

AKADEMİK BENLİK ALGISI VE AKADEMİK BAŞARI ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**Zühre İŞMAR***, zuhreismar@stu.aydin.edu.tr**Gülizar ŞEHİTOĞLU***, gulizarsehitoglu@stu.aydin.edu.tr**ÖZ**

Bu araştırmanın temel amacı ortaokul yedinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin akademik benlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Akademik başarı; somut ve nesnel olan bir kavramken, akademik benlik algısı soyut ve duyuşsal bir kişilik özelliğidir. Bu iki değişkenin birbirini hangi koşullar altında ne şekilde etkilediği ise birçok araştırmanın konusu olmuştur. Çalışmamız bu bağlamda insanın yaşam boyu geliştirip olgunlaştırmaya çalıştığı benlik bütünlüğü ve bunun parçalarına değinerek, akademik benlik algısı oluşturmada başarıya giden yolda temel basamak olduğunu vurgulamaktadır. İnsanın kendi ile ilgili düşüncelerini içeren benlik kavramını ve bu kavramın akademik hayatla bağdaştığı akademik benlik algısını inceleyip öğrencilerimizin içsel süreçlerine ışık tutması açısından bu araştırma önemlidir.

İlişkisel tarama modelinde desenlenen araştırmanın çalışma evrenini Bursa ilinin Mudanya İlçesine bağlı Hatice-İsmail Hakkı Kayan Ortaokulu yedinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır (N=90). Araştırmaya ilişkin verilerin toplanmasında Akademik Öz-yeterlik Ölçeği (Kandemir, 2010) kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken IBM SPSS 22.00 istatistik paket programı üzerinden korelasyon ve t-testi analizi istatistiksel çözümlenmesi uygulanmıştır. Korelasyon analizinde; öğrencilerin ölçek puanları ile mihver derslerindeki başarı notları veri olarak girilerek bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmış ve cinsiyet değişkeninin, notları ve akademik benlik algıları ile ilişkisine de t-testi sonuçları ile karar verilmiştir. Araştırmanın bulguları genel olarak özetlendiğinde akademik benlik algısı puanları ile ders notlarının pozitif yönlü korelasyon gösterdiği tespit edilmiş ve cinsiyet değişkeninin öğrencilerin ders başarı notları ya da akademik benlik algılarıyla ilişkili olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kişilik, Benlik, Akademik Benlik Algısı, Akademik Başarı

A RESEARCH ON THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC SELF PERCEPTION AND ACADEMIC SUCCESS**ABSTRACT**

The main purpose of this study is to determine the relationship between the academic self-perception and academic achievement of seventh grade middle school students. Academic success; while it is a concrete and object concept, academic self-perception is an abstract and affective personality trait. How these two variables affect each other under what conditions has been the subject of many studies. In this context, our study emphasizes that creating an academic self-perception is the basic step towards success, by referring to the self integrity that people try to develop and mature throughout life and its parts. This study is important in terms of examining the concept of self, which includes people's thoughts about themselves, and the academic self-

* Psikolojik Danışman. İstanbul Aydın Üniversitesi YL. Orcid no: 0000-0002-2872-2123

* Psikolog. İstanbul Aydın Üniversitesi YL. Orcid no: 0000-0002-6728-1551.

Araştırma Makalesi. Sayfa Sayısı. 78-99

Makale Geliş Tarihi: 08.12.2020 Makale Kabul Tarihi: 22.01.2021

perception in which this concept is compatible with academic life and shedding light on the internal processes of our students. The study population of the research patterned in the relational survey model consists of the seventh grade students of Hatice-İsmail Hakkı Kayan Secondary School in Mudanya District (N=90). Academic Self-Efficacy Scale (Kandemir, 2010) was used to collect data related to the research. While analyzing the data, statistical analysis of correlation and t-test analysis was applied over IBM SPSS 22.00 statistical package program. In correlation analysis; the scale scores of the students and their achievement grades in their core courses were entered as data, and it was examined whether there was a significant relationship between these variables, and the relationship between the gender variable and their grades and academic self-perception was determined by t-test results. When the findings of the study were summarized in general, it was found that academic self-perception scores and lecture grades showed a positive correlation, and it was seen that the gender variable was not related to students' course grades or academic self-perceptions.

Key Words: Personality, Self, Academic Self-Perception, Academic Achievement

1. GİRİŞ

Bireyin anne karnından itibaren başlayan yolculuğu, doğumla birlikte bağlanma ve sonrasında ise ayrılma-bireyselleşme sürecindeki benlik ve kimlik oluşumu biriciktir. Bu öznel süreç özellikle kalıtım, mizaç, yetiştiği ortam ve çevreyle şekillenir. Bireyin temel bakım verenle kurduğu bağlanma örüntüsü, erken dönem ihtiyaçlarının gerektiği şekilde ve ihtiyaca yönelik nitelikli karşılanması benlik gelişimi açısından önemli bir etkiye sahiptir.

Benlik kişiliğin temel taşlarından biridir. Benlik ve kişilik kesin sınırlarla birbirinden ayrılması zor iki kavram gibi görünse de temelde farklı oldukları düşünülür. Kişilik; bireyin parçası olduğu çevreyi algılayış şekli ve olup biten olaylara tepki vermesinde temel belirleyici olarak kabul edilir ve bireyi diğerlerinden ayıran öznel, tutarlı, yapılaşmış ilişkisel bir bütünlüktür (Cüceloğlu, 2014:404). Benlik ve kişilik arasında gelişimsel süreç ve yapılanma bakımından net bir sınır çizmek mümkün olmasa da benliğin kişiliğin öznel yanını oluşturduğunu söylemek mümkündür (Köknel, 1999:162). Yani, kişinin kendisine yönelik bütüncül algısı, bireyin benliğini ifade etmektedir.

Genel benlik algısını iki alt grupta incelemek mümkündür. Bunlardan biri akademik benlik algısıdır ve bireyin akademik yaşantısı ile oluşturup geliştirdiği okuldaki derslerine ilişkin benlik algısını içerirken diğeri de akademik olmayan benlik algısıdır ve bu da bireyin sosyal ilişkilerine, duygusal yaşamına ve fiziksel görünümüne ait geliştirdiği benlik algılarını içermektedir (Arseven, 1986:17). Son yarım asırda eğitimde fırsat eşitliği tüm sistemlerde öncelikli ilke olarak karşımıza çıkmaktadır ki bu noktada yapılan araştırmalar öğrenci başarısını salt zekâ değişkeni üzerinden değerlendirmenin yeterli olmadığı gerçeğini önümüze koymaktadır. Bireyin kendini nasıl algıladığını, okul, öğretmen, aile, sosyal çevre, öğrenme yaşantıları ve bunun gibi birçok dışsal yargıya dayandırmak mümkündür. Öğrenim hayatının başında, başarı duygusu yerine başarısızlık

duygusu ile karşılaşmış bir öğrencinin okulda öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesi beklenemez (Senemoğlu, 2003).

Lüdtke ve arkadaşları tarafından 1997’de gerçekleştirilen bir araştırmada akademik olarak başarılı nitelendirilen öğrencilerin akademik benlik algı düzeylerinin, akademik olarak başarısız öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu ve okul hayatına başlamadan önce öğrencilerin sahip oldukları akademik benlik algısının da onların başarısını etkilediği ifade edilmiştir (Akt: Karasakaloğlu ve Saracaloğlu, 2009:346). Bu durum, ülkemizde eğitim programlarının gelişimine katkı sağlaması açısından, akademik benlik kavramı ile ders başarısının ilişki bakımından araştırılması gereksinimini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, araştırmamızda geçmişten günümüze farklı kuramsal yaklaşımlar incelenmiş ve birçok teorisyenin görüşüne yer verilmiştir. Öncelikle kişilik, benlik ve akademik benlik temel kavramları açıklanmış ve akademik benlik algısının gelişiminde etkin rol oynadığı düşünülen; öğretmen-okul, aile-sosyal çevre ve bireysel özellikler üstünde durulmuştur. Araştırmanın niceliksel boyutta temellendirilebilmesi ve desteklenmesi için de ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik algı düzeyleri ile Türkçe, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerindeki başarıları arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Öğrencinin kendini bu derslerde nasıl gördüğü sadece kendi içsel süreçleri ve sahip olduğu bireysel özellikleri ile sınırlandırılmaz. Ailesi, sosyal çevresi ve okul yaşantısı da bu algısı ile doğrudan ilişkilidir. Bütün bu etkenler öğrencinin akademik olarak kendini algılayış tarzını ve kendine güvenini etkilemektedir.

