

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN KENDİLERİNE, BİRBİRLERİNE İLİŞKİN
KULLANDIKLARI KİŞİSEL YAPILAR**

Zeynep Güneş TATLIDİL PEKER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN KENDİLERİNE, BİRBİRLERİNE İLİŞKİN
KULLANDIKLARI KİŞİSEL YAPILAR

Zeynep Güneş TATLIDİL PEKER

Danışman: Doç. Dr. İsmail SANBERK
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Meral ATICI
Jüri Üyesi: Doç. Dr. Zülal ERKAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. İsmail SANBERK

(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Meral ATICI

Üye: Doç. Dr. Zülal ERKAN

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2019

Prof. Dr. Serap ÇABUK

Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. / / 2019

Zeynep Güneş TATLIDİL PEKER

ÖZET

ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN KENDİLERİNE, BİRBİRLERİNE İLİŞKİN KULLANDIKLARI KİŞİSEL YAPILAR

Zeynep Güneş TATLIDİL PEKER

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. İsmail SANBERK

Haziran 2019, 140 sayfa

Bu araştırma ile öğrenci ve öğretmenlerin kendi rollerine ve birbirlerinin rollerine ilişkin kullandıkları kişisel yapılar incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulunda 8. sınıfa devam eden 9 öğrenci ve bu öğrencilerin dersine giren 8 öğretmen oluşturmuştur. Aynı sınıfta öğrenim gören katılımcı öğrenciler, MEB'e bağlı e-okul sistemi üzerinden edinilen akademik başarı sınıf sıralamasında en yüksek, en düşük ve orta seviyede puan alan üçer kişinin tespit edilmesiyle belirlenmiştir. Çalışma grubu içerisinde yer alan öğretmenler ise seçilen 9 öğrencinin dersine giren öğretmenler arasından herhangi bir ölçüt gözetilmeksizin rasgele seçilmiştir. Katılımcılarla ilgili kişisel bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde, bilgisayar tabanlı analiz programı olan İdiogrid 2.4 veri analizi programı kullanılmıştır. Bu araştırma, idiyografik karakterli olması bakımından (iç geçerliği yüksek), nicel vaka analizi modelinde ele alınmıştır.

Araştırma kapsamında öğrenci ve öğretmenlerin (i) öğrenci/öğretmen olma ile ilgili elementlerin öklid uzaklık katsayıları; (ii) öğrenci/öğretmen olma ile ilgili kullanılan kişisel yapılar ve elementlerle olan ilişkisi; (iii) öğrenciler/öğretmenlerin ideal ve ideal olmayan öğrenci/öğretmen imgesine olan uzaklığına yönelik katsayılar ve (iv) öğrenciler/öğretmenlerle ilgili kullanılan kişisel yapılar ve elementlerle olan ilişkisinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin ideal öğrenci elementine en yakın konumlandıkları öğrenciler, başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler iken en uzak konumlandırılan öğrencilerse başarı düzeyi düşük olan öğrenciler olmuştur. Akademik başarıları yüksek olan öğrenciler öğretmenler tarafından

çoğunlukla olumlu kişisel yapılarla temsil edilirken; akademik başarısı düşük öğrenciler ise olumsuz kişisel yapılarla temsil edilmiştir.

Öğrencilerin çoğunlukla öğretmenlerini ideal öğretmen imgesine yakın olarak konumlandıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin ideal öğretmene ilişkin kullandıkları kişisel yapıların başarı durumlarına göre farklılık gösterdiği; başarı düzeyi yüksek öğrencilerin ideal öğretmenle ilgili olarak kullandıkları kişisel yapıların daha çok ‘uzmanlık alan bilgisine sahip olma’ ile ilgili olduğu; buna karşın başarı ortalaması düşük öğrencilerin ideal öğretmene yönelik başvurdıkları kişisel yapıların ise çoğunlukla kişisel özellikleri (duyuşsal bileşen) kapsayan nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunun bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusunun oldukça olumlu olduğu; altısının yüksek, birinin orta düzeyde, birinin ise düşük düzeyde benlik saygısına sahip olduğu görülmüştür.

Başarı düzeyi farklı olan öğrencilerin ise benlik saygılarının birbiriyle benzerlik gösterdiği; her grupta (düşük, orta düzeyde ve yüksek başarı gösteren) yer alan üç öğrenciden 2’sinin yüksek, 1’inin ise orta düzeyde benlik saygısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin benlik saygıları ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Repertuar ağı tekniği, ideal öğretmen, ideal öğrenci, akademik başarı düzeyi, benlik saygısı.

ABSTRACT**THE PERSONAL CONSTRUCTS OF THE TEACHERS AND STUDENTS
TOWARDS THEMSELVES AND EACH OTHER****Zeynep Güneş TATLIDİL PEKER****Master Thesis, Department of Educational Sciences****Supervisor: Doç. Dr. İsmail SANBERK****June 2019, 140 page**

In this study, personal constructs used by students and teachers regarding their own roles and each other's roles were examined. The study group consisted of 9 students attending the 8th grade in a public school affiliated to the Ministry of National Education and 8 teachers who give a class to these students. Participants of the same class were determined by identifying the three highest, lowest and intermediate scores in the academic achievement class ranking obtained from the e-school system which pertains to the Ministry of National Education. The teachers in the study group were chosen randomly from the teachers who give a course to these 9 students. Personal information about the participants was obtained through the “Personal Information Form” prepared by the researcher. The data were analyzed by using Idiogrid 2.4 software. This study was considered in the quantitative case analysis model in terms of idiographic characteristics (high internal validity).

Within the scope of the research, students and teachers' (e) Euclidean distance coefficients of elements related to being a student / teacher; (ii) the relationship between personal constructs and elements used for being a student / teacher; (iii) the coefficients for the distance of students / teachers from the ideal and non-ideal student / teacher image; and (iv) the relationship between the personal constructs and elements used for the students / teachers.

According to the findings of the research, the students that the teachers placed the closest to the ideal student element were the students with the highest level of success, while the students with the lowest level of success were the students that the teachers placed the furthest to the ideal student element. In addition, students with high

academic success are mostly represented by positive personal constructs by teachers; students with low academic success were represented by negative personal constructs.

It was observed that students mostly placed their teachers close to the ideal teacher image. It was found that the personal constructs used by the students vary depending on their success levels, the personal constructs of ideal teacher used by the students with the high level of success were related to the “having expertise knowledge”. On the other hand, it was found that the students with the low level of success used personal constructs that mostly covering personal characteristics (affective components). Most of the teachers were very positive about their own fictions as a teacher; six of them were high, one was moderate, and one of them had low self-esteem.

Students with different levels of achievement showed similarity with their self-esteem; two of the three students in each group (low, medium and high achievement) were found to have high self-esteem and one student had a moderate level of self-esteem. This situation reveals that there is no significant relationship between self-esteem and academic achievement scores of students. This situation reveals that there is no significant relationship between self-esteem and academic achievement scores of students.

Keywords: Repertory grid technique, ideal teacher, ideal student, academic achievement level, self-esteem.

ÖN SÖZ

Bu çalışmaya başladığım günden itibaren tüm sabrıyla desteğini bir an olsun esirgemeyen, bilimsel bakış açısıyla ufkumu genişleten, her zaman bilgisine başvurabildiğim değerli danışmanım, hocam Doç. Dr. İsmail SANBERK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenim sürecimde dostluğunu kazandığım, ihtiyaç duyduğum birçok noktada yanımda olan Kübra ÖDEMİŞ'e ve bu süreçte teşvik edici tutumuyla her daim yanımda olduğunu bildiğim kıymetli dostum Özge DİNÇER'e çok teşekkür ederim.

Ayrıca bütün bu süreçte varlıkları bana daima güç veren sevgili aileme ve bu yolda yürümem konusunda en büyük destekçim olan hayat arkadaşım Özgür PEKER'e çok teşekkür ederim.

Zeynep Güneş TATLIDİL PEKER

Adana 2019

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	viii
TABLolar LİSTESİ	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlılar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1 Öğrenci-Öğretmen İlişkisi	8
2.2 Öğretmenlerin Kendilerine ve Öğrencilere Yönelik Algıları	10
2.2.1 Öğretmenin Öğretmenlik Rolüne İlişkin Algısı	10
2.2.2 Öğretmenin Öğrencilere İlişkin Algısı	12
2.3 Öğrencilerin Kendilerine ve Öğretmenlere Yönelik Algıları	14
2.3.1 Öğrencinin Öğrencilik Rolüne İlişkin Algısı.....	14
2.3.2 Öğrencinin Öğretmenlere İlişkin Algısı	14
2.4 Öğretmen Beklentisi	16
2.5 Öğrenci ve Öğretmenlerin Benlik Saygısı	19
2.6. Kişisel Yapılar Kuramı (Personal Construct Theory).....	21
2.6.1. Teorinin Temelleri	21
2.6.2. Kişisel Yapılar Kuramının On bir Temel Önermesi.....	22
2.6.2.1. Yapılandırma Önermesi	23

2.6.2.2. Bireysellik Önermesi.....	23
2.6.2.3. Örgütlenme Önermesi	23
2.6.2.4. Yapıların Karşıtlığı Önermesi (Kutupsallık, İkililik).....	23
2.6.2.5. Seçim Önermesi (Karşıtlar Arasındaki Seçim)	24
2.6.2.6. Genişlik Önermesi (Uygunluk Dizisi, Aralık)	24
2.6.2.7. Deneyim Önermesi (Deneyim ve Öğrenme).....	24
2.6.2.8. Ayarlama Önermesi.....	24
2.6.2.9. Bölümlendirme Önermesi (Uyuşmayan Yapılar)	25
2.6.2.10. Benzerlik Önermesi.....	25
2.6.2.11. Toplumsallık Önermesi	25
2.6.3. Repertuar Ağı Tekniği	25
2.7. İlgili Yurtiçi ve Yurtdışı Çalışmalar	26
2.7.1. İlgili Yurtiçi Çalışmalar	27
2.7.2. İlgili Yurtdışı Çalışmalar	28

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırma Deseni	30
3.2. Çalışma Grubu	31
3.3. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri.....	32
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	32
3.3.2. Repertuar Ağı Tekniği	33
3.4 İşlem.....	36
3.5 Verilerin Analizi	38

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Öğrencilerin Bir Öğrenci Olarak Kendilerine ve Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular	40
4.1.1. Başarısız Öğrencilerin Kurgularına İlişkin Bulgular	40
4.1.1.1. Şahin.....	40
4.1.1.2. Berfin.....	44

4.1.1.3. Mustafa.....	48
4.1.2. Başarılı Öğrencilerin Kurgularına İlişkin Bulgular	52
4.1.2.1. Hasan.....	52
4.1.2.2. Hülya	56
4.1.2.3. Yunus	61
4.1.3. Orta Düzeyde Başarılı Öğrencilerin Kurgularına İlişkin Bulgular.....	65
4.1.3.1. Ali.....	65
4.1.3.2. Yankı	69
4.1.3.3. Emrah	73
4.2. Öğretmenlerin Bir Öğretmen Olarak Kendilerine ve Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular.....	77
4.2.1. Akın Öğretmen	77
4.2.3. Burhan Öğretmen.....	81
4.2.2. Bilge Öğretmen.....	85
4.2.4. Basri Öğretmen.....	89
4.2.5. Deniz Öğretmen.....	93
4.2.6. Melek Öğretmen	97
4.2.7. Baran Öğretmen.....	101
4.2.8. Esra Öğretmen	105
4.3. Olgu Düzeyinde Elde Edilen Bulguların Topluca Değerlendirilmesi	108

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1 Öğrencilerin Bir Öğrenci Olarak Kendilerine ve Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulguların Tartışılması	113
5.2 Öğretmenlerin Bir Öğretmen Olarak Kendilerine ve Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulguların Tartışılması.....	119
5.3 Öğrenci ve Öğretmenlerin Bilişsel Kurgularının Karşılıklılık Çerçevesinde Tartışılması	122

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	125
6.2. Öneriler	127
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	127
6.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	127
KAYNAKÇA	129
ÖZGEÇMİŞ	140



TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Başarı Yüzdeleri	32
Tablo 2. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyet, Branş ve Mesleki Kıdemleri.....	32
Tablo 3. Mustafa'nın Kişisel Yapılarının Gösterildiği Repertuar Ağı.....	35
Tablo 4. Mustafa'nın Kişisel Yapılarının Gösterildiği Repertuar Ağı.....	36
Tablo 5. Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Sahin).....	40
Tablo 6. Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Sahin)	41
Tablo 7. Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Sahin).....	42
Tablo 8. Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Sahin)	43
Tablo 9. Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Berfin).....	44
Tablo 10. Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Berfin)	45
Tablo 11. Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Berfin).....	46
Tablo 12. Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Berfin)	47
Tablo 13. Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Mustafa) ..	48
Tablo 14. Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Mustafa)	49
Tablo 15. Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Mustafa)	50
Tablo 16. Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Mustafa)	51
Tablo 17. Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Hasan)	52
Tablo 18. Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Hasan).....	53
Tablo 19. Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Hasan)	54

