacom Company.*
- Taşdemir, M., 2003. Eğitimde Planlama ve Değerlendirme (2.Baskı). *Ankara: Ocak Yayınevi.*
- Wiersma, W., Jurs, S. G., 2005. Research Methods in Education (8th ed.). *Pearson Education Inc.*
- Worrell, F.C., Schaefer, A.B., 2004. Reliability and Validity of Learning Behaviors Scale (LBS) Scores with Academic Academically Talented Students. *The Gifted Child Quarterly*, 48(4), 287.
- Yapıcı, M., Yapıcı, Ş., 2003. İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar. *Üniversite ve Toplum Dergisi*, 3 (3). Retrived from <http://www.universite-toplum.org/text.php?id=142>
- Yıldırım, A., Şimşek, H., 2008. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayınevi.*
- Young, M.R., Klemz, R.B., Murphy, W.J., 2003. Enhancing Learning Outcomes: The Effects of Instructional Technology, Learning Styles, Instructional Methods, and Student Behavior. *Journal of Marketing Education*, 25(2), 130-142.
- Yüksel, A., Mil, B., Bilim, Y., 2007. Nitel Araştırma. *Ankara: Detay Yayıncılık.*
- Zimmerman, B.J., Martinez-Pans, M., 1990. Student Differences in Self-Regulated Learning: Relating Grade, Sex and Giftedness to Self-Efficacy and Strategy-Use. *Journal of Educational Psychology*, 82(1) 51-59.