1.1.Öğretmen ve Okul Özellikleri

Çocuk okula başlaması ile birlikte var olan aile içi yaşamının dışında, gelişiminde önemli etkiye sahip yeni bir sosyal çevrenin parçası olur. Okula başlayan çocuğun hayatında artık yeni bir dönem başlamıştır. O güne kadar oluşturduğu benlik tasarımının üstüne bir yenisini daha ekler. Bu benlik tasarımına da “Akademik Benlik Tasarımı” denir. Akademik benlik tasarımı; bir öğrencinin akademik bir uğraşı sırasında, kendini diğer öğrencilere göre yetenek ve beceri açısından nerede gördüğüne yönelik oluşturduğu kanısıdır (Arseven, 1986:18). Okul yaşantısı bu değerlendirmenin yapılabildiği en etkili ortamdır.

Erik Erikson Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı’nda; çocuğun ilköğretim okul çağını karşılayan dönemde, birbirine zıt olan başarıya karşı başarısızlık (aşağılık) duygusu geliştirdiğini söyler. Erikson’a göre insan yaşamı kendine özgü çatışmaları içeren sekiz farklı evreden oluşur. Herhangi bir dönemin aşılmasını engelleyen çatışmaları er ya da geç aşılmalıdır, aksi takdirde kişi o döneme saplanıp kalacaktır ve bu durum yetişkinlikte de kişinin peşini bırakmayarak psikolojik açıdan sağlığını tehdit edecektir. Bu nedenle her bir dönemin anlamlı biçimde sonlanması gerekir. Başlayan okul

yaşamıyla birlikte başarı duygusu çocuk için ön plana çıkar. Okul çağı Erikson'a göre başarı duygusunun güçlü biçimde filizlendiği dönem olma özelliğini gösterebilmelidir. Bu dönem başarı duygusunun çocuğa anlamlı biçimde yaşatılıp olumlu akademik benlik oluşturmada kritik bir evredir. Çocuk ilgi ve yetenekleri doğrultusunda teşvik edilmeli ve başarılı olduğu her ölçüde takdir görmelidir. Çocuğa görelilik başarı duygusu yaşatılmaya elverişli ortamlar yaratılmalı, bunun planlanması, çocuğun bireysel özellikleri göz önünde tutularak gerçekleştirilmelidir. Mümkün olduğunca mutlak ölçüt barındıran tek tip değerlendirmelerden kaçınılmalı, çocuğun ilgi, yetenek ve becerilerine uygun bireye özgü değerlendirmeler yapılmalıdır. Aksi hâlde başarısızlık duygusuyla boğuşmak zorunda kalacak olan çocuk, olumsuz akademik benlik algısı geliştirecektir. Ve ilerleyen dönemlerde de bu olumsuz algının, çocuğun tüm akademik yaşamını etkilemesi kaçınılmaz olacaktır.

Çoklu Zeka teorisini Gardner'ın (2013:16) zihne farklı bir bakış açısı getiren, günümüz kalıplaşmış eğitim sistemlerinden ayrılan, kökünden farklı bir okul tasarımı vardır. Bu; insan bilişinin çok farklı ve ayrı taraflarına vurgu yapan, insanların birbirleriyle benzeşmeyen farklı bilişsel güçleri ve kendilerine özgü bilişsel tarzları olduğu gerçekliğinden yola çıkan çoğulcu bir zihin anlayışıdır. Çok yönlü zekâ anlayışıyla yapılandırılmış, bireyi merkeze alan bir okul kavramına vurgu yapar.

Tarih boyunca formal sistemlerce modellenen çoğu eğitim kurumu tek tip anlayışla yapılanmıştır. Öğrenciler öğrenmeyi aynı şekilde gerçekleştirir ve değerlendirilme ölçütleri herkes için aynıdır. İzlenen bu yolun adaletli olduğu kanaati hâkimdir, ne de olsa herkes eşit koşullar altındadır. Dilsel, mantıksal ve matematiksel zekâları güçlü olanlar imtiyazlı grubu oluştururken, farklı zihinsel profile sahip birçok çocuk açısından okul güçlükten ibarettir (Gardner,2013:74). Böyle sistemlerde başarı, var olanı iyi not alabilecek ölçüde bilmekten öteye geçemez. Bu bağlamda eğitim sistemlerini yaratıcılık eksikliği açısından eleştirmek mümkündür. Rogers bu konuda "Eğitim, tutucu, kalıplaşmış; bağımsız düşünen, yaratıcı ve özgür olmaktan çok eğitimini tamamlamış bireyler yetiştirmektedir" (Rogers, 1972, Akt: Sungur, 1997:29) der. Oysa ki her çocuğun ayrı bir dünya olduğu gerçeğinden yola çıkan kapsayıcı anlayışta öğretmenin işi, her çocuk hakkında mümkün olduğunca çok bilgi edinmek ve görünenin ardındaki potansiyeli açığa çıkarmaktır. Doğanın bize sunduğu gerçekliğe bakıp etrafımızdaki canlıları ele aldığımızda bile onların hiçbir eksikliği olmadığını görürüz. Kuş, kuş gibi yaşaması için donatılmıştır, hiçbir eksikliği yoktur. Örümcek, karınca bütündürler hiçbir eksiklikleri yoktur. Eğer kuşun var olan bütünlüğünü bozmaya kalkışır, onun bir kanadını koparırsak artık o, kuş gibi yaşayabilme şansını kaybeder. İnsanoğlu doğduğu zaman onun da kuş gibi bütünlüğü vardır ve tamdır. Bir kuşun kanatlarını

gördüğümüz gibi somut gerçeklikle bir çocuğun zihinsel kanatlarını görmek olanaksızdır elbette. Ancak yeterince gözlem yaparsak muhteşem bir potansiyele sahip, değerli bir yapıya ile karşı karşıya olduğumuzu anlarız. Bu potansiyel çocuğun bütünlüğünün bir parçasıdır; bu bilişsel yetenek insan olma dediğimiz bütünün bir parçasıdır (Cüceloğlu, 2009:119). Uzman kişi yani öğretmen çocuğun zihinsel kanatlarını görmeyi beceren kişidir. Öğretmenin çocukla kurduğu iletişim ve etkileşim biçimi, öğrencilere başarılarıyla ilgili verdiği geri bildirimler, yarattığı sınıf içi öğrenme ortamı, öğrencilerin akademik ben kavramlarını etkiler.

Herkesten her şeyi olmasını beklemek doğru bir yaklaşım değildir. Bu bireyin hiçbir şey olamama olasılığını yükseltir. Bu nedenle eğitim programları ve eğitim ortamları öğrencilerin bireysel özellikleri de göz önünde bulundurularak zengin öğrenme yaşantılarıyla oluşturulmalı ve her çocuğa kendi yetenekleri doğrultusunda özgüven geliştirici etkinlikler düzenlenmelidir. Akademik benlik algısının geliştirilmesi okul yaşantılarıyla mümkün kılınabilir. Mutlak ölçütler yerine öğrenci ve süreç odaklı ölçütlerle değerlendirilecek olan öğrenme çıktıları, her öğrenciye ayrı ayrı başarı duygusunu yaşatacağından, paralelinde akademik benlik algısının gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır.