Tablo 20. Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Hasan).....	55
Tablo 21. Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Hülya)	56
Tablo 22. Öğrenci Olma İle İlgili Kullandığı Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Hülya).....	57
Tablo 23. Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Hülya)	59
Tablo 24. Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Hülya).....	60
Tablo 25. Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Yunus).....	61
Tablo 26. Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Yunus)	62
Tablo 27. Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Yunus).....	63
Tablo 28. Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Yunus)	63
Tablo 29. Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Ali).....	65
Tablo 30. Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Ali)	66
Tablo 31. Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Ali)	67
Tablo 32. Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Ali)	68
Tablo 33. Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Yankı)	69
Tablo 34. Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Yankı).....	70
Tablo 35. Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Yankı)	71
Tablo 36. Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Yankı).....	72
Tablo 37. Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Emrah)	73
Tablo 38. Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Emrah).....	74

Tablo 39. Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Emrah)	75
Tablo 40. Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Emrah).....	76
Tablo 41. Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Akın Öğretmen).....	77
Tablo 42. Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Akın Öğretmen).....	78
Tablo 43. Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Akın Öğretmen)	79
Tablo 44. Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Akın Öğretmen)	80
Tablo 45. Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Burhan Öğretmen).....	81
Tablo 46. Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Burhan Öğretmen).....	82
Tablo 47. Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Burhan Öğretmen)	83
Tablo 48. Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Burhan Öğretmen).....	84
Tablo 49. Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Bilge Öğretmen).....	85
Tablo 50. Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Bilge Öğretmen).....	86
Tablo 51. Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Bilge Öğretmen).....	87
Tablo 52. Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Bilge Öğretmen).....	88
Tablo 53. Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Basri Öğretmen).....	89
Tablo 54. Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Basri Öğretmen)	90
Tablo 55. Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Basri Öğretmen).....	91
Tablo 56. Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Basri Öğretmen)	92
Tablo 57. Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Deniz Öğretmen).....	93

Tablo 58. Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Deniz Öğretmen)	94
Tablo 59. Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Deniz Öğretmen).....	95
Tablo 60. Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Deniz Öğretmen)	96
Tablo 61. Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Melek Öğretmen).....	97
Tablo 62. Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Melek Öğretmen)	98
Tablo 63. Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Melek Öğretmen)	99
Tablo 64. Öğrencilerle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Melek Öğretmen)	100
Tablo 65. Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Baran Öğretmen).....	101
Tablo 66. Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Baran Öğretmen)	102
Tablo 67. Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Baran Öğretmen).....	103
Tablo 68. Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Baran Öğretmen)	104
Tablo 69. Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Esra Öğretmen).....	105
Tablo 70. Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Esra Öğretmen).....	106
Tablo 71. Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Esra Öğretmen)	107
Tablo 72. Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Esra Öğretmen)	108
Tablo 73. Öğretmenlerin Gözünden Öğrencilerin İdeal Öğrenci Elementine Uzaklıkları	109
Tablo 74. Öğrencilerin Gözünden Öğretmenlerin İdeal Öğretmen Elementine Uzaklıkları	111

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan araştırma problemi açıklanmış buna ek olarak araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verilerek, araştırmada kullanılan temel kavramlar açıklanmıştır.

1.1. Problem

Bugüne değin öğrencilerin başarıları ve davranışları üzerinde ne gibi değişkenlerin rol oynadığı çokça araştırılmıştır. Öğrencilerin başarısızlığı ve istenmeyen davranışları nesnel koşullardan kaynaklanabilir. Bu nesnel koşullar, bireyin dış dünyasındaki veya çevresindeki uyarıcılardır. Öğrencilerin neden aynı uyarıcılara veya verili nesnel koşullara aynı tepkiyi vermediği psikoloji, psikolojik danışma ve eğitim bilimleri alanında sıklıkla tartışılmıştır. Bu yöndeki tartışmalara, bilişsel psikoloji ışık tutmaktadır. İnsanlar çevrelerine ve bu çevrede bulunan kimselere (rollerine) ilişkin zihinlerinde bir temsil geliştirirler. Elbette bu temsillerin geliştirilmesinde, öğrencinin geçmiş akademik deneyimleri ağırlık taşımaktadır. Bu deneyimler sadece doğrudan yaşantılarla da sınırlı değildir; onun tanıklıkları da önemlidir. Bir diğer ifadeyle öğrencilerin okula, derslere ve öğretmenlerine dair oluşturdukları temsil gerek doğrudan öğrenme gerekse dolaylı öğrenmeleri neticesinde şekillenmektedir. Bu temsillerdeki çeşitlilik öğrencilerin öğretmenlere, hatta okuldaki diğer uyarıcılara (örneğin; sınıf arkadaşlarına, derslere, etkinliklere vb.) tepkilerini çeşitlendirmektedir.

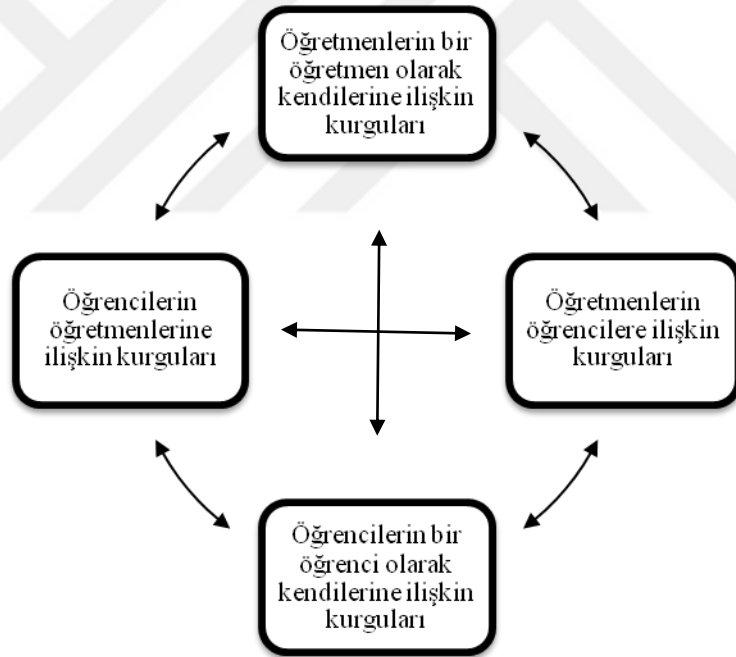
Öğrencilerin öğretmenleri ile olan mevcut ilişkilerinin niceliği ve niteliği, öğretmenin nasıl algılanacağı üzerinde belirleyici olabilmektedir. Aslında öğrenciler, öğretmenlerinin kendileri ile ilgili tasarımlarından etkilenmektedir. Bu durum neticesinde öğrencilerin davranışları, öğretmenin onlara ilişkin tutumları ile uyumluluk göstermektedir. Burada akla şu soru gelmektedir "öğretmenin bir öğretmen olarak kendine, mesleğine ve öğrencilere dair tasarımları nelerden etkilenmektedir?". Öğrencilerde olduğu gibi öğretmenlerin de temsilleri, onların geçmiş deneyimlerinden etkilenmektedir (Friedrich, Flunger, Nagengast, Jonkmann ve Trautwein, 2015). Bununla birlikte öğretmenin aldığı eğitimler, öğrencilik deneyimleri, kişiliğinin gelişiminde rol oynayan kendi köken ailesi ile ilişkileri, öğretmenlik mesleğini icra ettiği okulun örgütsel iklimi, okul yönetimi ile ilişkileri ve o andaki sosyal çevresi ile

deneyimlediği ilişkileri gibi değişkenler onun sahip olduğu temsilleri üzerinde belirleyici olabilmektedir. Sahip olunan bu temsiller, onun öğrencilerle ilgili beklentilerini etkilemektedir. Öğrenciler öğretmenlerinin bu beklentileri doğrultusunda davranış ortaya koymaktadır. Esasında öğretmenler, bu beklentilerini doğrulamak isterler; beklenti doğrulandığında da tutarlılığını korumaktadır. Ancak öğrenci bu beklentileri boşa çıkarttığında, öğretmen bir şaşkınlık ve tutarsızlık yaşamaktadır. Bu tutarsızlığı yaşamamak adına öğretmen olumlu gördüğü bir öğrencinin olumsuz davranışını (veya başarısızlığını) görmeme eğiliminde olmaktadır; keza tersi bir durum da geçerlidir. Öğretmenin bir öğrencisiyle ilgili beklentisi yüksek olduğunda ona daha çok zaman ayırdığı, onu öğrenme konusunda cesaretlendirdiği ve öğreneceğine olan inancının yüksek olmasına bağlı olarak öğretme sürecinde daha özenli olduğu görülmektedir (Celep, 2004). Böylesi bir çaba öğrencinin, öğretmenin kendisine yönelik beklentisini doğrulamasıyla sonuçlanır. Bu durum, sosyal psikoloji alanında çokça araştırılan kendini gerçekleştiren kehanet teorisi ile açıklanabilir. Bir başka ismiyle kendini doğrulayan kehanet, belli bir duruma yönelik kalıpyargıların, kişilerin farkında olmaksızın değişen davranışlarıyla gerçeğe dönüşmesidir (Tatar, 2005). Neticede bireyler, çevrelerinin kestirilebilir olmasını isterler. Ancak böylesi bir çevrede birey güvenli bir şekilde yaşayabilir.

Öğretmenler formasyonları nedeniyle öğrencilerin farklı hazırbulunuşluk (gerek gelişim gerekse öğrenme açısından) gösterdiklerini bilirler ve dezavantajlı konumdaki öğrencilerini avantajlı çevreden gelen veya avantajlı çevreye sahip olan öğrencilerle benzer gelişim çizgisine taşımak isterler. Öğretmenlerin öğrencilerine etki etme ve onun eksikliklerini giderebileceğine yönelik düşünceleri "mikalenjelo fenomeni" ile açıklanabilir (Drigotas, 2002). Ancak bu konudaki muhtemel bir başarısızlık öğretmenlerin bu durumu kabullenmesine, görüşlerinde sabitlik geliştirmesine neden olabilmektedir. Öğretmenler her bir öğrencisini 'yaramaz-akıllı', 'başarılı-başarısız', 'uyumlu-uyumsuz' gibi bilişindeki temsil kategorilerinin içerisine yerleştirmektedir (Gaines ve Shaw, 1992). Böylesi kişisel yapılar (temsil), öğretmenin öğrencilere yönelik tepkilerini çeşitlendirmektedir. Öğrencilerin bu temsil kalıplarının dışına çıkmaları, öğretmenlerin zihnindeki teoriye uyumluluk göstermemektedir. Öğrencilerin öğretmenlerinin onlara ilişkin beklentileri doğrultusunda davranış ortaya koymaları "pygmalion veya rosenthal etkisi" olarak bilinmektedir (Rosenthal ve Jacobson, 1968). Örneğin, bir öğretmen, bir öğrencisi ile ilgili edindiği ön bilgiler sonucunda onun başarılı-çalışkan bir kişisel yapıya sahip olduğu kanısına ulaşırsa, henüz ilk derste

öğrenciye sorumluluk verebilir, toleranslı davranabilir ve yapabileceği türden sorular sorarak onun akademik özgüveninin yükselmesi ile birlikte başarısının artmasını sağlayabilir. Öte yandan, öğrencisinin başarısız-tembel bir kişisel yapıya sahip olduğu kanısına ulaşırsa, ona söz hakkı tanımaz, kısıtlayıcı davranarak başarı göstermesine fırsat vermeyebilir. Görüldüğü gibi, öğrenci (hedef benlik), davranışsal doğrulama sürecinde bir müddet sonra öğretmenin yönlendirmesiyle onun beklentisine uygun bir biçimde davranmaya başlar (Ülgen, 1994).

Bu araştırma ile amaçlanan öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine ilişkin başvurdukları kişisel yapıları (temsilleri) açığa çıkartmaktır. Bununla birlikte öğretmenlerin ve öğrencilerin kendilik rolleri ile ilgili ne gibi temsillere sahip olduklarını belirlemek ve bu temsillerin tarafların birbirlerine ilişkin sosyal algıları ile tutarlılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma ile neyin amaçlandığı Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırma amacının şematik gösterimi.

Şekil 1 incelendiğinde, öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine ve kendi rollerine ilişkin kurguları arasında çok yönlü bir etkileşimin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bir öğretmen olarak kendilerine ilişkin kurguları, öğrencilere ilişkin kurgularını etkilerken, öğrencilerin onlara ilişkin kurgularından da etkilenmektedir. Benzer şekilde öğrencilerin bir öğrenci olarak kendilerine ilişkin kurguları

öğretmenlerine ilişkin kurgularını etkilerken, öğretmenlerinin onlara ilişkin kurgularından da etkilenmektedir. Elbette bu etkileşim çift yönlüdür.