1.2. Aile ve Sosyal Çevre Özellikleri

Benlik kavramının gelişiminde çocuğun bakım vereninin, aile ve sosyal yaşantısının ve önemli gördüğü insanların rolü büyüktür. Benlik kavramının temelleri ilk çocukluk döneminden itibaren önce ailede atılır. Freud biyolojik kökenli kişilik gelişimi kuramında psikanalitik gelişim dönemlerine atıfta bulunarak bu dönemlerde ebeveyn kusurlarının iki şekilde ortaya çıktığını ifade etmiş ve çocuğun erken bir gelişim döneminde aşırı engellenmiş veya aşırı doyurulmuş olması durumunda, o dönemin meselelerine saplanmış hale geleceğini ifade etmiştir. Freud'un işaret ettiği gibi her bir gelişim dönemi kendine has özellikleriyle çocuğun benlik bütünlüğüne giden yolda temel taşları koyacak olan ebeveyn tutumlarıyla şekillenir. Freudçu bakış açısını benimseyen bazı teorisyenler erişkin zihnini üst düzeyde yapılanmış sistemli ego becerileri ile savunma katmanları biçiminde düzenlenmiş olarak değerlendirir. Bu anlamda zihinsel süreçlerin istedik biçimde örgütlenmesi sağlıklı bir benlik bütünlüğü inşasında gerekli zemini hazırlayacaktır. O hâlde her gelişim döneminin kendi içinde tutarlılık göstermesi önemlidir. Çocuk ailesiyle kurduğu sağlıklı ilişki sayesinde yetişkinliğe doğru sağlam adımlarla ilerleyecek ve benlik algısını güçlendirecektir. Öte yandan sürekli eleştirilen, yasaklanan ve horlanan çocuğun benlik kavramı olumsuz yönde oluşacaktır (Çalışkan, 2004:16). Anne ve babanın çocuklarına tutarlı davranmaları, tarafsız ve dengeli olmaları çocukların benlik algılarını etkilemektedir. Okul hayatının başlamasından önceki dönemde zedelenmiş olan benlik algısı üstüne akademik benlik algısının inşası güçleşir. Bu

nedenledir ki aile içindeki iletişim ve etkileşim biçimi çocuğun akademik başarısını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Cüceloğlu (2006), bunun için çocuğa saygı duyulmalı demiştir, yani ailelerin çocuklarının sınırlarına saygı göstermelerinin, konuştuğu zaman onu dinlemelerinin, onun yerine karar vermektense ona fikrini ve duygularını ifade etme fırsatı vermelerinin, dünyaya onun gözüyle bakmaya çalışmalarının, ona potansiyelini açığa çıkarabileceği istendik koşullara sahip bir ortam sunmalarının olumlu benlik algısı kazandırmada önemli olduğunu savunmuştur. Ancak başarılı olması yönünde ne ailesinin ne de öğretmenlerinin yaptırım gücünü üzerinde hiç hissetmeyen bir çocuk da büyük bir olasılıkla bu başarısızlığı hususunda kaygı duymayacak ve kendisinden hiçbir şey istenmeyen bir çocuk büyük olasılıkla kayda değer bir şey üretemeyecektir (Pişkin, 2003). Bu durumda eğitimden istenen verimin alınamamasında uygun öğretme-öğrenme ortamlarının sağlanmayışı ve öğrencilerin bilişsel kapasitelerini kullanmak ya da kendilerini geliştirmedeki isteksizlikleri de neden olarak gösterilebilir. Ailenin çocuğa karşı yanlış tutumu, karşılaşılan sorunlarla başa çıkmada izlenen yanlış yollar, ilgisizlik, aile baskısı, sertliği, gerektiği kadar sevgi gösterememek ya da aşırı düzeyde sevgi ve ilgi hâlinde olmak gibi durumlar da çocuğun bu isteksizliğinde tetikleyici olabilir (Küçükahmet, 2017:208).

Olumlu akademik algı geliştirmede çocuğun büyüdüğü sosyal çevre de etkisini gösterir. Baştan beri içinde yetiştiği sosyal çevrenin etkisi ile edinmiş olduğu algı ve tutumları, sahip olduğu sosyo-ekonomik seviye doğrultusunda etkileşim içinde bulunduğu aile dışı ortamları da bu konuda rol oynar. Birey parçası olduğu sosyal tabakanın tutum ve algılarını farkında olarak ya da olmayarak benliğine katar. İlerleyen zamanlarda bunlara zıt yaşantılar gerçekleştirse bile edinilmiş algı ve tutumların değiştirilmesi zor bir süreç gerektirir. Benlik imgesinin gelişmesiyle çocuk, yavaş yavaş sahip olması gereken ideal özelliklerin neler olduğunu öğrenir. Bu ideal davranışlar, beceriler ve özellikler genellikle içinde yaşanan toplum tarafından değerli kabul edilen ideal standartlardır. Örneğin, yetişkinlerin gözünde çocuğun temiz ve düzenli olması önemlidir. Uslu ve çalışkan olmak da yine sahip olunması gereken önemli özellikler arasındadır. Çocuklarının sürekli mükemmel iş çıkarmasını bekleyerek her yaptığına övgüler yağdıran aileler, bu çocukların kendilerinden hep en iyiyi istemesine neden olurlar. Bu da hem aileyi hem de çocuğu hayal kırıklığına uğratar. Aile çocuğuna asıl önemli olanın çaba göstermek olduğunu öğretmelidir. Çocuğa karşı eleştirel ve sabırsız olunmamalı, gerçekçi olmayan beklentilerle çocuk baskı altına sokulmamalıdır. Ebeveynler zaman zaman çocuklarının dersleri ve başarısı hakkında çocuktan daha fazla kaygı duyar ve bu durumu çocuğa yansıtırlar. Çocuklarıyla başarı ve not pazarlığına girer ve çeşitli ödüller koyarak onları başarılı kılacaklarını düşünürler oysa ki bu durum çocuğun başarıyı başlı başına bir ödül olarak görmesine neden olur. Bir süre sonra başarı araç, ödül amaç olarak karşımıza çıkar. Süreç bu

şekilde tersinden işlediğinde dışsal odaklı kazanımlar söz konusu olmadıkça çocuğun başarılı olmak adına bir çaba sarf etmediğini görürüz.

1.3. Bireysel Özellikler

Bireyin sahip olduğu özellikler de onun benlik tasarımı ve akademik benlik algısında önemli bir yer tutar. Bu nedendir ki her öğrenci kendi içinde değerlendirilmeli asla farklı öğrencilerle kıyas edilmemelidir. Bireylerin zekâ performansları, güdülenmeleri, öğrenme stratejileri, tutumları, duygusal süreçleri gibi bireysel özellikleri akademik başarılarında etkilidir (Göktaş, 2008:24; Alkayış: 2020). Söz konusu bireysel değişkenleri; zekâ, yaş, genel uyarılmışlık hâli ve psikolojik yapı ile ön öğrenmelerin yeterlik ve aktarılma düzeyleri olarak kategorize edebiliriz. Bunun yanında cinsiyet faktörünün akademik benlik algısı ve akademik başarıda belirleyici olup olmadığına dair araştırmalar da mevcuttur. Mc. Candless (1970) çalışma performanslarına göre not ortalamalarıyla benlik saygısı puanları arasındaki korelasyonun kızlar lehine daha yüksek olduğunu vurgularken, bu konu hakkında yapılmış pek çok araştırma ise önemli sayılabilecek bir ilişkinin olmadığını kanıtlamıştır (Akt: Kenç ve Oktay 2002, 75). Doğusal- Tezel (1987, 29-30)'in araştırmasına göre; 47'si erkek, 63'ü kız olmak üzere 5. sınıfa devam eden 110 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada cinsiyet değişkenine göre değerlendirilme yapıldığında benlik kavramı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı bulunmuştur (Akt: Kenç ve Oktay 2002, 75).

1.3.1. Ön öğrenmelerin yeterlik ve aktarılma düzeyleri: Bütün yeni öğrenmeleri büyük ölçüde önceki öğrenmelerin ürünü olarak kabul edebiliriz. Öğrenme okulda gerçekleştirilen düzenli (formal) eğitimle olduğu kadar gündelik hayatın akışı dahilinde plansız (informal) eğitimle de olabilir. Örneğin çocukta sayı kavramı oluşmamışken çıkarma işlemi yapma becerisi kazanmasını beklemek yanlıştır. Ülkemiz eğitim sistemine baktığımızda; Yüksek Öğrenim Kurumları Sınavı (YKS) olarak bilinen üniversite giriş sınavlarının sırasıyla Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) olarak iki aşamalı gerçekleştirildiğini görürüz. Öğrencilerin temel yeterlilik becerilerini ölçmeyi amaçlayan ilk basamak testleri ağırlıklı olarak ezber bilginin uzağında muhakeme ve yorumlama gücünü belirlemeye çalışırken, ikinci basamak testleri ise teorik bilgi gerektiren sorularla alan bazında konuların ne düzeyde öğrenildiğini ölçmeye çalışır. İlk aşamada belirlenen baraj puanının gerisinde kalan öğrenciler ikinci aşamada Alan Yeterlilik Testi (AYT)'ne girmeye hak kazanamaz. Sistemin gereklerini göz önünde bulundurduğumuzda temel matematik becerilerini kazanamamış öğrencilerin matematik ikinci alan trigonometri sorularını çözmesi de beklenemez. Çünkü sıraladığımız etkinlikler bir taraftan karşılıklı olacak şekilde birbiriyle ilişkili diğer taraftan da ardışık olarak birbirini tamamlar durumdadır (Aydın, 2003:246). Yine ön öğrenmelerin etkinliği gibi önemli olan bir başka unsur da ön öğrenmelerin yeni durumlara

aktarılabilmektedir. Bu da ancak öğrencinin bilişsel, duyuşsal ya da devinişsel alan becerisini bir üst basamağa çıkarabilmesi ile mümkün olur. Örneğin; bilişsel alanda bilgi basamağındaki bir öğrenmenin kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına ulaşması çocuğun öğrenmeyi yeni durumlara ve hayata uyarlamasını kolaylaştırır.