Özetle, öğretme ve öğrenmenin istenilen şekilde gerçekleşmesini hedef alan okul ortamında başarı, fiziksel koşulların yanı sıra şüphesiz öğrenci-öğretmen etkileşiminin niteliğine de bağlıdır. Bu etkileşim, öğrenci ve öğretmenlerin yalnızca birbirlerine ilişkin algısını değil aynı zamanda kendi rollerine ilişkin bilişsel kurgularını da kapsamaktadır. Literatür incelendiğinde, öğretmen ve öğrencilerin kendilik rol algılarını ve birbirlerine ilişkin bilişsel kurgularını tekil bağlamda ele alan birçok çalışma bulunmasına rağmen, bu başlıkların birbirleriyle olan ilişkisini inceleyen çalışmaların oldukça az olduğu görülmektedir. Bu nedenle gereksinim duyulan bu araştırmada "öğretmen ve öğrencilerin kendilerine ve birbirlerine ilişkin kullandıkları kişisel yapılar nelerdir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Bu bağlamda araştırmanın alanyazına önemli bir katkı yapması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, öğrenci ve öğretmenlerin kendi rollerine ve birbirlerinin rollerine ilişkin kullandıkları kişisel yapıları ortaya çıkartmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenler akademik başarı durumu farklı olan öğrenciler için hangi kişisel yapılara başvurmaktadır?
2. Akademik başarı durumu farklı olan öğrenciler, öğretmenleri ile ilgili hangi kişisel yapılara başvurmaktadır?
3. Öğretmenler akademik başarı durumu farklı olan öğrencileri ideal ve ideal olmayan öğrenci elementlerine ne kadar uzak görmektedir?
4. Akademik başarı durumu farklı olan öğrenciler, öğretmenlerini ideal ve ideal olmayan öğretmen elementlerine ne kadar uzak görmektedir?
5. Öğretmenler bir öğretmen olarak kendilerine ilişkin hangi kişisel yapıları kullanmaktadır?
6. Öğrenciler bir öğrenci olarak kendilerine ilişkin hangi kişisel yapıları kullanmaktadır?

7. Öğretmenler öz elementleri (bir öğretmen olarak ben, olmak istediğim öğretmen ve diğerlerinin gözünden bir öğretmen olarak ben) ideal öğretmen elementinden ne kadar uzak konumlamaktadır?
8. Öğrenciler öz elementleri (bir öğrenci olarak ben, olmak istediğim öğrenci ve diğerlerinin gözünden bir öğrenci olarak ben) ideal öğrenci elementinden ne kadar uzak konumlamaktadır?
9. Öğretmenlerin kendilerine ilişkin algıları ile öğrencilerin onlara ilişkin algıları tutarlılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde bir toplumun gelişmişliği, kuşkusuz eğitimin niteliği ile yakından ilişkilidir. Bireyde kendi yaşantısı aracılığıyla istendik yönde davranış meydana getirme süreci olan eğitimin en temel uygulama alanı olan okullarda teori ve uygulamanın birlikte yürütüldüğü öğretim süreci gerçekleşmektedir. Öğretimin başarıya ulaşp ulaşmaması, sınıf içi eğitimin ötesine uzanan ‘sınıf içi davranışlar’ ve ‘olaylar’ boyutlarının etkileşimine dayanır. Bu bağlamda eğitim-öğretim sürecinin iki temel ögesi olan öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki, bu sürecin işleyişinde oldukça belirleyicidir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerine açıklama getiren kuramsal görüşler incelendiğinde her iki tarafın birbirine yönelik davranışlarının, tarafların algı ve beklentilerinden etkilendiği varsayımı ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin öğrencileriyle kuracakları ilişki, onların doğasına ilişkin temsillerine dayanır (Gutek, 2014). Bu durum öğrencinin öğretmene yönelik tutumu için de geçerlidir. Bu sebeple bu araştırma ile öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkiyi etkilemesi bakımından öğrenci ve öğretmenlerin kendi rollerine ve birbirlerinin rollerine ilişkin bilişsel temsilleri üzerinde önemle durulmuştur.

Öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşim öğrencilerin okul yaşantılarını etkilemektedir. Öğrenci ve öğretmenin bilişsel kurguları, onların çevresinde varolan uyarıcılara ilişkin olarak verdikleri tepkiler üzerinde belirleyici olabilmektedir. Özellikle öğrenci ve öğretmenlerin birbirlerine ilişkin oluşturdukları bilişsel temsiller, onların okul yaşam kalitesi, okula bağlılık, uyum ve motivasyon düzeyleri üzerinde etkili olabilmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın öğretmenlere ve okullarda çalışan psikolojik danışmanlara rehberlik edeceği; okullarda uygulanan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde bu güne kadar öğretmen ve öğrencilerin kendilik rol algılarını ve birbirlerine ilişkin bilişsel kurgularını tekil bağlamda inceleyen birçok çalışma bulunmasına rağmen, bu başlıkların birbirleriyle olan ilişkisini inceleyen çalışmaların oldukça az olduğu görülmektedir. Oysaki öğrenci-öğretmen ilişkisi karşılıklı olma durumu çerçevesinde incelenmelidir. Bu bağlamda bu çalışma ile öğrenci ve öğretmenlerin kendi rollerine ve birbirlerinin rollerine ilişkin kullandıkları kişisel yapılar ortaya çıkartılmış ve toplanan verilerin karşılıklılık çerçevesinde tartışılmasının bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutması umulmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmanın dayandığı temel sayıtlar aşağıda sunulmuştur:

1. Araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin ‘Kişisel Bilgi Formu’nu, gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içtenlikle yanıtladıkları kabul edilmiştir.
2. Katılımcıların, Repertuar ağı tekniği ile elde edilen kişisel yapılar açısından elementlere yönelik derecelendirmede samimi ve dürüst davrandıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sunulmuştur:

1. Bu araştırmanın idiyografik nitelikli olması bakımından araştırma sonucunda ulaşılan bilgilerin sadece bu çalışmadaki kişileri temsil edeceği ve sonuçların iç geçerliği yüksek olmasına karşın genellenebilirliğinin zayıf olacağı göz önünde bulundurulmalıdır.
2. Bu araştırma kapsamında öğrenci (başarılı, orta düzeyde başarılı ve başarısız) ve öğretmenlerin kendi rollerine ve birbirlerinin rollerine ilişkin kullandıkları kişisel yapılar incelenmiştir. Bu bağlamda her bir grup, kendi içerisinde derinlikli şekilde analiz edilirken, gruplar arası karşılaştırma istatistiksel açıdan sinanmamıştır.
3. Bu araştırma Adana ili Seyhan ilçesi içerisinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir ortaokulun sekizinci sınıf düzeyinde öğrenim gören

dokuz öğrenci ve bu öğrencilerin dersine giren sekiz branş öğretmeniyle sınırlıdır.

4. Konu ile ilgili literatürde varolan çalışmaların sınırlı olması sebebiyle, araştırma sonucunda elde edilen bulgular, doğrudan olmasa da dolaylı olarak ilişkili sayılabilecek görgül araştırmalar çerçevesinde yorumlanıp, tartışılmıştır.

1.6. Tanımlar

Element: Benzerlik ve farklılıklarının ortaya çıkarılması amacıyla repertuar ağına alınan ve birey açısından anlamlı olduğu düşünülen önemli nesne, durum/olay veya kişileri temsil eden rol başlıkları olarak ifade edilebilir (Vogel, 2012).

Yapı / Kişisel Yapı: İnsanların kendi dünyalarında gerçeklikle başa çıkabilmek amacıyla geliştirdikleri ve dünyalarını yorumlamak, yordamak ve anlamlandırmak amacıyla kullandıkları bilişsel kalıplardır. Bu yapılar, iki kişi/olay ya da nesnenin benzer ve üçüncü bir kişi/olay ya da nesneden farklı olmalarının ayrımının yapılmasına dayanır (Feist & Feist, 2006; Hall, Lindzey & Campell, 1997).

Repertuar Ağı Tekniği: Kelly tarafından hem terapide hem de terapi dışında kullanılmak amacıyla geliştirilen ve insanların yaşamlarındaki önemli kişileri yorumlama şekillerini keşfetmeyi amaçlayan tekniktir (Feist & Feist, 2006).

Benlik Saygısı: Kişinin kendisine ilişkin tutumları ile ifade edilen değerliliğin kişisel yargısıdır (Coopersmith, 1967).

Öğretmen: Bu araştırmada öğretmen kavramıyla, ortaokulda görev yapan branş öğretmenleri kastedilmektedir.

Öğrenci: Bu araştırmada öğrenci kavramıyla, ortaokul sekizinci sınıflarında eğitim-öğretim gören kişiler kastedilmektedir.

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde araştırmaya ait kuramsal çerçeve ve konu ilgili yapılan ulusal ve uluslararası alandaki çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 Öğrenci-Öğretmen İlişkisi

Eğitim-öğretim ortamında birçok değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler; öğretmen, öğrenci, okul, program, eğitim ortamı, sınıf yönetimi, aile ve çevre olarak sıralanabilir. Bu değişkenler arasındaki en önemli öğelerden biri öğretmendir (Şama ve Tarım, 2007). Eğitim-öğretim sürecinde öğretmene önemli rol ve sorumluluklar düşmektedir. Genel olarak bu rol ve sorumluluklar, öğrenmeyi gerçekleştirme, sınıf yönetimi, aile üyeliği, değerlendirme, güven sağlama, mesleki uzmanlık, liderlik başlıkları altında sıralanabilir (Sünbül, 1996). Bu sorumlulukları gerçekleştiren öğretmen, sınıfta aktif rol oynayarak okul saatleri süresince öğrencilerin hem akademik başarılarına hem de davranışlarına yön vermektedir (Cerit, 2008). Öğretmen bir taraftan bilgisiyle, becerisiyle ve sergilediği tutumlarla çevresindeki öğrencilerin eğitilmeleri işlevini gerçekleştirirken öte yandan bu davranışları yoluyla öğrencileri üzerinde belli etkiler bırakır (Gürsel vd. 2011). Etkili öğretmenler, öğrenciler üzerindeki etkilerinin farkında olarak olumlu yönde etkili iletişim kurmaya çalışır (Celep, 2004). Okutan vd. (2011) göre etkili öğretmen-öğrenci iletişiminin kurulmasında öğretmenin üç önemli beceriye sahip olması gerekir: açık ve saydam olma becerisi, konuşma ve aktarma becerileri ve alma ve dinleme becerileri.

Etkili bir öğrenci-öğretmen iletişimi için öğrencinin, öğretmeni duygusal açıdan kendisini anlayan birisi olarak algılaması çok önemlidir (Gürsel vd. 2002). Böylesi bir algı, öğretmenlerin dinleme becerilerini kullanarak öğrencilerin duygularını ifade etmelerine fırsat tanınması ile mümkündür. Dinleme davranışını etkili şekilde gerçekleştiren öğretmen, öğrencisinin kendisini önemsenmiş, değerli ve anlaşılmış hissetmesini sağlar (Okutan vd. 2011). Öğrencilerin sınıf ortamına katılımlarını desteklemek, öğrenci-öğretmen etkileşimini güçlendiren en önemli etmenlerden biridir. Sınıf içerisinde demokratik tutum sergileyen öğretmenler, sınıf etkileşiminin güçlenmesine katkıda bulunurken öğrencilerin okula dair sahiplenme duygusunu ve

motivasyonunu arttırmaktadır (Okutan vd. 2011). Öte yandan, karşılıklı kabul ve saygının olmadığı öğretmen-öğrenci ilişkisi, sınıflarda disiplin sorunun yaşanmasına neden olabilmektedir. Zira öğretmenin salt ‘otorite figürü’ olarak bulunduğu sınıf ortamında öğrenciler, iletişim kurmakta zorlanarak bu duruma karşı doğal tepki geliştirebilmektedirler. Bu tepki sessiz kalma biçiminde olabileceği gibi; dersi sabote etme, gürültü çıkarma gibi istenmeyen davranış olarak da ortaya çıkabilmektedir (Gürsel vd. 2011). Otokratik tutum sergilemenin yanı sıra, öğrencilere karşı suçlayıcı tutum, ayrımcı yaklaşım, sıklıkla cezalandırma ve aşırı tepkisellik de öğrencilerin karşı gelme eğilimlerini artırarak istenmeyen davranışlara yol açabilmektedir (Kılbaş Köktaş, 2003). Diğer yandan öğrencilerle kurulacak sıcak ilişki ile beraber sınıfta oluşturulan olumlu atmosfer, öğrenciler arasındaki paylaşımların zenginleşmesine katkıda bulunacaktır (Okutan vd. 2011).

Öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişki, yalnızca öğrencinin bireysel ve sosyal gelişimine değil; aynı zamanda öğrencinin derse olan ilgisine dolayısıyla akademik başarısına da katkıda bulunmaktadır. Okul ortamının sadece öğretme ve öğrenme değil aynı zamanda sosyalleşme süreçlerini de kapsayan bir kurum olduğu göz önüne alınırsa akademik başarının birçok farklı dinamikten etkilendiği sonucuna varılabilir. Bu dinamiklerin başında öğrencilerin kendi aralarındaki ve öğretmen ile öğrenciler arasındaki etkileşim örüntüsü olarak tanımlanan ‘sınıf iklimi’ gelir (Yalçınkaya vd. 2006). Pozitif bir sınıf iklimi yaratmada öğrencilerin sınıf içerisindeki yaşantılarından sorumlu olan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Celep, 2004). Öğretmen, öncelikle sınıftaki her bir öğrenci arasında ve genel olarak sınıf ve öğretmen arasında olumlu ilişkiler kurmalıdır (Demirtaş vd. 2005). Öğretmenler bir model olarak kurdukları saygılı, güvenli ve teşvik edici iletişim biçimiyle, sınıf ortamını, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildikleri, bir birey olarak değerli hissettikleri ve aidiyet hissettikleri bir mekâna dönüştürebilirler (Gürsel vd. 2002). Öğretmenlerin öğrencileri ile doğal, samimi ve sıcak ilişki kurması, sınıf ortamındaki öğrenme-öğretme etkinliklerini daha çekici hale getirip, keyifli ve doyurucu kılar (Okutan vd. 2011). Bu sebeple etkili öğretim ve akademik başarı için öğrenci-öğretmen ilişkisinin niteliği son derece önemlidir. Nitekim yapılan birçok araştırmada olumlu öğrenci-öğretmen ilişkisinin, öğrencilerin akademik performanslarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Kagan ve Tippins, 1991; Lee, 2007; Wubbels ve Brekelmans, 2005).

2.2 Öğretmenlerin Kendilerine ve Öğrencilere Yönelik Algıları

Sosyal iklimi ifade eden sınıf ortamının olumlu olması, sağlıklı kurulmuş öğretmen-öğrenci ilişkilerine bağlıdır. Oluşturulan pozitif iklim öğrenme sürecinin niteliğini de yüksek düzeyde etkilemektedir. Bu bakımdan öğrenim sürecinin en önemli unsuru olan öğretmenin, öğrencilere ve öğretmenlik rolüne ilişkin algılarının incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

2.2.1 Öğretmenin Öğretmenlik Rolüne İlişkin Algısı

Öğretmenlik, nitelikli bireyler yetiştirerek toplumun çağdaşlaşmasında, toplumsal birlik-beraberlik, huzurun sağlanmasında, bireylerin sosyalleşme sürecinde ve kültürel değerlerin nesiller arası aktarımında temel öneme sahip bir meslektir (Budak ve Kula, 2017). Eğitim sisteminin en temel unsuru sayılan öğretmenlerin eğitim sistemindeki ve toplumdaki dinamiklere etki etme potansiyeli göz önüne alındığında, öğretmenlik performanslarının ne denli önem taşıdığı kuşkusuz ortadadır. Öğretmenlerin öğretmenlik performanslarını etkileyen birçok unsurun varolduğu yapılan araştırmalarla saptanmıştır. Bu unsurların başında öğretenlerin mesleklerini algılama biçimleri geldiği söylenebilir (Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007). Zira meslek algısı, öğretenlerin mesleki davranışlarını ve mesleki tatmin düzeylerini, dolayısıyla mesleki başarılarını doğrudan etkilemektedir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının ‘öğretmen’ kavramına ilişkin kullandıkları metaforları inceleyen birçok araştırmanın bulunduğu görülmektedir. Koç’un (2014) yaptığı çalışma sonucuna göre öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin olarak kullandıkları metaforlar, bilgi kaynağı olarak öğretmen, fedakarlık örneği olarak öğretmen, bireysel gelişim kaynağı olarak öğretmen, lider olarak öğretmen, motivasyon kaynağı olarak öğretmen, tedavi edici ve iyileştirici olarak öğretmen, yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmen ile yol gösterici olarak öğretmen olmak üzere 8 başlık altında değerlendirilmiştir. Budak ve Kula’nın (2017) yaptığı araştırma da benzer bulguları ortaya koymuştur. Bu araştırmaya göre sınıf öğretmeni adayları öğretmenlik mesleğini; öğrencileri hayata hazırlayan, onlara yol gösterici olunan, zorlu süreci olan, öğrencilere bilgi kaynağı olunan, topluma yön veren, öğrencilerle yakın ilişki kurulan, fedakârlık gerektiren, koruyucu olunan, öğretmenin karakteri ile ön planda olduğu, öğrenciler için ihtiyaç kaynağı olunan bir meslek olarak algılamaktadır. Benzer şekilde Ekici, Baş ve Kızılkaya’nın (2017) yaptığı çalışma

sonucunda öğretmen adaylarının ‘öğretmenlik mesleği’ kavramıyla ilgili kullandıkları metaforların “biçimlendirici özelliği açısından öğretmenlik mesleği, değeri açısından öğretmenlik mesleği, yol gösterici özelliği açısından öğretmenlik mesleği, fedakârlık açısından öğretmenlik mesleği, bilgi kaynağı olma özelliği açısından öğretmenlik mesleği, gönüllülük açısından öğretmenlik mesleği ve model olma özelliği açısından öğretmenlik mesleği” olmak üzere 7 kategori başlığı altında toplandığı gözlenmiştir. Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının incelendiği bir diğer çalışmada ise öğretmen adayları tarafından oluşturulan metaforlar şekillendirici, yol gösterici, bilgi kaynağı, statüsüz, esnek, model ve kutsal bir iş yapan öğretmen kategorileri altında toplanmıştır (Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013). Benzer bulgulara ulaşan birçok araştırma mevcuttur (Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015; Saban, Koçbeker ve Saban, 2007; Cerit, 2008).

Yapılan araştırmalardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin metaforları incelendiğinde, ‘öğrencilere bilgi kaynağı olma’ algısının çoğunlukla ortak olduğu görülmektedir (Çocuk ve diğerleri, 2015; Saban, Koçbeker ve Saban, 2007; Aydın ve Pehlivan, 2010; Cerit, 2008). Özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren öğretmenlik bilgi ve becerileri öğrencilerine aktarmaları beklentisi, şüphesiz bu ortak algının temelini oluşturmaktadır. Şişman ve Acat’a (2003) göre literatürde yer alan ilgili çalışmalarda öğretmenlerin mesleki anlamda sahip olmaları gereken temel olarak dört yeterlik alanından söz edilmektedir. Bunlar: 1) Öğretmenin uzmanlık alanına ilişkin bilgi düzeyini ifade eden ‘alan bilgisi konusunda yeterlik’, 2) Öğretmenin öğretim süreçleri ile ilgili bilgi ve beceri düzeyini ifade eden ‘öğretmenlik meslek formasyonuna ilişkin yeterlik’, 3) Öğretmenin dünya görüşü ve genel kültür seviyesini ifade eden ‘genel kültür alanında yeterlik’ ve 4) Öğretmenin mesleki etik ve ilkelere, bazı mesleki ve insani değerlere sahip olma düzeyini ifade eden ‘etik değerlere sahip olma yönünden yeterlik’tir (Şişman ve Acat, 2003). Aypay (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre öğretmenler “iyi öğretmen”de bulunması gereken özellikleri belirtirken sırasıyla en çok kişilik özelliklerine; pedagojik formasyon bilgi ve becerilerine; mesleki güdülenmeye ilişkin özelliklere, iletişimsel becerilere ve uzmanlık alan bilgisine vurguda bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin ortak algılarından bir diğeri ise ‘model olma’ dır. Eğitim durumunda öğretmenler, birçok bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor davranışları, kişiliği henüz tam anlamıyla şekillenmemiş öğrencilere model olma yoluyla kazandırabilmektedir (Demir ve Köse, 2016). Yine günümüzde

öğretmenliğin gereklerinden biri olarak görülen kriterler arasında öğrencilere öğrenme süreci boyunca ‘gerekli rehberliği yapabilme’ gelmektedir. Telli, Brok ve Çakıroğlu tarafından (2008) yapılan araştırma bulgularına göre öğrenci ve öğretmenler ideal öğretmeni öğrencileri güdüleyen, onlara rehberlik yapan, öğrencilerle iyi ilişkiler kuran bir kişi olarak tanımlamaktadır.

Sınıf ortamındaki öğrenme ve öğretme sürecinin etkili ve verimli geçmesinde öğretmenlerin öğretmenlik rolüne ilişkin algılarının kaydadeğer düzeyde etkisinin olacağı düşünülmektedir. Zira öğretmenin mesleğine ilişkin algısı, onun öğrencilere ve öğretim sürecine olan yaklaşımının, sınıf atmosferinin esas belirleyicilerindendir (Cohen, & Amidon, 2004). Mesleğine ilişkin tutumu olumlu olan öğretmen işini severek yapacağı için süreç içerisinde yaşayacağı olası engellemelerle baş edebilme gücünü gösterecek ve sınıf içinde pozitif tutum sergileyerek olumlu bir atmosferin oluşmasını sağlayacaktır (Çetinkaya, 2009). Buna karşın mesleğine ilişkin olumsuz tutuma sahip öğretmen ise ruh halini tutum ve davranışlarına da yansıtacak dolayısıyla öğrencilerle sağlıklı bir bağ kuramayacaktır. Anlaşıldığı üzere bireylerin yetişmesinde aktif rol üstlenen öğretmenlerin mesleklerine yönelik algıları yalnızca kendilerini değil öğrencilerini ve dolayısıyla öğretim sürecinin etkililiğini de doğrudan etkilemektedir.

2.2.2 Öğretmenin Öğrencilere İlişkin Algısı

Öğretmen, eğitim ortamı içerisinde öğrenciyle kurduğu yoğun iletişim sebebiyle önemli bir role sahiptir. Öğretmenin öğrenci ile kurduğu ilişkide olumlu iletişim kurması ve güdüleyici bir tutum sergilemesi beklenir. Zira yapılan birçok araştırma, öğretmeniyle sağlıklı ve güvene dayalı bir ilişki kuran öğrencilerin, öğretmeniyle yetersiz, sağlıksız ve güvensiz bir iletişim içerisinde olan öğrencilere kıyasla akademik başarı ve sosyal hayata katılım açılarından daha avantajlı konumda olduklarını göstermiştir.

Öğretmenlerin öğrenci kavramına yükledikleri anlamlar, onların öğrencilere ilişkin bakış açıları ve bilişsel kurguları hakkında fikir veren en önemli ipuçlarıdır. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrencilere ilişkin algılarını açığa çıkarmak için yapılan araştırmalara bakıldığında literatürde daha çok metafor çalışmalarının olduğu görülmektedir. Saban’ın (2009) öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri araştırdığı çalışmanın sonuçlarına göre eğitimcilerin bir bölümünün öğrencileri boş kutular (örneğin, şişe, kap, vazo, vb) olarak algılamak, bir

kısmı ise öğrencileri bir çömlekçinin elindeki çamura benzeten metafor imgelerini (örneğin, sakız, diş macunu, hamur, vb) kullanmıştır. Nispeten küçük bir bölümünün ise öğrenciyi esir olarak algıladığı bulgulanmıştır. Benzer şekilde Sezgin, Koşar, Koşar ve Er (2017) öğretmenlerin öğrenciye yönelik metaforlarını belirlemeyi amaçladıkları çalışmanın bulguları, öğretmen kavramına ilişkin kullanılan metaforların büyük bir kısmının öğrenciye şekil verme, yönlendirme, biçim verme ve bir kalıba sokma gibi öğrenciyi daha çok pasif bir varlık olarak algıladıklarını göstermiştir. Yine Çırak (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin oluşturduğu metaforlar bilgi alıcısı, üretilen ve şekillendirilen, yansıtıcı, çaba gösteren, sınırlandırılan, değerli, yol gösterilecek varlık olarak öğrenci olmak üzere sekiz kategori altında toplanmıştır.

Avcı ve Durmuşçelebi'nin (2014) öğretmenlerin 'ideal öğrenci tipi'ne ilişkin görüşlerini incelediği araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin gözündeki ideal öğrenci kendine güvenen, milli manevi değerlerine bağlı, sorumluluk sahibi, çalışkan, saygılı, fedakâr, dürüst, inançlarını çekinmeden savunan kişidir. Benzer şekilde Arık, Arkonaç, Yılmaz ve Cinan (1991) tarafından bir grup lise öğretmenin ideal öğrenci ile ilgili algılarının incelendiği çalışma sonucunda öğretmenlerin ideal öğrenciyi tanımlarken öncelikle kendine güvenen, samimi, başkalarını da düşünen, espriden anlayan, görevini aksatmayan, inançlarını cesaretle savunan özelliklerine vurguda bulundukları tespit edilmiştir.

Araştırma bulguları değerlendirildiğinde eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin pasif bilgi alıcısı konumundan halen kurtulamadığı, günümüzde geleneksel eğitim yaklaşımlarının çoğunlukla geçerli olduğu söylenebilir. Oysaki öğreticinin rolünün doğrudan bilgi vermek yerine bilgi kaynağına nasıl ulaşabileceği konusunda yönlendirerek öğrenciye rehberlik etmek şeklinde yeniden tanımlanan öğrenci merkezli yöntemler, klasik yöntemlerin aksine çift yönlü iletişime dayanmaktadır (Yavuz ve Yüce, 2010). Bununla birlikte öğrenen merkezli eğitim sisteminde öğrenenlerin öğrenme sürecine etkin biçimde katılabilmeleri için geleneksel sınıftaki hazır bilginin alıcısı rolünden uzaklaşarak öğretmeni ve diğer arkadaşları ile etkili bir iletişim içinde çalışması ve öğrenmesi sürecinde sorumluluk üstlenmesi gerekmektedir (Koç, 2006). Bu bağlamda eğitim politikalarının çağın gereksinim duyduğu şekilde eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, sorgulayan, bulunduğu çevreye adapte olabilen, iletişim ve problem çözme becerileri yüksek, bilgiyi bulma yollarını öğrenmeyi ön planda tutan bireyler yetiştirmeye hizmet etmelidir (Avcı ve Durmuşçelebi, 2014).