1.3.2. Genel uyarılmışlık hâli: Bireyin öğrenmeye hazır hale gelmesi için herhangi bir konuya ilgi duyması gerekir bu da genel uyarılmışlık hâlinin bir sonucudur. Buna göre genel uyarılmışlık hâlini; kaygı, güdülenme, dikkat, heyecan, haz gibi boyutlar açısından değerlendirmek gerekir (Aydın, 2003:245). Öğrenme öncesi güdülenme öğrenmeye olumlu etki sağlar. Çok düşük ya da yüksek kaygı düzeyinin süreci olumsuz etkilediği bilinmektedir. Olması gereken kararında kaygı duygusuna sahip olmaktır. Çok düşük düzeyde kaygı duyan bir çocuğun hayatıyla ilgili gerçekçi kararlar verip doğru hamleler yapması zorlaşır. Çok yoğun kaygı da süreci olumsuz etkileyecektir, bunun sonucunda çocuk sahip olduğu potansiyeli gerçek anlamda ortaya koymakta güçlük çekecektir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda istendik başarı düzeyinin korunmasına yönelik okul ortamlarında uygun ölçülerde ve kontrol edilebilir bir kaygı durumu yaratılmalıdır. Öte yandan öğrencilerin dikkatini toplayıp heyecan ve haz duygularını harekete geçirmek de gerçekleştirilen öğrenme yaşantılarının ilgi, yetenek ve beceri üçgeninde çeşitliliğine bağlıdır.

1.3.3. Yaş: Öğrenmenin yoğunluğu ve hızı açısından bakıldığında yaş önemli değişkenlerden biridir (Aydın, 2003:245). Yaşla birlikte çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri olgunlaşarak artar. Çocuğun gelişim serüveninde belli davranışların kazanıldığı ve gelişimine paralel öğrenmelerin gerçekleştiği belirli kritik dönemler vardır. Kendi kritik döneminde kazanılamayan bir davranışın daha sonra kazanılması oldukça güç olacaktır. Zaman kavramı temel belirleyici olarak karşımıza çıkar. Yani belirli ölçüde yeterlik düzeyine ulaşamamış bir birey herhangi bir yaşantısından belli bir deneyimi edinebilmekte zorluk yaşar ve bu durum normal şartlarda yaşa bağlıdır. Yaşla birlikte biyolojik gelişimin yanı sıra organizmanın geçirdiği yaşantılar sonucu edindiği bu yeterlilik düzeyi de olgunlaşma kavramı ile açıklanır. Hem kalıtımın hem çevrenin etkisi altında gerçekleşen olgunlaşma, öğrenmenin ön koşulunu oluşturur. Olgunlaşmaya bağlı şekilde kritik dönemler ortaya çıkar ve her dönem kendi içinde farklı gelişim özelliklerine sahiptir. Bu özellikler çocuğun öğrenmelerinde belirleyicidir. Çocuk bebeklik dönemindeki refleks-tepkisel davranışlarını, çevresel uyaranlara uyarlayarak anlamlı şekilde biçimlendirir ve bilinçli davranışlar hâline getirir. Akademik anlamda benlik tasarımı oluşturmak, belirgin biçimde performansın akademik dönüt odaklı olduğu ilköğretimin ilk yıllarında başlasa da temellerinin psikolojik açıdan 36 ay sonrası döneme dayandığını söylemek mümkündür. Kişilik örgütlenmesinin gelişimsel düzeyleri göz önüne alındığında 0-36 ay öncesi ayrılma ve bireyselleşme evresini sağlıklı biçimde

tamamlayan çocuk 36 ay sonrası yeni bir döneme girer ve okul öncesi eğitim de bu dönemde başlar. Ödipal dönem olarak adlandırılan bu dönemde çocuk annesi (bakım veren) ile var olan ikili ilişkisinin dışına çıkarak çoklu ilişkiler kurmaya başlar. Bu süreç anne çocuk ilişkisine baba figürünün dahil olması ile başlayarak ilerler. Bireyin kendilik algısı üzerinden oluşturacağı benlik tasarımı, ödipal dönem çatışmalarında görülen arzu ettikleri şeylerle korktukları şeyler arasındaki çözümleyici dengenin kurulmasına bağlıdır. Bu bağlamda aileler yaşla birlikte gelen gelişimsel özellikleri sadece fiziksel değil psikolojik açıdan da bilmek durumundadır. Bahsettiğimiz üzere olumlu bir akademik benlik algısı güçlü bir ben algısı üzerinden gerçekleşir. Güçlü ben algısının temelleri okul öncesi dönemi de içeren 0-6 yaş aralığında atılmış olmalıdır. Çocuk ailede başlayan koşulsuz kabul anlayışı ile gittiği okul öncesi kurumda da karşılaşmalı ve bulunduğu ortamın yapı taşları onda değerlilik algısı oluşturmalıdır. Bu süreçte çocuğun onay görmeye ve takdir edilmeye ihtiyacı vardır.

1.3.4. Zekâ: Bireyin başarısına önemli ölçüde etki eden zekâyâ iliksin farklı tanımlamalar mevcuttur. Tüm bu tanımlamaların ortak noktaları ışığında; zekânın bireyin sahip olduğu potansiyeli ile bu potansiyelden yararlanarak yeni durumlara uyum sağlayabilmesi ve karşılaştığı sorunlara çözüm bulabilme yeteneği olarak özetlenebileceğini söyleyebiliriz (Göktaş, 2008:24). Zekâyâ ilişkin 1950’li yıllara kadar yapılan çalışmalar daha çok bilişsel boyut üzerinde yoğunlaşırken günümüzde zekânın duygusal ve duyuşsal yönleri olduğu da bilinmektedir. Bireyin içsel yaşantıları ve duygusal algıları onun kalıtsal zekâ düzeyini şekillendirir. Bu saptama; zekânın potansiyel varlığının gelişiminde, uygun psikolojik değişkenlerin önemini ortaya koymasından önemlidir (Aydın, 2003:240). Piaget’in kuramında bilişsel gelişimin evrelerine bakıldığında, öğrenmenin niteliklerine göre dönemlere ayrıldığı göze çarpar. Bu da her dönemin kendine göre bir hazır bulunuşluluk düzeyi olduğu anlamını taşır ve öğrenmenin koşullarını çocuğun zihinsel açıdan gelişimsel özelliklerine bağlar. Zihnin gelişim aşamalarını Piaget dört evrede açıklar. Bunlar; sırayla duyuşsal motor, işlem öncesi, somut işlemsel ve soyut işlemsel dönemdir. Çocuğun okul öncesi eğitiminin başlangıcı işlem öncesi döneme denk gelir ve bu süreçte benlik kavramı “yapabilirim, başarabilirim” algısının çocukta geliştirilmesiyle yön bulur. İlkokul çağı ile akademik beklentilerin netlik kazandığı somut işlem dönemine geçiş yapan çocuk için başarı sonuç odaklı, nesnel bir olgudur. Buna örnek olarak öğretmen tarafından verilen bir yıldız ya da aferin sözü veya yazılı bir sınavdan alınan iyi bir not gösterilebilir. Son evre olan soyut işlemsel dönemde ise artık içsel süreçler yerine oturmuş ve dışsal kazanımların ötesinde akademik başarı algısı benliğin önemli bir parçası hâline gelmiştir.