2.3 Öğrencilerin Kendilerine ve Öğretmenlere Yönelik Algıları

Eğitim sisteminin temel öğelerinden olan öğrencilerin, rol model olarak gördükleri öğretmenlerle kurduğu iletişimin niteliği öğretim sürecinin dinamiklerini önemli ölçüde etkilemektedir. Bu açıdan öğrencilerin gözünden etkili öğretmen ve öğrencilik rolüne ilişkin algının incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

2.3.1 Öğrencinin Öğrencilik Rolüne İlişkin Algısı

Literatür incelendiğinde ‘öğretmenin öğrenciye ilişkin algısı’, ‘öğretmenin öğrencilik rolüne ilişkin algısı’ ve ‘öğrencinin öğretmene ilişkin algısı’nı ele alan pek çok araştırmanın yapılmış olmasına karşın ‘öğrencinin öğrencilik rolüne ilişkin algısı’nı araştıran çalışmaların oldukça sınırlı olduğu göze çarpmaktadır.

Sınırlı sayıdaki araştırmalardan biri olan Inbar (1996) tarafından yüzlerce öğrenci ve eğitimcinin öğrenci, öğretmen, müdür ve okul kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforları ortaya çıkarmak amacıyla yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin büyük bir kısmının öğrenci kavramı ile ilgili olarak ‘köle’, ‘mahkûm’, ‘esir’, ‘hizmetçi’ metaforlarını kullandığı gözlenmiştir. Yine konu ile ilgili nadir yapılmış çalışmalardan bir diğeri olan Bozlk’un (2002) üniversite öğrencilerinin metaforlar aracılığıyla bir öğrenci olarak kendilerini nasıl algıladıklarını incelediği araştırma sonucunda öğrencilerin oluşturdukları metaforların hayvan, nesne, insan ve eylem olmak üzere dört kategori altında toplandığı ve öğrencilerin birçoğunun kendilerini pasif bilgi alıcısı olarak gördüğü bulgulanmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin de öğrenciyi pasif bir varlık/öğrenen olarak gördüğünü bulgulayan birçok araştırmayla paralellik göstermektedir (Çırak, 2014; Saban, 2009; Sezgin ve diğerleri, 2017). Bu algıyı, öğretmenin temel bilgi kaynağı, öğrencilerinse pasif bilgi alıcısı olarak görüldüğü geleneksel eğitim anlayışının eğitim sistemimiz üzerindeki etkisi ile açıklamak mümkündür. Zira öğretmeni merkeze alan geleneksel eğitim anlayışına göre öğrencinin temel rolü bilgi oluşturmak değil, hazır bilgiyi olduğu gibi öğretmenden edinmektir.

2.3.2 Öğrencinin Öğretmenlere İlişkin Algısı

Bireylerin en önemli rol modelleri olmaları bakımından öğretmenlerin öğrenciler tarafından nasıl algılandığı büyük önem taşır. Öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin bakış açısı, onların uzmanlık-alan bilgisinin yanısıra öğrencileri ile kurduğu iletişim biçimine

bağlı olarak şekillenmektedir. Sınıf içerisinde öğrencilerin değerlerine saygı duyan öğretmenlerin, öğrencileri tarafından daha etkili ve cazip olarak algılandığı söylenebilir. Yapılan çalışmalar, etkili öğretmen algısı ile öğreticinin öğrenciye karşı yakınlığı arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan (2010) ilköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenleri inceledikleri çalışmada, destekleyici tutum sergileyerek öğrencileri başarıya ve çalışmaya teşvik eden ve onların sevgi, ait olma ve başarı gereksinimlerini önemseyen öğretmenlerin daha etkili olarak algılandığı ortaya çıkmıştır. Telli ve diğerlerinin (2008) öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmen hakkındaki görüşlerini incelediği çalışmada, öğrencilerin ideal öğretmeni, öğrencileri yönlendiren, motive eden, cesaretlendiren, güven veren, daha olumlu bir ilişki kurma eğilimi gösteren ve öğrencilerin saygısını kazanmış bir kişi olarak tanımladığını göstermiştir.

Mızrak Karcı (2016) tarafından öğrenci gözüyle ideal öğretmen özelliklerinin incelendiği araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler, ideal bir öğretmenden hoşgörülü ve neşeli olmasını, öğrencilere ilgi göstererek öğrencileri derse katılım konusunda teşvik etmesini, öğrencilerin performansını değerlendirirken ödev, proje ve ders içi etkinliklere yer vermesini ve öğrenciler tarafından kolayca ulaşılabilmesini beklemektedir. Yine Özabacı ve Acat (2005) tarafından yapılan araştırma neticesinde öğrencilere göre ideal öğretmenin sahip olması gereken özelliklerin başında bilgilendirici, işini seven, dile hâkim, işini seven, güvenilir, donanımlı, iletişim kurabilen, demokratik, dürüst, taraf tutmayan özellikleri gelmektedir.

Fisher ve Fraser (1983) tarafından yapılan bir araştırmaya göre ergenler, otoriter bir öğretmen yerine arkadaşça davranan bir öğretmeni tercih etmektedirler. Barnett, Darcie, Holland ve Kobasigawa'nın (1982) yaptıkları araştırma sonucunda ergenlere göre ideal öğretmen özelliklerinin başında hoş, kibar, yardımsever, yardım yapabilecek yeterlikte ve yardım isteyeninin ihtiyaçlarının farkında olma nitelikleri gelmektedir. Benzer şekilde Taşkafa'nın (1989), 43 ortaokul öğrencisi ile yaptığı çalışma sonucuna göre öğrencilerin bir öğretmende aradıkları özelliklerin başında olumlu pekiştireç vermek, öğrencilerle arkadaş canlısı olmak ve öğrencilerin duygularını anlamak davranışları gelmektedir.

Literatür incelendiğinde öğretmen kavramına yönelik çeşitli metafor çalışmalarının bulunduğu görülmektedir. Turhan ve Yaraş'ın (2013) öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin

metafor algılarını inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin öğretmenlere ilişkin en çok kullandıkları metaforun “melek”, “anne” ve “baba” metaforlarının olduğunu saptamışlardır. Benzer şekilde Cerit (2008) ise öğretmen kavramına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin sahip oldukları algıları, metaforlar aracılığıyla incelediği çalışmasında öğretmenin bilgi kaynağı ve dağıtıcısı, anne/baba, arkadaş, rehber ve çevresini aydınlatan kişi olduğu metaforlarını saptamıştır. Yine Ertürk’ün (2017) ilkokul öğrencilerinin öğretmen kavramına yönelik metaforik algılarını incelediği araştırma sonuçlarına göre öğrenciler öğretmen kavramını en çok anne, baba, bilgisayar metaforlarına benzetmişlerdir. Paralel olarak Egüz ve Öntaş (2018) tarafından ortaokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin kullandıkları metaforları ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmada öğrenciler tarafından en çok tekrar edilen metaforlar “melek” ve “anne-baba” metaforu olmuştur. Yapılan benzer araştırma sonuçları göz önüne alındığında öğrenci perspektifinden öğretmen özelliklerini temsil eden iki bileşenin olduğu göze çarpmaktadır. Bu bileşenlerden ilki öğretmenlerin öğrencileri tarafından “anne”, “baba” veya “melek” metaforuyla tanımlanması ile ön plana çıkan ‘sevgi teması’; ikinci ise “bilgi kaynağı”, “bilgisayar” veya “rehber” gibi metaforlar ile karakterize edilen ‘ustalık teması’dır (König, 2007).

Yapılan çalışmalarda öğrencilerin öğretmen kavramı ile ilgili olarak çoğunlukla ‘anne’, ‘baba’ ve ‘melek’ metaforuna başvurmaları açıklamaları öğretmenin çocuklar için ne denli büyük anlamlar taşıdığına işaret etmektedir. Özellikle öğretmene yönelik şefkat vurgusu öğrencilerin öğretmenle olan sıcak ilişkiye duyduğu ihtiyacı da ortaya koymaktadır (Ertürk, 2017). Yansıra öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin sık kullandığı ‘bilgi kaynağı olma’ metaforu, öğretmenlerini bilgi dünyasına açılan bir pencere olarak gördüklerini ifade etmektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu ilişkinin niteliğinin, öğretim sürecinin dinamiğini büyük ölçüde etkileyerek eğitimin kalitesinde önemli bir role ve etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür.

2.4 Öğretmen Beklentisi

Sınıf, öğrencide istendik yönde davranış değişikliği yaratmanın hedeflendiği sosyal bir kurumdur. Tüm sosyal gruplarda olduğu gibi sınıf ortamı da kendi iç dinamikleri olan fiziki koşullar, kurallar, ilişki ve iletişim biçimleri vb değişkenler ile etkileşim halindedir (Demirtaş vd. 2005). Bu sebeple eğitim öğretim süreci boyunca

kazandırılmak istenen davranışlar, her öğrencide benzer gibi görünse de oldukça farklı izler bırakır. Aynı uyaranlara ve nesnel koşullara karşın öğrencilerde davranış değişikliklerinin farklı şekillerde gerçekleşmesi, sınıfın fiziki ve maddi kaynaklı özelliklerinden ziyade öğretmen-öğrenci arasındaki iletişime bağlıdır (Öztürk, Şahin ve Koç, 2002). Öğretmenlerin öğrencileri ile olan etkileşimi sonucu öğrencilerin davranışsal düzeyde farklı geribildirimler vermesi, öğretmenlerin öğrencilerine ilişkin algı ve yaklaşımları ile yakından ilişkilidir (Tatar, 2005). Öğrenciye yönelik bu tutum ve yaklaşım farklılıkları, öğretmenlerin öğrencilerine ilişkin beklentilerinden kaynaklanmaktadır (Öztürk ve diğerleri, 2002). Öğretmen beklentisi, öğretmenlerin öğrencileri hakkında bilişlerinde oluşturdukları temsillere dayanarak, onların davranışlarına ve başarılarına ilişkin çıkarımlarda bulunmasıdır (Rosenthal ve Jacobson, 1968; Good ve Brophy, 2007). Öztürk ve diğerleri (2002)'ne göre öğretmen öğrencisine ilişkin beklentilerini öğrenci ile etkileşime geçmeden önce oluşturabildiği gibi öğrenci ile etkileşim esnasında da oluşturabilmektedir.

Bir kavram olarak 'öğretmen beklentisi', ilk olarak Rosenthal ve Jacobson (1966) tarafından yapılan deneysel çalışma sonucunda ortaya atılmıştır. Çalışma kapsamında San Francisco alanındaki bir okulda tüm çocuklara az bilinen bir zekâ testi uygulanmıştır. Ancak araştırmacılar tarafından sınıf öğretmenlerine, uygulanan testin kısa zaman içerisinde akademik açıdan hızlı gelişim gösterecek olan öğrencileri öngörmek için tasarlandığı söylenmiştir. Daha sonra öğretmenlere, her sınıftan rastgele seçilen bir kısım öğrencinin test sonucunda tespit edildiği bildirilmiş olup; öğretmenler bu öğrencilerin akademik açıdan hızlı gelişim göstereceğine inandırılmıştır. Dört, sekiz ve yirmi ay sonra yapılan testlerin ardından oldukça ilginç ve şaşırtıcı biçimde rastgele seçilen öğrencilerin IQ değerlerinde anlamlı bir artış gözlenmiştir. Böylelikle öğretmenlerin beklentilerinin kontrol edilmesi ile kendini gerçekleştiren kehanet sürecinin işlediği sonucuna varılmıştır (Kohn, 1973).

Brophy ve Good (1970)'un öğretmen beklentilerinin etkilerini ortaya koymak için geliştirdikleri modele göre:

1. Eğitim-öğretim yılının başında öğretmen, öğrencilerine ilişkin izlenimleri doğrultusunda onların davranış ve başarıları hakkında farklı beklentiler oluşturur.
2. Bu beklentileri doğrultusunda öğretmen, öğrencilere karşı farklı tutum ve davranışlar sergiler.

3. Öğretmen, tutum ve davranışları ile öğrencilere, kendilerinden beklenen davranış biçimi ve başarı düzeyi hakkında mesaj verir.
4. Öğrencinin, öğretmenin bir süre sonra tutarlı hale gelen tutum ve davranışlarını değiştirmek için çabalamaması, öğrencilerin benlik kavramlarını, başarı motivasyonlarını, istek düzeylerini, sınıf içi davranış ve öğretmenle olan etkileşimlerini etkiler.
5. Bu etkiler genel olarak öğretmenin beklentilerini tamamlar ve güçlendirir.
6. Sonuç olarak, bu durum öğrenci başarısını etkiler. Yüksek beklenti duyulan öğrenciler, potansiyellerine yakın başarı gösterirken, düşük beklenti duyulan öğrenciler ise gösterebilecekleri başarıyı elde edemezler (Akt. Brophy ve Good, 2007).

Öğretmenlerin, daha çok öğrencinin performansına yönelik geliştirdikleri beklentileri doğrultusunda davranış sergilemesi, öğrencinin başarı düzeyi açısından oldukça belirleyicidir (Tauber, 1998). Zira öğretmenlerin 'başarılı' olarak algıladıkları öğrencilere ilişkin tutumları ile 'başarısız' olarak algıladıkları öğrencilere ilişkin tutumları arasında farklılıklar vardır (Okutan vd. 2011). Öğrencileri zihinlerinde belli özelliklerine göre sınıflandıran öğretmenler, başarılı olarak algıladığı öğrencilere karşı daha toleranslı davranırken, zihinlerinde başarısız olarak kurguladığı öğrencilere daha zorlayıcı davranabilmektedir. Yapılan araştırmalar neticesinde öğretmenlerin yüksek beklenti içerisinde olduğu öğrencilere, düşük beklenti içerisinde olduğu öğrencilere göre daha ilgili ve özenli davrandıkları ortaya çıkmıştır (Demirtaş vd. 2005; Öztürk ve diğerleri, 2002; Şama ve Tarım, 2007). Öğretmenler yüksek başarı bekledikleri öğrencilerin soru ve cevaplarına daha yapıcı, sabırlı ve ödüllendirici geri bildirimler verirken, düşük başarı bekledikleri öğrencilerin soru ve yanıtlarına daha eleştirel ve cezalandırıcı bir tutumla yaklaşmaktadırlar (Okutan vd. 2011). Öğretmenlerin yüksek potansiyel gördükleri öğrencilere daha fazla övgü ve daha az olumsuz eleştiri yönelttikleri yapılan araştırmalarla gözlenmiştir (Brophy & Good, 1970; Brophy & Good, 1972). Bir başka deyişle öğretmenlerin, öğrencilerin başarı potansiyellerine olan inancı tam olduğu zaman, öğrencilerin eğitsel performans düzeyleri ve becerileri ne olursa olsun, kendi inançlarını doğrulamak adına yoğun çaba içerisinde, onların bekledikleri başarıya düzeyine ulaşmalarını sağlamaktadırlar (Ülgen, 1994).

Curtis, üstün yeteneğe sahip öğrencilere karşı pozitif tutum gösteren öğretmenlerin, bu öğrenciler ile bir arada olmaktan keyif duyduklarını ve pozitif

duygular hissettiklerini belirtirken, öğrencilere ilişkin olumsuz algı ve tutum içerisinde olan öğretmenlerinse bu öğrencilere yetemediklerini ve olumsuz duygular hissettiklerini belirtmiştir (Akt. Eraslan Çapan, 2010). Bu durum öğrencilerin akademik başarıları ve genel motivasyon düzeyleri üzerinde belirleyici bir öneme sahiptir. Öğretmenleri tarafından akademik anlamda onaylandığını hisseden öğrencilerin okula karşı tutumu, özgüveni, başaracağına olan inancı olumlu yönde etkilenmektedir (Celep, 2004). Ancak kendisinden düşük başarı beklendiğini algılayan öğrenci, daha başarılı olmak için gereken motivasyona sahip olmaması dolayısıyla akademik performansına yönelik daha az çaba göstermektedir (Yalçınkaya vd. 2006).

Kohn (1973)'a göre öğretmenin, öğrencinin başarısına ilişkin kehanetinin kendini gerçekleştirmesi, öğrencilerin benlik saygısı ve kendine ilişkin algısına göre değişmektedir. Genel olarak yeteneklerine özgü olumlu benlik değerlendirmelerine sahip öğrenciler, kendini daha az pozitif değerlendiren akranlarına göre olumsuz öğretmen önyargılarından daha az etkilenirler (Kohn, 1973)

2.5 Öğrenci ve Öğretmenlerin Benlik Saygısı

Benlik saygısı kavramı, uzun yıllardır çeşitli araştırmalara konu olmuş ve birçok tanımı yapılmıştır. Bu konudaki ilk araştırmacılarından biri olan Rosenberg (1962)'e göre her birey yaşamında varolan her nesneye karşı bir tutum geliştirmektedir. Bireyin, bu nesnelerin en önemlisi olan 'kendisi'ne ilişkin tutumu 'benlik saygısı' olarak tanımlanmaktadır (Rosenberg, 1962). Benzer şekilde Coopersmith de (1968) benlik saygısını bireyin kendisine ilişkin değerlendirmelerinin bütünü olarak yorumlamıştır.

Bogenç (2005)'e göre benlik saygısı;

1. Bireyin kendi ihtiyaçlarına duyarlı olması ve bu ihtiyaçları karşılamaya önem vermesi,
2. Bireyin kendini tanıması ve kendi yetkinliğinin sınırlarını bilmesi,
3. İhtiyaçlarını karşılariken diğerlerinin sınırlarına zarar verme durumundan kaçınması,
4. Kendini geliştirmek için çaba sarf etmesi,
5. Olumsuz taraflarının farkında olması ve olumsuz taraflarına rağmen kendisini değerli hissetmesi anlamlarını içerir (Akt. Aksüt, 2011)

Bir kavram olarak benlik saygısı, bireylerin hayatında oldukça kritik öneme

sahiptir. Coopersmith'e (1968) göre her insanın nihai amacı benlik saygısını korumak veya arttırmaktır. Temel bir insan ihtiyacı olarak görülen benlik saygısının, insanlar tarafından çok fazla arzulanmasının altında yatan sebepler yakın geçmişte araştırmacılar tarafından oldukça dikkat çekmiştir. Yüksek benlik saygısına sahip olmanın bireye sağladığı olası yararlardan ikisi, (1) birey ve sosyal çevre arasında bilgi aktarımı için bir araç olması ve (2) kişileri olumsuz deneyimlerden tamponlayan koruyucu bir işleve hizmet etmesidir (örn. sosyal red, başarısızlık). Yüksek benlik saygısına sahip olma arzusu için muhtemel açıklamalardan ilki, kişisel değerlerin birey ve sosyal çevre arasındaki toplumsal statü ile ilgili bilginin aktarılmasında rol oynayabileceğidir (Güloğlu, 1999). Bireylerin sahip oldukları öz-değer duyguları, başkaları tarafından nasıl algılandıklarını etkileyebilir. Yani benlik saygısı yüksek olanlar, benlik saygısı düşük olanlara göre daha olumlu değerlendirilirler (Zeigler-Hill, 2013). Bu açıdan benlik saygısının bireylerin başkaları tarafından değer verildiğine inandıklarını izleyebilmelerini sağlayan bir kişiler arası sinyal olarak rol oynadığından bahsedilmektedir. Benlik saygısına ilişkin bir diğer olası işlev ise bireyleri red ya da başarısızlık gibi potansiyel tehditlerden koruyan bir kaynak görevi görebilmesidir. Benlik saygısı yüksek olanlar, olumsuz deneyimlerden benlik saygısı düşük olanlara göre daha az etkilendiği kabul edilir ve bu bireyler nispeten daha çabuk iyileşirler (Brown & Marshall, 2002). Benlik saygısının koruyucu özelliklerini açıklayan çok sayıda model önerilmiştir (örn. yüksek benlik saygısının stres tamponlama modeli ve düşük benlik saygısının zayıflık modeli gibi). Özü itibarıyla bu modeller, yüksek benlik saygısının bireyleri stresin zararlı sonuçlarından koruduğu; düşük benlik saygısının ise stresin etkilerine karşı savunmasızlığı arttırdığı düşüncesini vurgulamaktadır (Mruk, 2006).

Bireylerin, önemli alanlarda başarısızlık gibi olumsuz deneyimler geçirmeleri noktasında benlik saygısının rolü kritiktir (Brown, 2007). Benlik saygısı düşük bireylerin, herhangi bir alanda yaşadıkları başarısızlığın sorumluluğunu almaları benlik saygısı yüksek kişilere göre daha olasıdır (Çelikoğlu, 1997; Güloğlu, 1999). Buna karşılık yüksek benlik saygısına sahip bireyler, başarısızlıklarının nedenlerini kendilerine atfetmek yerine daha çok zaman kısıtlılığı, kaynak yetersizliği veya şanssızlık gibi dışsal etmenlerle açıklamaktadırlar (Şahan, Yılmaz ve Duy, 2013). Çünkü öz saygısı yüksek bireylerin, bir görevi başarıyla tamamlamak için yeterli kapasiteye sahip olduklarına dair inancı kuvvetlidir. Bununla birlikte, yüksek benlik saygısına sahip bireyler, olumlu geribildirimde önem verir ve genellikle olumsuz

geribildirimini görmezden gelirken; benlik saygısı düşük bireyler olumsuz geribildirim aldıklarında hızlı bir şekilde demoralize olmaktadır (Brown & Marshall, 2002; Lawrence, 2006; Mruk, 2006). Benlik saygısı düşük olan insanların kendilerine ilişkin duygularının koşullu olduğu çıkarımına rahatlıkla varılabilmektedir. Benlik saygısı düşük olan birey başarılı olduğu takdirde kendisini iyi hissedecek, başarısız olduğu zaman ise kendileri hakkında kötü değerlendirmelerde bulunacaklardır. Ancak benlik saygısı yüksek bireylerde bu durum gözlenmemektedir. Bu bireylerin kendileri hakkında nasıl hissedecekleri, bir şeyler başarmış olup olmadıklarına bağlı değildir. Kendilerine ilişkin duyguları daha istikrarlıdır ve olaylara bağlı olarak değişkenlik göstermezler (Aksüt, 2011). Dolayısıyla olumsuz geribildirim benlik saygısı düşük bireylerin kendilerine ilişkin değerlendirmelerine bağlı olarak performansında da, benlik saygısı yüksek bireylere göre daha fazla azalma yol açabilmektedir (Ziegler-Hill, 2013). Benzer şekilde, olumlu geribildirim ise benlik saygısı yüksek bireylerin performansında, benlik saygısı düşük bireylere göre daha fazla artış sağlayabilir. Benlik saygısı yüksek bireyler olumsuz geribildirimle karşılaştıklarında daha savunmacı olma eğilimindeyken, düşük benlik saygısına sahip bireyler ise olumsuz geribildirimini daha çok kabullenme eğilimindedir (Coopersmith, 1968; Lawrence, 2006; Mruk, 2006). Olumsuz deneyimler neticesinde sıkça başvurdukları bastırma, yadsıma gibi savunma mekanizmaları sayesinde yüksek benlik saygısına sahip bireylerin başarısızlık geri bildiriminden olumsuz etkilenme olasılıkları daha düşüktür (Aksüt, 2011; Brown & Marshall, 2002; Çelikoğlu, 1997). Bununla birlikte yüksek benlik saygısına sahip insanlar başarısız olduklarında öz saygılarını doğrulamak için kendilerine ilişkin birçok olumlu değerlendirmelerine başvururlar (Mruk, 2006). Bir diğer deyişle benlik saygısı yüksek bireyler, alternatif alanlardaki değerlerini hatırlayarak başarısızlığın olumsuz etkilerini tolere edebilmektedir.

2.6. Kişisel Yapılar Kuramı (Personal Construct Theory)

2.6.1. Teorinin Temelleri

Kişisel yapılar kuramına göre insanlar yaşamlarının kestirilebilir olmasını isterler ve bu ihtiyaçtan dolayı dünyaya ilişkin tahminde bulunurlar. Olaylara ilişkin tahmin ve beklentileri, kişilerin geçmiş yaşam tecrübelerini nasıl anlamlandırdıklarına bağlı olarak şekillenmektedir (Feist & Feist, 2006; Winter & Viney, 2005). Her bir birey yaşantılarına dair öznel algılayış ve yorumlarını zihninde kavramsallaştırarak

benzersiz bir yapılar seti oluşturur ve dünyayı bu kendine özgü kişisel yapılar kümesiyle filtreleyip çözümlemektedir. İnsanların yorumları karşıtlık yoluyla farklı şekilde yapılanmaktadır. Örneğin, bir kişi "mutlu" nun tersini "işsiz" olarak yorumlayabilirken, bir başkası için 'mutlu' olmayan bir kişi 'sorumludur'. Bu sebepten dolayıdır ki dünyayı yorumlamanın sayısız yolu vardır (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006; Fransella, 2003; Ravenette, 1999; Winter & Viney, 2005).

Kişisel yapılar kişisel tecrübelerden doğar ve kişinin kendisini ve koşullarını anlaması ve olaylar arasında ayırım yapması için kişiye zihinsel bir eksen oluşturur (Ravenette, 1999). Kelly'e (1955) göre insanlar karşılaştıkları her yeni deneyimi zihinlerinde hâlihazırda var olan bir şablona uydurarak yapılandırmaya çalışır. Eğer karşılaşılan bilgi ile var olan kişisel yapılar uyuşuyorsa zihinde saklanır, uyuşmadığı takdirde gözden geçirilerek yeniden yapılandırılır. Böylelikle kişisel yapılar her yeni tecrübeyi anlamlandırma süreci sonucunda sürekli olarak gözden geçirilerek güncellenir ve genişletilirler.