1920'lerde J. Levi Moreno tarafından geliştirilip ortaya konan sosyometrik yaklaşımda iki temel kavram olan kendiliğindenlik (spontanlık) ve yaratıcılık üstünde durulur (Şatıroğlu, 1999). Bu kavramlardan yola çıktığımızda yukarıda belirttiğimiz gibi birey içinde bulunduğu duruma uygun geribildirim verebilmelidir. Bireyin potansiyeli dahilinde yeni duruma uyum sağlayabilme ve yaratıcılık becerisi zekânın standart testlerin dışında bir değerlendirmesinin yapılmasına olanak sağlar. Bu da zekâyı sadece matematik, mantık ve sözel beceriden ibaret sayan bakış açısının dışında bize çok yönlü bir pencere açar. Araştırmacılar zekânın yüksek düzeyde oluşunun yüksek düzeyde yaratıcılığı garanti etmediğini; yaratıcılıkla zekâ arasında çok yüksek bir korelasyon olmadığını belirtmektedirler (Sungur, 1997:54). Sanatçı ve bilim insanlarının biyografisi üzerine Anna Roe tarafından yapılan çalışmaları yorumlayan J. Paul Guilford da yaratıcılık için çok fazla ayırt edici özelliğin söz konusu olmadığını, yaratıcı insanların; çok çalışmaya eğilimli, uzun saatler boyunca çalışabilen ve bu çalışmaların kaynağını aldığı genel bir motivasyona sahip insanlar olduğunu belirterek bireyin yaratıcılığında salt zekânın belirleyici rol oynamadığını ve faktör analizi ile çok boyutluluğu ortaya konan zekânın tek başına yaratıcılığı açıklayamadığını ifade etmiştir (Akt: Sungur, 1997:54). 1916-1999 yılları arasında yaşamış Amerikalı keman virtüözü Yehudi Menuhin, bit pazarından alınıp kendisine hediye edilen bir kemani çalmakta sergilediği başarı sayesinde henüz dört yaşındayken keman derslerine başlamış ve on yaşına geldiğinde uluslararası bir müzisyen olmuştur. Menuhin'in müzikal zekâsı daha eğitim almadan kendini göstermiştir. Bu durum belli bir zekâ türünün biyolojik bağlantıları olduğunu destekleyen çocuk dâhilerden elde edilen bulgulara bir örnektir (Gardner, 2013:20). Bu örnekten yola çıkarak; ülkemiz ve dünyada uygulandığı gibi bir kişinin sadece sözel ve matematiksel puanlarını toplamak onu tek bir zihinsel boyutla sınırlandırmak olur diyebiliriz. Gardner, (2013) kitabında parlak bir satranç oyuncusunu, ünlü bir müzisyeni ve şampiyon bir atleti örnek göstererek zekâ testlerimizin neden onları tespit etmeyi başaramadığını sormuştur. Çağdaş zekâ anlayışında insan emeğinin geniş alanlarına vurgu yapılmadığını, bunun değerlendirme dışı bırakıldığını ifade etmiş ve çoklu zekâ kuramını ileri sürmüştür. Gardner; *The Bell Curve* (Çan Eğrisi) adlı kitabın yazarı Richard Herrnstein ile ölümünden kısa süre evvel yaptığı bir görüşmede onun ve kendisinin IQ'nun değişmesinin mümkün olup olmadığı konusunda birbirine zıt iki sonuçta hemfikir kaldıklarını ifade etmiş ve bu sonuçları şu şekilde paylaşmıştır;

1. IQ'nun değişmesi kolay değildir, bunun için uğraşmaya gerek yoktur.
2. IQ'nun değişmesi kolay değildir, bunun için tüm gücümüzle onu değiştirmeye çalışmalıyız. Bu konuda başarıya ulaşabiliriz ve belki de düşündüğümüzden çok daha kolay değiştirmenin bir yolunu bulabiliriz (Gardner, 2013:76).

Sonuç olarak bu araştırmaya temel teşkil eden problem; akademik başarının, bireylerin benlik tasarımının önemli bir parçası olan kendini akademik algılayış şekliyle ilişkili olup olmadığı üstüne kurulmuştur.

2. YÖNTEM

2.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma ortaokul yedinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin akademik benlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi yordamaya yönelik olması bakımından ilişki tarama modelindedir. İlişki tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve muhtemel sonuçları tahmin için kullanılır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki düzeyi istatistiksel testler kullanılarak ölçülmeye çalışılır (“sedatsen.files.wordpress” 2015).

2.2.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada katılımcı grubun covid19 pandemi önlemleri kapsamında yüz yüze eğitim süreci içinde olmayıp uzaktan eğitim yolu ile derslerine devam etmesi nedeniyle, uygulama ölçeği online ortamda erişime açılmıştır. Bu durum katılımcı konusunda yeterli sayıya ulaşmada ve katılımcı cinsiyet dağılımını dengelemede sınırlılık oluşturmuştur. Ayrıca sanatsal ve fiziksel performansa dayalı olup, değerlendirilmesi süreç içinde yapılması gereken dersler araştırma dışı tutulmuştur.

2.3.Araştırmada Sınanacak Özel Beklenti ve Alt Problemler

Bu doğrultuda konuyu ele aldığımızda araştırmamızın sınanacak özel beklentisi; akademik benlik algısı gelişmiş öğrencilerin akademik başarılarının, akademik benlik algısı zayıf öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu yönündedir.

1. Alt problem: Katılımcıların akademik benlik algıları ile Türkçe dersi başarı notları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Alt problem: Katılımcıların akademik benlik algıları ile matematik dersi başarı notları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Alt problem: Katılımcıların akademik benlik algıları ile fen bilimleri dersi başarı notları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Alt problem: Katılımcıların akademik benlik algıları ile sosyal bilgiler dersi başarı notları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Alt problem: Katılımcıların akademik benlik algıları ile tüm dersler (Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler) genel başarı not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Alt problem: Katılımcıların cinsiyetleri ile tüm dersler (Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler) genel başarı not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

7. Alt problem: Katılımcıların cinsiyetleri ile akademik benlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Belirlenen bu problemler çerçevesinde IBM SPSS 22.00 programı kullanılarak, korelasyon ve t-testi analizi istatistiksel çözümlemesi yoluyla özel beklentimiz sınanmaya çalışılmıştır.

2.4.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Çalışma evrenini Bursa İlinin Mudanya İlçesine bağlı Hatice-İsmail Hakkı Kayan Ortaokulu 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır (N=90). Katılımcıların 37'si erkek 53'ü kız öğrencidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin hazırlanan anket sorularını içten ve yansız olarak cevaplandıkları varsayılmıştır.

2.5.Veri Toplama Aracı

Araştırmamızda veri toplamak için iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Biri çocukların akademik başarılarını değerlendirebilmek için e-okul sisteminden alınan bir önceki döneme ait ders bazında not ortalamaları diğeri ise kendilerinin cevaplamış oldukları Mehmet Kandemir tarafından 2010 yılında farklı sınıflarda ve farklı demografik özelliklere sahip toplam 468 üniversite öğrencisi üzerinde araştırma yapılarak geliştirilen Akademik Öz-yeterlik Ölçeğidir. Ölçek 19 maddeden oluşmakta olup yanıtları beşli likert tipinde düzenlenmiştir. Cevaplar; 1. Kesinlikle katılmıyorum, 2. Kısmen katılıyorum, 3. Katılıyorum, 4. Oldukça katılıyorum, 5. Kesinlikle katılıyorum şeklindedir. Ölçeğin faktör yapısı açımlayıcı (exploratory) faktör analizi ile belirlenmiş ve dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu anlaşılmıştır. Ölçekten elde edilen puanların ne derecede güvenilir olduğunun tespiti için de madde analizine dayalı olarak hesaplanan Cronbach alfa iç-tutarlılık katsayılarına bakılmıştır. Bu hesaplama sonucunda birinci faktör katsayısı .90, ikinci faktör katsayısı .78, üçüncü faktör katsayısı .77, dördüncü faktör katsayısı ise .69 bulunurken ölçeğin bütünü için iç-tutarlılık katsayısının .91 olduğu tespit edilmiştir. Madde toplam korelasyonları da her bir boyut için .36 ile .67 arasında değişmektedir (Kandemir ve Özbay, 2012:209). Ölçekle öğrencilerin kendileri hakkında sahip oldukları akademik benlik algısının ölçülmesi amaçlanmaktadır. Ölçek maddelerinin her biri olumlu köke sahip olduğundan ölçek puanının yükselmesi, akademik benlik algısı düzeyinin de yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ölçek kısa, kapsamlı ve online ortama taşınabilir oluşu ile kullanışlıdır. Akademik Öz-yeterlik Ölçeğinin uygulama okulunda kullanılabilmesi için Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Arge Bölümünden Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Yönergesi konulu 21/01/2020 tarih ve 1563891 (2020/2) sayılı Genelgesine istinaden 19/10/2020 tarihli ve 15106104 sayılı araştırma onay izni çıkarılmıştır.

2.6. Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken IBM SPSS 22.00 programı kullanılmış ve program üzerinden korelasyon ve t-testi analizi istatistiksel çözümlenmesi uygulanmıştır. Korelasyon analizi yapılmasının nedeni değişkenlerin karşılıklı olarak birbirini etkiliyor oluşudur. T-testi analizi ile de cinsiyet değişkeninin başarı ve akademik algı üzerinde etkili olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmada anlamlı bir ilişki tanımlanması Sig<0.05 koşuluna bağlanmıştır. İki değişken arasındaki ilişkinin kuvvetini ve yönünü belirlemede kullanılan istatistiki işlem korelasyon analizidir ve sonucunda matematiksel bir veri elde edilir. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değer alır. Korelasyon katsayısının işaretine bakılmaksızın 1'e yaklaşması ilişkinin mükemmel doğru yaklaştığını, 0'a yaklaşması ise değişkenler arasında herhangi bir ilişki bulunmadığını ifade eder. Korelasyon katsayısının işareti ise ilişkinin yönünü gösterir. İki değişkenin birlikte artıp ya da azaldığını korelasyon işaretinin pozitif oluşundan, ters yönlü ilişkiyi, yani biri artarken diğersinin azalmasını da korelasyon işaretinin negatif oluşundan anlarız. Veriler analiz edilirken önce Akademik öz-yeterlik ölçek sonuçlarının ortalamaları ile mihver ders notları tek tek korelasyon analizine sokulmuş ve son olarak da ölçek sonuçlarının ortalamalarıyla tüm derslerin ortalamaları analiz edilmiş ve ilk beş tabloda sonuçlar değerlendirilmiştir. Tablo 6 ve tablo 7 de ise cinsiyet değişkeninin t-testi analizi ile akademik benlik algısı düzeyi ve notlarla ilişkisinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu aşamasında daha önceki bölümde açıklanan veri toplama araçları ile topladığımız verilerin her bir alt problemle ilgili olarak istatistiksel tekniklerle yapılan çözümlenmeleri sonucu elde ettiğimiz bulgular ve bulgularla ilgili yorumlar yer almaktadır. Elde edilen veriler IBM SPSS 22.00 programıyla korelasyon ve t-testi analizi gerçekleştirilerek değerlendirilmiştir.

- Birinci Alt Problem Olan, Katılımcıların Akademik Benlik Algıları İle Türkçe Dersi Başarı Notları Arasında İlişkiye Dair Bulgular

Bu kısımda öğrencilerin Akademik öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ile Türkçe ders notları, IBM SPSS 22.00 programı üzerinden korelasyon analizi yapılmış ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

Sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Korelasyon

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır

		Akademik öz-yeterlik ortalama	Türkçe
Akademik öz-yeterlik ortalama	Korelasyon	1	,533**
	P		,000
	N	90	90
Türkçe	Korelasyon	,533**	1
	P	,000	
	N	90	90

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcı sayısı 90’dır ve iki değişken arasındaki korelasyon katsayısı 0,533’dür. Bu pozitif yönlü ilişki olduğunu gösterir. $P < 0.05$ olduğundan da aralarındaki ilişki anlamlıdır. Bu iki değişken birbiriyle doğru orantılı biçimde ilişkilidir. Yani değişkenlerden birindeki düşüş ya da artış diğer değişkeni de doğrusal olarak etkileyecektir. Bulgunun yorumlanmasında yüksek akademik benlik algısı Türkçe ders notunu pozitif yönde etkilediği gibi yüksek Türkçe dersi notuna sahip bir öğrencide de güçlü akademik benlik algısı tespit edilme ihtimalinin %53,3 oranında olduğu ifade edilebilir.

- **İkinci Alt Problem Olan, Katılımcıların Akademik Benlik Algıları İle Matematik Dersi Başarı Notları Arasında İlişkiye Dair Bulgular**

Bu kısımda öğrencilerin Akademik öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ile Matematik ders notları, IBM SPSS 22.00 programı üzerinden korelasyon analizi yapılmış ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

Sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir

Tablo 2. Korelasyon

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır

		Akademik öz-yeterlik ortalama	Matematik
Akademik öz-yeterlik ortalama	Korelasyon	1	,598**
	P		,000
	N	90	90
Matematik	Korelasyon	,598**	1
	P	,000	
	N	90	90

Tablo 2’de görüldüğü üzere katılımcı sayısı 90’dır ve iki değişken arasındaki korelasyon katsayısı 0,598’dir. Bu pozitif yönlü ilişki olduğunu gösterir. $P < 0.05$ olduğundan da aralarındaki ilişki anlamlıdır. Bu iki değişken birbiriyle doğru orantılı biçimde ilişkilidir. Yani değişkenlerden

birindeki düşüş ya da artış diğer değişkeni de aynı yönde etkileyecektir. Bulgunun yorumlanmasında yüksek akademik benlik algısı Matematik ders notunu pozitif yönde etkilediği gibi yüksek Matematik dersi notuna sahip bir öğrencide de güçlü akademik benlik algısı tespit edilme ihtimalinin %59,8 oranında olduğu ifade edilebilir.

- **Üçüncü Alt Problem Olan, Katılımcıların Akademik Benlik Algıları İle Fen Bilimleri Dersi Başarı Notları Arasında İlişkiye Dair Bulgular**

Bu bölümde öğrencilerin Akademik öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ile Fen Bilimleri ders notları, IBM SPSS 22.00 programı üzerinden korelasyon analizi yapılmış ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

Sonuçlar Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. *Korelasyon*

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır

		Akademik öz-yeterlik ortalama	Fen Bilimleri
Akademik öz-yeterlik ortalama	Korelasyon	1	,525**
	P		,000
	N	90	90
Fen Bilimleri	Korelasyon	,525**	1
	P	,000	
	N	90	90

Tablo 3’de görüldüğü üzere katılımcı sayısı 90’dır ve iki değişken arasındaki korelasyon katsayısı 0,525’dir. Bu pozitif yönlü ilişki olduğunu gösterir. $P < 0.05$ olduğundan da aralarındaki ilişki anlamlıdır. Bu iki değişken birbiriyle doğru orantılı biçimde ilişkilidir. Yani değişkenlerden birindeki düşüş ya da artış diğer değişkeni de aynı yönde etkileyecektir. Bulgunun yorumlanmasında yüksek akademik benlik algısı Fen Bilimleri ders notunu pozitif yönde etkilediği gibi yüksek Fen Bilimleri dersi notuna sahip bir öğrencide de güçlü akademik benlik algısı tespit edilme ihtimalinin %52,5 oranında olduğu ifade edilebilir.

- **Dördüncü Alt Problem Olan, Katılımcıların Akademik Benlik Algıları İle Sosyal Bilimler Dersi Başarı Notları Arasında İlişkiye Dair Bulgular**

Bu kısımda öğrencilerin Akademik öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ile Sosyal Bilimler ders notları, IBM SPSS 22.00 programı üzerinden korelasyon analizi yapılmış ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

Sonuçlar Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Korelasyon

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır

		Akademik öz-yeterlik ortalama	Sosyal Bilgiler
Akademik öz-yeterlik ortalama	Korelasyon	1	,553**
	P		,000
	N	90	90
Sosyal Bilgiler	Korelasyon	,553**	1
	P	,000	
	N	90	90

Tablo 4’de görüldüğü üzere katılımcı sayısı 90’dır ve iki değişken arasındaki korelasyon katsayısı 0,553’dir. Bu pozitif yönlü ilişki olduğunu gösterir. $P < 0.05$ olduğundan da aralarındaki ilişki anlamlıdır. Bu iki değişken birbiriyle doğru orantılı biçimde ilişkilidir. Yani değişkenlerden birindeki düşüş ya da artış diğer değişkeni de aynı yönde etkileyecektir. Bulgunun yorumlanmasında yüksek akademik benlik algısı Sosyal Bilgiler ders notunu pozitif yönde etkilediği gibi yüksek Sosyal Bilgiler dersi notuna sahip bir öğrencide de güçlü akademik benlik algısı tespit edilme ihtimalinin %55,3 oranında olduğu ifade edilebilir.