Kişisel yapı teorisi, her insanın bilim insanı olarak kabul edildiği fikrine dayanır. Kelly'e göre tüm insanlar, evreni, kendisini ve karşılaştığı özel durumları anlamlandırmaya çalışır (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006). Dünyayı yorumlama sürecinde, ister iyi ister kötü tasarlanmış olsun, herkes ama herkes kişisel kurgu sistemi olarak adlandırılan kendine özgü bir teorik çerçeve yaratır. Her yeni yaşantı, deneyimlere ilişkin yapılan yorumlamalar ile yapılandırılan bu sistem çerçevesinde değerlendirilerek, geleceğe ilişkin tahminlerde bulunulur. Bu açıdan değerlendirildiğinde Kelly'e göre her insan teorilerinden (kişisel yapıları) hipotezler (beklentiler) elde eden "bilim insanlarıdır" (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006; Fransella, 2003). Ayrıca oluşturulan bu hipotezler deneysel testlere tabi tutulur (davranışsal açıdan aktif riskler alınır) ve bu deneylerin sonuçları gözlemlenir (davranışların sonuçlarını yaşama). Bu sonuçlara bağlı olarak teori genişletilir veya değiştirilmiş olur (yapıların değişmesi/ yorumlama biçiminin değişmesi) (Ravenette, 1999). Ve bu döngü böylece devam eder.

2.6.2. Kişisel Yapılar Kuramının On bir Temel Önermesi

Kelly, kişisel yapılar teorisini tek bir varsayım üzerine kurmuş ve bu varsayımı on bir önerme ile desteklemiştir. Kelly'nin ana varsayımı, bir kişinin dünyayı, öznel gerçekliği çerçevesinde yorumlayıp algılamasıdır (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006;

Fransella, 2003; Ravenette, 1999; Winter & Viney, 2005). Başka bir deyişle, insanların şu andaki davranışları, gelecekteki olaylara ilişkin tahmin süreçlerinden etkilenir.

Bu temel varsayımın daha iyi anlaşılabilmesi için on bir temel önerme aşağıda özetlenmiştir:

2.6.2.1. Yapılandırma Önermesi

Olaylar asla kendini tekrarlamaz, fakat olayların benzer yapıda algılanmasını sağlayan yapılar, kişinin olayları anlamlandırarak öngörmesini sağlar (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006). Olaylar arasındaki benzerliklerini ortaya koymaya yarayan yapı aynı zamanda onları diğerlerinden ayırmak için de kullanılmaktadır (Fransella, 2003).

2.6.2.2. Bireysellik Önermesi

Kişiler uyarıcılara değil; uyarıcılara yükledikleri anlamlara cevap verirler. Dolayısıyla kişilerin aynı olaylara ilişkin ifadeleri ve yorumları farklıdır. Bireysellik önermesi temel olarak kişilerin olaylara veya nesnelere ilişkin tasarımlarının benzersiz olduğunu vurgular (Ravenette, 1999; Winter & Viney, 2005). Bir diğer deyişle yapılar bireyseldir ve kişiden kişiye değişiklik gösterir.

2.6.2.3. Örgütlenme Önermesi

Her kişi, olayları önceden tahmin etmede kolaylık sağlamak için, sahip olduğu yapılar arasındaki sıralı ilişkileri içeren bir yapı sistemi geliştirir (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006). Bu önerme ile Kelly, yapı sistemlerinin hiyerarşik olduğuna vurgu yapmaktadır (Ravenette, 1999; Winter & Viney, 2005). Diğer bir deyişle, yapılar, alt ve üst düzey ilişkiler açısından birbirlerine dayanmaktadırlar.

2.6.2.4. Yapıların Karşıtlığı Önermesi (Kutupsallık, İkililik)

Bir kişinin yapı sistemi sınırlı sayıda ikiye ayrılmış yapılardan oluşur. Bir diğer deyişle, Kelly'e göre bir yapı, 'siyah-beyaz' gibi iki uç kutuptan meydana gelir ve siyah-beyaz arasındaki hiçbir gri tonu bu yapılandırma içerisinde yer almaz ” (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006; Fransella, 2003). Bu önerme ile insanların dünyayı algılama biçimlerinin de aynı şekilde olduğuna vurgu yapmaktadır.

2.6.2.5. Seçim Önermesi (Karşıtlar Arasındaki Seçim)

Bir yapı sisteminin kullanışlılığının geliştirilmesi iki şeye bağlıdır: onu tanımlamak ve genişletmek. Bir kişi, iki uçlu yapı içerisinde, kendi yapı sistemini detaylandırma ve genişletme ihtimalinin en yüksek olduğunu düşündüğü alternatifi seçer (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006; Ravenette, 1999).

2.6.2.6. Genişlik Önermesi (Uygunluk Dizisi, Aralık)

Bir yapı yalnızca sınırlı bir olay yelpazesinin öngörülmesi için uygundur. Yani hiçbir kişisel yapı sisteminin evrensel bir fayda sağladığı söylenemez. Dünyada olan her şey bir kişinin bakış açısını oluşturan tüm ikiliklere yansıtılmamalıdır (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006; Fransella, 2003; Winter & Viney, 2005).

2.6.2.7. Deneyim Önermesi (Deneyim ve Öğrenme)

Kişilerin hayat boyu devam eden deneyimlerine bağlı olarak, kişisel yapı sistemleri sürekli olarak değişime uğrar (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006). Bir başka deyişle deneyim, süregelen kurgulama sürecinin anahtarıdır. Yani, bir kişi, hayatı boyunca yaşadığı olayları bir şekilde yorumlayarak anlamlı ve organize yapılar meydana getirir ve gelecekte neler olabileceğini öngörmek için tecrübeleri sonucu oluşturduğu bu yapıları kullanır (Feist & Feist, 2006; Fransella, 2003; Ravenette, 1999; Winter & Viney, 2005). Elbette bu tecrübeler kişinin olayları yorumlama biçiminde son derece etkilidir.

2.6.2.8. Ayarlama Önermesi

Bir kişinin yapı sistemindeki değişkenlik, kişisel yapılarının geçirgenliği ile sınırlıdır (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006). Her ne kadar bu önerme, “Deneyim Önermesine” bağlı olarak kişinin olaylarla birlikte yapılarını değiştirebileceğini önerse de ek olarak bu değişikliğin yapıların esnekliğine bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Bazı kişisel yapıların diğerlerine nazaran yeni öğeleri kendi içerisine kabul etme konusunda daha fazla imkân tanıdığı söylenebilir; bu, yapıların geçirgen olduğunu göstermektedir. Ancak esneklik göstermeyen katı yapılar, genişlemeye imkân tanımaz (Fransella, 2003; Winter & Viney, 2005).

2.6.2.9. Bölümlendirme Önermesi (Uyuşmayan Yapılar)

Bir kişi kendi yapı sistemindeki birbiriyle uyuşmayan çeşitli alt sistemleri art arda kullanabilir (Fransella, 2003; Winter & Viney, 2005). Bir başka ifadeyle, insanlar bir duruma ilişkin tahminde bulunmak amacıyla başvurdukları yapıları, başka zaman diliminde yaşadıkları aynı durum karşısında kullanmayabilirler (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006; Fransella, 2003; Ravenette, 1999). Yani aynı olay karşısında kullanılan yapılar birbirleriyle ilişkili olmayabilir ve hatta zıt anlam da içerebilir.

2.6.2.10. Benzerlik Önermesi

Bu önerme, benzer deneyimsel süreçlerden geçmiş olan kişilerin, benzer kişisel yapılara sahip olma ve psikolojik olarak benzer süreçlerden geçmiş olma ihtimali, farklı yaşantılar geçirmiş kişilere kıyasla daha yüksektir (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006). Gerçekliği algılama biçimi birbirine benzeyen kişilerin, yapılandırma sistemlerinin yanısıra deneyim, davranış ve duyguları da benzer olacaktır (Ravenette, 1999; Winter & Viney, 2005).

2.6.2.11. Toplumsallık Önermesi

Bir kişi, bir başkasının yapılandırma süreçlerini yorumlayabildiği ölçüde, o kişiyi ilgilendiren toplumsal bir süreçte rol oynayabilir (Fransella, 2003; Ravenette, 1999; Winter & Viney, 2005). Bir başka ifadeyle birbirlerinin gerçekliği yorumlama yollarını algılayabilen kişiler, birbirleriyle görece zengin kişilerarası ilişki kurarlar. Bu önermeye göre anlamlı düzeyde kişisel ilişkilerin oluşması, iki kişinin benzerliğine değil; bu kişilerin birbirlerinin yapılandırma sistemlerini anlamlandırma düzeylerine bağlıdır (Feist & Feist, 2006; Fransella, 2003; Ravenette, 1999).

2.6.3. Repertuar Ağı Tekniği

Repertuar ağı tekniği, kişilerin, yaşamlarında önem arz eden kişi, olay veya nesnelere ilişkin kullandıkları kişisel yapıları ortaya çıkarmak amacıyla Kelly (1955) tarafından geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine dayalı bu teknik, bir kişinin kendi koşullarıyla dünyayı veya onun daha küçük bir bölümünü nasıl yorumladığına dair bilgi edinmek için kullanılır (Fransella, Bell & Bannister, 2004; Jankowicz, 2004).

Repertuar ağı tekniğinde ön plana çıkan iki temel bileşen vardır: ‘yapı’ ve ‘element’. Temel tanımlama ve analiz birimine ‘yapı’ denir. Kelly’e göre yapı “iki ya da daha fazla şeyin birbirine benzediği ve dolayısıyla üçüncü ya da daha fazla şeyden farklılaşan boyuttur”. Bir yapı daima iki-üçlülüğü (güvenilir-güvenilmez, riskli-güvenli vs.) temsil eder. Bir insanın dünyayı kendi koşullarıyla nasıl gördüğünü anlamak için, o kişinin yapılarını ortaya çıkarmak gerekir. İki temel kavramdan diğeri olan ‘element’, araştırma nesnesi olarak tanımlanabilir (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006; Fransella, 2003; Fransella ve diğerleri, 2004). Kelly tarafından “bir yapı tarafından soyutlanan şeyler veya olaylar” olarak tanımlanan elementler, kişi için anlamlı olan kişi, olay veya nesneler olabilir (Fransella ve diğerleri, 2004).

Bireysel ve grup olarak uygulanabilen repertuar ağı tekniği hem niteliksel hem de nicel bilgi edinmeye olanak tanımaktadır. Elementlerin kimliği ve yapıların niteliği niteliksel bilgi sağlayabilirken, yapılar ve elementler arasındaki ilişkiler niceliksel veriler olarak yorumlanabilir (Fransella, 2003). Tekniğin uygulama aşamasında kişiye, onun için özel anlama sahip olduğu varsayılan farklı rol tanımlarını (element) içeren repertuar ağı formu verilerek, kişinin her bir rol tanımı için kişisel açıdan tanıdığı ve bu rol tanımına uygun gördüğü birinin ismini yazması istenir. Akabinde katılımcıdan farklı elementlerin yazıldığı kartlardan üç tanesini rastgele seçmesi seçip; seçtiği elementler arasında üçlü karşılaştırma yapması istenir. Bu üçlü karşılaştırma katılımcının “hangi iki elementin bir açıdan birbirine benzeyip, üçüncüden farklılaşmakta olduğunu” ifade etmesiyle gerçekleşir (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006; Fransella, 2003; Fransella ve diğerleri, 2004). Elementlerin sistematik olarak karşılaştırılması sonucu katılımcının elementlere ilişkin sahip olduğu kişisel yapılara ulaşılır. Ardından her bir element, ortaya çıkarılan kişisel yapılar üzerinden derecelendirilir. Tüm bu işlem basamakları sonucunda kişinin sözkonusu konuyla ilgili yorumlama ve yapılandırma biçimi hakkında kayda değer bilgiler sunan bir çeşit zihinsel haritaya ulaşılmış olur (Fransella ve diğerleri, 2004; Jankowicz, 2004).

2.7. İlgili Yurtiçi ve Yurtdışı Çalışmalar

Aşağıda öğretmen ve öğrencilerin kendilik rol algıları ve birbirlerine ilişkin bilişsel kurguları ile ilgili yapılmış literatür taraması sonucunda konu ile doğrudan ilgili araştırmaya rastlanmamış olmakla birlikte ulaşılan sınırlı sayıdaki araştırmalarla ilgili bilgiler sunulmuştur.

2.7.1. İlgili Yurtiçi Çalışmalar

Sanberk ve Bağış'ın (2016) Repertuar Ağı Yöntemi ile öğrenci ve öğretmenlerin birbirlerini zihinlerinde ne şekilde yapılandırdıklarını inceledikleri araştırmalarında iyi öğrenci ve iyi öğretmen kavramlarının karşılık gösterdiği, başarısız olarak algılanan öğrencilerin sevgi temalı yapılara vurguda bulunduğu, başarılı olarak görülen öğrencilerin ise ustalık temasına dikkat çektiği gözlenmiştir.