- **Beşinci Alt Problem Olan, Katılımcıların Akademik Benlik Algıları İle Tüm Dersler (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler) Genel Başarı Not Ortalamaları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular**

Aşağıdaki tabloda öğrencilerin Akademik öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ile tüm dersler (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler) genel başarı not ortalamaları, IBM SPSS 22.00 programı üzerinden korelasyon analizi yapılmış ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

Sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Korelasyon

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır

		Akademik öz-yeterlik ortalama	Notlar ortalama
Akademik öz-yeterlik ortalama	Korelasyon	1	,604**
	P		,000
	N	90	90
Notlar ortalama	Korelasyon	,604**	1
	P	,000	
	N	90	90

Tablo 5’de görüldüğü üzere katılımcı sayısı 90’dır ve iki değişken arasındaki korelasyon katsayısı 0,604’dür. Bu pozitif yönlü ilişki olduğunu gösterir. $P < 0.05$ olduğundan da aralarındaki

ilişki anlamlıdır. Bu iki değişken birbiriyle doğru orantılı biçimde ilişkilidir. Yani değişkenlerden birindeki düşüş ya da artış diğer değişkeni de aynı yönde etkileyecektir. Bulgunun yorumlanmasında güçlü akademik benlik algısı, akademik başarıyı ya da yüksek akademik başarı, akademik benlik algısını %60,4 oranında etkileyecektir denebilir.

- **Altıncı Alt Problem Olan, Katılımcıların Cinsiyetleri İle Tüm Dersler (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler) Genel Başarı Not Ortalamaları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular**

Bu kısımda öğrencilerin demografik bir özellik olan cinsiyetleri ile tüm dersler (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler) genel başarı not ortalamaları, IBM SPSS 22.00 programı üzerinden t-testi analizi yapılmış ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

Sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Not ortalamalarının cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	P
Kadın	53	73.533	15.704	88	-0.796	0.428
Erkek	37	76.216	15.778			

Tablo 6'da görüldüğü üzere katılımcı grubun 37'si erkek, 53'ü kız öğrencidir. Ortalamalara bakıldığında kız öğrenciler için 73,533 ve erkek öğrenciler için 76, 216'dır. Anlamlılık değeri ise 0,428'dir. Bu durumda $P > 0,05$ olduğundan %95 güvenirlikle katılımcıların cinsiyetleri ile Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler derslerinden aldıkları notlar arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı sonucuna varırız. Yani öğrencilerin cinsiyetleri başarılarını etkilememektedir.

- **Yedinci Alt Problem Olan, Katılımcıların Cinsiyetleri İle Akademik Benlik Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular**

Bu kısımda öğrencilerin demografik bir özellik olan cinsiyetleri ile akademik benlik algıları, IBM SPSS 22.00 programı üzerinden t-testi analizi yapılmış ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

Sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Akademik benlik algısı puanlarının cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	P
Kadın	53	3.067	0.848	88	-1.089	0.279
Erkek	37	3.260	0.794			

Tablo 7’de görüldüğü üzere katılımcı grubun 37’si erkek, 53’ü kız öğrencidir. Ortalamalara bakıldığında kız öğrenciler için 3,067 ve erkek öğrenciler için 3,260’dır. Anlamlılık değeri ise 0,279’dur. Bu durumda $P>0,05$ olduğundan %95 güvenirlikle katılımcıların cinsiyetleri ile akademik benlik algıları arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı sonucuna varırız. Yani öğrencilerin cinsiyetleri akademik benlik algıları üzerinde etkili değildir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Akademik benlik algısının olumlu yönde gelişebilmesi için öğrencilerin başarı ihtiyacının karşılanması gerekir. Bu da ancak öğrencilerin ilgi, yetenek ve becerilerini geliştirici şekilde düzenlenmiş eğitim yaşantılarıyla karşılaşmaları ile mümkün hale gelebilir. Doğadaki her canlı farklı yetenek ve özelliklere sahip olduğu gibi her çocuk da kendine özgüdür. Örnek vermek gerekirse tüm hayvanlardan çok iyi uçmasını istemeniz durumunda bu yarışta sadece kuşlar, çok iyi yüzmesini istemeniz durumunda ise yarışta sadece balıklar kazanır. İki durumda da karada çok hızlı koşan çita başarısız kabul edilir. O hâlde tüm öğrencilerden aynı düzeyde ve yönde başarı beklemek gerçekçi bir ölçüt değildir. Bu temelde araştırmamızın içeriğinden de anlaşılacağı üzere başarı kavramının içini sadece sözel ve matematik puanlarıyla doldurmak yetersizdir. Başarının bireysel manada, duyuşsal dünyamızla olan bağlantısı göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Bu nedenle birey önce içsel süreçlerinde desteklenmeli ve güçlü akademik benlik algısı kazanması yönünde aile, çevre ve okul şartları istendik etkiyi göstermelidir. Çocuğun ailesinde temellenen özgüven duygusu, öğrenim hayatının başlamasıyla pekiştirilerek geliştirilmelidir. Çocuğa bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak tasarlanmış öğrenme alanlarıyla başarı duygusu sunulmalı, akademik algı düzeyini geliştirici çalışmalara özellikle yer verilmelidir.

Dornbush ve arkadaşları (1987), Baumrind’in ana-baba tutumlarının (otoriter, güven verici ve aşırı hoşgörülü aile tutumu), çocuğun akademik başarısı üzerindeki etkisini incelediklerinde önemli sonuçlar elde etmişlerdir. Bu araştırmanın sonucuna göre; otoriter ve aşırı hoşgörülü ana-baba tutumunun akademik başarıyı olumsuz etkilediği tam tersi güven verici ana-baba tutumunun akademik başarıya olumlu yönde katkı sağladığı bulunmuştur. Ebeveynlerin eğitim düzeylerinin ve cinsiyetin akademik başarıda etkisinin olmadığı ve okuldaki akademik başarısı en düşük öğrencilerin, ana-baba davranışları tutarsız olan aile içinde yetiştikleri görülmüştür (Akt: Kenç ve Oktay 2002, 73). Steinberg ve arkadaşları (1988), öğrencinin okul dışında maruz kaldığı çevre, sosyal koşulların ve ailenin akademik başarıya olan etkisini inceledikleri araştırmada aile yapısı ve çalışan anne ile akademik başarı arasındaki ilişkinin düşük korelasyona sahip olduğu tespit edilmiştir (Akt: Kenç ve Oktay 2002, 73). Yapılan araştırmalara göre ebeveynlerin çocukları için olumlu bir benlik algısı ve akademik benlik kavramı geliştirebilmeleri için öncelikle çocuklarını

doğru tanıyarak onların psikolojik, biyolojik ihtiyaçlarını dikkate alıp karşılamaları gerektiği, çocukların keşif süreçlerine yönelik davranışlarının altındaki motivasyonel faktörleri iyi gözlemleyip bunu engelleyici davranışlardan kaçınmaları gerektiğini söyleyebiliriz. Aynı zamanda çocukların yaşamlarının ilk yıllarından itibaren deneyimleyerek öğreneceklerini bilerek, bunları gerçekleştirirken hata yapma olasılıklarına karşı hoşgörülü olmaları kilit önemdedir. ocuk başarısızlık gösterdiğinde bu durum ebeveynleri tarafından sorun hâline getirilmek yerine başarısızlığın nedenleri araştırılmalıdır. İçsel ya da dışsal faktörler keşfedilerek ocuk için engel yaratabilecek olanların fark edilmesi önemlidir. Akademik benlik kavramı öncesinde, çocuğun erken yaş döneminde gelişmesini beklediğimiz ‘benlik algısının’ olumlu olması pek çok faktöre bağlanabilir ancak bizim için önemli olanlardan biri çocuğun ona bakım verenle kurduğu ilişki ve bu ilişkinin niteliğidir. Koşulsuz kabul, sevgi, temas, iletişimdeki empatik tutum ve olumlama çocuğun olumlu benlik algısını geliştirmekte asıl kaynakları oluşturan unsurlardır (Ersanlı, 1996, Akt: Kenç ve Oktay 2002:74).

İlköğretim ağındaki ocuk, mümkün olduğunca başarısız olacağı; olgunluk ve hazır bulunuşluluk bakımından yeterli olmadığı faaliyetlerle karşılaştırılmadan, üstesinden gelmesinin öngörülebildiği çalışmalarla görevlendirilmeli ve değerlendirme yöntemleri de mutlak ölçütlere bağlı tutulmadan çocuğa görelilik anlayışı ile esnetilmelidir. Araştırmalar, akademik başarı ve öğrenme güdüsünün en güçlü yordayıcısının akademik benlik algısı olduğunu göstermektedir. Birer anne baba, birer ğretmen ya da birer araştırmacı olarak bilinmelidir ki her ocuk kendine özel ayrı bir dünyadır. Az ya da çok her ğrenci yerinde ve zamanında gerektiği biçimde, kendi bireysel özelliklerine yönelik öğrenme yaşantılarının içine sokulursa başarısızlığa karşı başarı duygusunu tadacak, bu duyguyu tanıma şansını elde edecektir. Böyle bir zeminde temellenen başarı benlik saygısı daha önce de belirttiğimiz gibi başarılı bir akademik hayatın inşasını kolaylaştıracak olan en önemli unsurdur. Çocukluk ağı yaşantılarıyla oluşan başarısızlık şeması ise bireyin öğrenim süreci ile sınırlı kalmayıp iş ve meslek yaşamını da olumsuz yönde etkilemektedir. “Ben başarısızım” temel inancıyla beslenen başarısızlık şemasının değişmesi ilerleyen yaşlarda daha da güçleşir. Çoğu zaman “ğretme” uğruna seçilen yanlış yöntemler istenen sonuçları vermez. Aile, evre ve okul yaşantılarıyla desteklenmeyen içsel süreçler başarı arzusu ve kapasitesinin körelmesi ile sonuçlanır. Akademik başarıyı yakalamak ancak öğrencilerin öğrenme arzusunu korumak ve gelişimini desteklemekle mümkün olacaktır.

KAYNAKLAR

Arıkan, M. (2015). Kişisel Rehberlik ve Psikolojik Danışma İçinde: M. Güven (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (7. baskı), Ankara: Anı Yayıncılık

- Arseven, A. (1986). Benlik Tasarımı, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:1. Sayı:1, (S. 15-26).
- Avcı, E. (2007), *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Alkayış, A. (2020). *Psikolojik Açından Sınav Kaygısı ve Başatmenin Yolları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, (4. baskı), İstanbul: Alfa Yayıncılık
- Baştürk Tekin, R. (2014), *İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersine İlişkin Öğrenme İhtiyaçları ile Akademik Benlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Canbulat, T. (2014), *Beyin Uyumlu Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Yönetici İşlevlerine ve Akademik Benlik Saygılarına Etkisi*, (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Cloud, H. & Townsend, J. (2004). *Sınırlar*, (14. basım), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2006). *Başarıya Götüren Aile, Sınav Döneminde Ana Babalık*, İstanbul: Remzi Kitapevi
- Cüceloğlu, D. (2014). *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*, İstanbul: Remzi Kitapevi
- Cüceloğlu, D. (2009). *Anlamlı ve Coşkulu Bir Yaşam İçin Savaşçı*, (37. basım) İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2001). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*, (37. basım) İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çağlar, A. (2010), *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Fen Dersine Yönelik Tutumları ve Akademik Benlik Kavramları*, (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Çalışkan, M. (2004), *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Tutum ve Akademik Benlik Tasarımının Başarıya Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çankaya, H. (2004). *Lise Öğrencilerinin Akademik Benlik Kavramları ile Matematik Dersine Yönelik Tutumlarının Başarılarına Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Konya.
- Çuha, S.S. (2004). *Matematik Öğretiminde Eğitsel Oyunların Başarı, Akademik Benlik Başarı Güdüsü ve Kalıcılık Üzerine Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ertuğrul, H. (2006). *Öğretmenin Başarı Kılavuzu*, (26. baskı), İstanbul: Nesil Matbaacılık.
- Gardner, H. (2013). *Çoklu Zekâ Yeni Ufuklar*, İstanbul: Optimist Yayınları.
- Gökmen, R. (2009), *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Matematiksel Akademik Benlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Göktaş, M. (2008). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri ile Ders Başarıları Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Güler, N. (2014), *Eğitimde ölçme değerlendirme*, Ankara: Pegem Akademi, (İkinci baskı).
- Güngör, B. (2017). *Öğrenme ve Öğretme İçinde*. Ö. Polat & H. A. Çiftçi (Ed.) *Bilişsel Gelişim Kuramları*. Ankara: Nobel Yayınları.

- İçbay, O. (2001). *İlköğretim Okulları II. Kademe Öğrencilerinin Akademik Ben Kavramlarının Okul Başarılarına Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi.
- Kandemir, M. & Özbay, Y. (2012). Akademik Öz-yeterlik Ölçeği (AÖYÖ): Geçerlik Güvenirlik Çalışması, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt-Sayı: 14(2)*. (S.201-214).
- Kandemir, M. (2010). *Akademik Erteleme Davranışını Açıklayıcı Bir Model*, (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara
- Karasakaloğlu, N. & Saracaloğlu, A. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Türkçe Derslerine Yönelik Tutumları, Akademik Benlik Tasarımları ile Başarıları Arasındaki İlişki, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:6, Sayı:1, (S. 345-362).
- Katıksız, S. (2019), *5-6 Yaş Çocuğa Sahip Çalışan ve Çalışmayan Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Bu Çocukların Öğretmen Algısına Göre Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kavaklı, A. E. (2007). *Bilge Öğretmen*, İstanbul: Nesil Matbaacılık.
- Kenç, M. F. & Oktay, B. (2002). Akademik Benlik Kavramı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki, *Eğitim ve Bilim*, Cilt:27 Sayı:124, (S. 71-79).
- Kılıçlı, Y. (2000). *Okulda Ruh Sağlığı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koç, Ö. (2011), *İlköğretim Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Akademik Benlik Kavramlarının Başarılarına Etkisinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Köknel, Ö. (1999). *Günlük Hayatta Ruh Sağlığı*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2017). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Morgan, C. (2013). İnsan Öğrenmesi ve Bellek İçinde: S. Karakaş, & R. Eski (Ed.), *Psikolojiye Giriş*, (20. baskı) Konya: Eğitim Yayınevi.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*, (2. baskı), İstanbul: Evrim Yayınevi
- Siegel, D.J. & Payne Bryson, T. (2019), *Bütün – Beyinli Çocuk*. (1.baskı), İstanbul: Diyojen Yayıncılık.
- Petrov, G. (2006). *İdeal Öğretmen*, İstanbul: Zafer Yayınları.
- Pişkin, M. (2003). Özsaygı Geliştirme Eğitimi. İçinde: Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde Rehberlik*. (S.95-123). Ankara: Nobel Yayınları.
- Piyancı, B. (2007), *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Akademik Öz Kavramları ile Bilgisayar Dersi Başarıları Arasındaki İlişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Russel, B. (2004). *Eğitim Üzerine*, (6. baskı), İstanbul: Say Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*.8. Baskı. Ankara: Kalkan Matbaacılık.
- Sevilmiş, F. D. (2006). *Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Akademik Benlik ve Tutumları ile Başarıları Arasındaki İlişki (İzmir / Konak İlçesi Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Siegel, D.J. & Payne Bryson, T. (2019), *Bütün – Beyinli Çocuk*. (1.baskı), İstanbul: Diyojen Yayıncılık.

Sürmeli, Z. D. (2015). *Öz-Düzenleyici Öğrenme Stratejileri, Epistemolojik İnançlar ve Akademik Benlik Kavramı ile Matematik Dersi Başarısı Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi, İzmir.

Şatıroğlu, A. (1999). J. L. Moreno ve Sosyometri Üzerine, *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, Cilt:3 Sayı:5, (S.111-126).

Turgut, Ş. (2011), *İlköğretim Öğrencilerinin Fen Bilimlerinin Doğasını Algılama Düzeyleri ile Fen ve Teknoloji Dersi Başarıları ve Akademik Benlik Kavramları Arasındaki İlişkiler*, (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yeşilyaprak, B. & Diğer. (1998). *Eğitsel ve Mesleki Rehberlik*. Ankara: Varan Matbaacılık.

Yıldırım, R. (2004). *Öğrenmeyi Öğrenmek*, (9. baskı), İstanbul: Sistem Yayıncılık

Yılmaz, N. (2009), *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Tarama Yöntemi ve İlişkisel Araştırma Yöntemi
(<https://sedatsen.files.wordpress.com/2015/02/bilim4.pdf>) (Son Erişim: 07.11.2020).