Bağış'ın (2018) Repertuar Ağı Yöntemini kullanarak, sorun davranış gösteren öğrencilerin öğretmenlerine yönelik bilişsel kurgularını belirlemeyi amaçladığı çalışmasının sonuçlarına göre genel itibarıyla ideal öğretmene ilişkin kullanılan kişisel yapıların daha çok sevgi temalı olduğu, öğretmenin duyuşsal bileşen boyutuna dikkat çekildiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte sorun davranış gösteren öğrencilerin, kendileri ile olumlu iletişim kuran, kendilerini seven öğretmenleri ideal olarak gördükleri gözlenmiştir.

Kozikoğlu'nun (2017) Repertuar Ağı Yöntemini kullanarak 36 öğretmen adayı ile öğretmen adaylarının ideal öğretmen yeterliliklerine ilişkin bilişsel kurgularını incelediği çalışmanın bulgularına göre, öğretmen adaylarının baskın bilişsel yapılarının pedagojik beceriler, insanlık / sevinç, kişisel ve mesleki değerleri öğretme kategorilerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sezer'in (2016) Repertuar Ağı Yöntemi ile okul yöneticilerinin ideal öğretmen niteliklerine ilişkin bilişsel kurgularını ortaya koymayı amaçladığı araştırma sonucunda ulaşılan 240 adet kişisel yapı arasından en çok vurgu yapılanların 'kişisel özellik', 'mesleki yeterlilik' ve 'örgütsel bağlılık' olduğu gözlenmiştir.

Saban'ın (2009) öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri incelediği araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının "öğrenci" kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgelerinde popüler olan üç kavramsal temanın "gelişen bir varlık olarak öğrenci", "ham madde olarak öğrenci" ve "boş bir zihin olarak öğrenci" olduğu görülmüştür.

Özabacı ve Acat'ın (2005) öğretmenlik mesleğine ilişkin kişisel özelliklerin ne şekilde algılandığı ve bireylerin bu özelliklere ne derecede sahip olduklarına ilişkin algılarını belirlemeyi amaçladıkları çalışma sonucunda öğrencilere göre ideal öğretmende mutlaka bulunmasını gereken özelliklerin bilgilendirici, mesleğini seven, dile hakim, işini seven, güvenilir, bilgili, iletişim kurabilen, demokratik, dürüst, tarafsız özellikleri olduğu gözlenmiştir.

Sezgin ve diğerlerinin (2017) öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri metaforlar aracılığıyla inceledikleri çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrencilere ilişkin kullandıkları metaforlar, gelişen bir varlık olarak öğrenci, değerli bir varlık olarak öğrenci, hammadde olarak öğrenci, bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci, boş bir zihin olarak öğrenci, sosyal katılımcı olarak öğrenci, özgün bir varlık olarak öğrenci, pasif bilgi alıcısı olarak öğrenci, olumsuz çağrışım olarak öğrenci olmak üzere 9 kavramsal kategori altında toplanmıştır.

Telli ve diğerlerinin (2008) öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmen hakkındaki görüşlerini inceledikleri çalışmanın sonucuna göre öğretmen ve öğrenciler ideal öğretmeni, öğrencileri motive eden, onlara rehberlik yapan, özgüvenlerini kazanması konusunda yardımcı olan, öğrencileriyle olumlu ilişkiler kuran ve öğrencilerinden saygı gören bir kişi olarak tanımlamışlardır.

Ertürk'ün (2017) ilkökul öğrencilerinin öğretmen kavramına yönelik metaforik algılarını belirlemeyi amaçladığı çalışmanın sonucuna göre, öğrenciler öğretmen kavramını en çok anne baba, bilgisayar, fırıncı, ayaklı sözlük ve güneş metaforları ile açıklamışlardır. Öğrencilerin oluşturduğu metaforları kapsayan kategorilere göre öğretmen kavramı öğrenciler tarafından en çok bilgi kaynağı olarak öğretmen, yol gösterici öğretmen, şefkat göstergesi olarak öğretmen, yetiştirici-şekillendirici öğretmen olarak algılanmıştır.

2.7.2. İlgili Yurtdışı Çalışmalar

Arnon ve Reichel (2007) tarafından ideal bir öğretmende bulunması gereken özellikleri belirlemek amacıyla henüz öğrenci olan öğretmen adaylarından ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerden oluşan 89 kişiye açık uçlu sorular içeren bir anket uygulanmış, sonucunda her iki grubun da benzer şekilde ideal öğretmenin kişisel niteliklerine büyük önem atfettiği ancak mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin 'bilgili olma'yı öğretmen adaylarına kıyasla çok daha fazla önemsedikleri görülmüştür.

Touw, Meijer ve Wubbels (2015) tarafından repertuar ağı yöntemi kullanılarak yapılan çalışma ile öğretmen adaylarının özel okullardaki öğrencilerine ilişkin kullandıkları kişisel yapılar tespit edilip, bu yapıları kategorize etmek için bir yöntem oluşturulmuştur. Hazırlanan 'Öğretmenlerin Kişisel Yapılarını Sınıflandırma Sistemi (CSTPC)', tutum, duygusal, ilişkisel, kişisel, entelektüel, ilgi alanları ve fiziksel olmak üzere 7 kategoriden oluşmaktadır. Öğretmen adayları tarafından en sık kullanılan

yapılar ‘tutum’ kategorisinde değerlendirilmiştir. Akabinde en sık belirtilen kategoriler sırasıyla öğrencilerin diğerleriyle ilişkilerini tanımayan ‘ilişkisel’, öğrencilerin duygusal ve psikolojik işleyişi hakkındaki yapıları ifade eden ‘duygusal’, öğrencilerin davranışları ve performans biçimleriyle ilgili olan ‘kişisel’ kategorileridir. Eğitim için oldukça önemli sayılan ‘entelektüel’ kategorisi (entelektüel işlevsellik; okul başarısı; akademik öğrenme süreci ve performansını ifade eder) beşinci sırada yer almıştır (Touw ve diğerleri, 2015).

Koutsoulis (2003) tarafından 25 lise öğrencisi ile etkili öğretmen özelliklerinin incelendiği çalışma sonucunda öğrencilerin sıraladıkları 94 etkili öğretmen özelliği arasında ‘anlayışlı olma’, ‘arkadaş canlısı olma’, ‘etkili öğrenci-öğretmen iletişimi’ en sık belirtilen özellikler olmuştur. Ayrıca öğrencilerin etkili öğretmen tanımlamalarının başarı durumlarına göre farklılaştığı; başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin öğretmenlerin kişisel özelliklerine odaklandığı, başarı düzeyi yüksek olanların ise öğretmenlerin bilgili ve zeki olmalarına odaklandığı görülmüştür (Koutsoulis, 2003).

Trouilloud, Sarrazin, Martinek ve Guillet (2002) tarafından 173 öğrenci ve 7 öğretmen ile yapılan çalışma sonucunda öğretmen beklentileri ile öğrencilerin beden eğitimi dersindeki başarısı arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pantaleo’nun (2016) öğretmen beklentileri ve öğrenci katılımı ve başarısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışma sonucunda hem yüksek hem de düşük öğretmen beklentisinin öğrenci başarısını etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Baber ve Noreen (2018) tarafından yapılan özel ve devlet okullarında öğrenim gören altıncı sınıf öğrencilerinin öğrenci-öğretmen ilişkisine dair algılarının incelediği çalışma sonucunda öğretmenleriyle pozitif ve güçlü bir ilişki içerisinde bulunan öğrencilerin eğitim hedeflerine başarıyla ulaşma eğiliminde oldukları görülmüştür.

Bakhshae ve Hejazi (2017) tarafından 1200 kız öğrenci ve 48 öğretmen ile yapılan çalışma ile öğretmen desteği ile öğrencinin akademik katılımı arasında pozitif bir ilişkinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, veri toplama araçları ve teknikleri, çalışma grubu (katılımcılar), araştırma sürecinde gerçekleştirilen işlem basamakları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, betimsel ve çoklu vaka çalışması olarak tasarlanmış olup, nicel vaka analizi modelinde ele alınmıştır. Ele alınan sınırlı olgu hakkında derinlemesine bilgi verebilen vaka çalışmalarında istatistiksel bir genelleme söz konusu olmayıp yalnızca “analitik genelleme” yapılabilmektedir. Bu analitik genelleme bir evrene değil, bir kurama yönelik olarak yapılmaktadır. Böylelikle belli bir kavramsal modelin önerilmesine olanak verir (Yıldırım & Şimşek, 2005). Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular nomotetik (genellenebilir) olma özelliği taşımadığından idiyografik özellikli bir çalışmadır (Bortz & Döring, 2006). İki veya daha fazla katılımcı ile ya da iki veya daha fazla ortamda vaka analizi yapılan araştırmalar çoklu vaka çalışması olarak adlandırılır. Nitekim yapılan bu araştırma da birden fazla katılımcı ile çalışıldığı için bu kapsamda değerlendirilmektedir (Aytaçlı, 2012). Davey’e (1991) göre araştırmanın aşamaları, amaçları ve sonuçları hakkında dikkate değer bir belirsizlik olduğu takdirde bu çalışmalar “keşfetmeye dayalı vaka çalışmaları” olarak adlandırılır. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmen ve öğrencilerin kendilerine ve birbirlerine ilişkin bilişsel kurgularına dair ampirik araştırma bulguları olmadığından bu çalışma da keşfetmeye dönük (explorative) bir araştırma olma özelliği taşımaktadır.

Vural ve Cenkseven’e (2005) göre vaka çalışmaları, bir birey, bir kurum, bir topluluk ya da bir süreç gibi spesifik bir olguyu derinlemesine incelemek için oldukça elverişli bir desendir. Sosyal gerçeklerin en küçük ayrıntılarına kadar irdelenip iyice özümsemesine olanak tanır (Aytaçlı, 2012). Ele alınan sınırlı olgu hakkında derinlemesine bilgi verebilen durum çalışmaları sonucunda, analiz edilmesi kolay olmayan çok fazla sayıda veri elde edilebilir (Davey, 1991). Bilhassa analiz birimi insan olan araştırmalar, sınırlı olgu hakkında detaylı betimleme yapabilmek için “kişiye özgü bilgi” ye (idiyografik yaklaşım) ulaşma çabası taşırlar. Bu açıdan bakıldığında vaka analizi yaklaşımının nesnellikten ziyade öznel bir karakter taşıdığı açıkça

görülmektedir.

Günümüzde sosyal bilimler alanında, postpozitivizm yaklaşımların benimsediği “tek bir doğrunun olmadığı” düşüncesinden hareketle fen bilimlerinin kavramları ve yöntemlerinden uzaklaşarak, kendi doğasına özgü kavram ve araştırma yöntemlerine doğru yönelme gözlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda ayrıntılı bir olguyu içinde bulunduğu bağlamla birlikte değerlendirip yorumlamaya imkân tanıyan tekil veya çoklu vaka çalışmaları, “insan” ı konu alan araştırma soruları için en etkili araştırma desenlerinden biri haline gelmiştir. Bu araştırma bugüne dek ihmal edilip, pek fazla çalışılmamış olan idiyografik yaklaşımın hayata geçirilmesine olanak tanımaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın katılımcıları, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Adana İli Seyhan İlçesine bağlı düşük sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeye sahip, çoğunlukla doğudan göç etmiş ailelerin çocuklarının eğitim gördüğü Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir ortaokulda 8. sınıfa devam eden 9 öğrenci ve bu öğrencilerin dersine giren 8 öğretmenden oluşmaktadır. Bu çalışmada katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Bu araştırma örneklemini için öğrenciler arasından katılımcı olma ölçütü, MEB’e bağlı e-okul sistemi üzerinden edinilen akademik başarı sınıf sıralamasında en yüksek, en düşük ve orta seviyede puan alan üçer kişiden biri olmak ve 8. sınıfta okuyor olmaktır. Bu araştırma kapsamında öğrenci ve öğretmenlerin birbirlerini daha iyi tanımış olabileceği ve yine birbirlerine ilişkin bilişsel kurgularının daha gelişmiş olabileceği düşünülerek 8. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Çalışma grubu içerisinde yer alan öğretmenler ise seçilen 9 öğrencinin dersine giren öğretmenler arasından herhangi bir ölçüt gözetilmeksizin rastgele seçilmiştir. Sonuç olarak, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 7’si (% 77.77) erkek; 2’si (% 22.22) kız öğrenciler; öğretmenlerin ise 5’i (% 62.5) erkek; 3’ü (% 37.5) kadındır.

Aşağıda gösterilen Tablo 1’de çalışma evreninde yer alan öğrencilerin isim (kimliklerini saklı tutmak için yeniden adlandırılmış), cinsiyet ve başarı puanlarına; Tablo 2’de ise öğretmenlerin isim (kimliklerini saklı tutmak için yeniden adlandırılmış), cinsiyet, branş ve mesleki kıdem bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Başarı Yüzdeleri

Öğrenci Adı	Cinsiyet	4. Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	Başarı Ort.
Hasan	E	89,94	92,5	95,59	92,32	93,47
Yunus	E	88,66	90,78	92,87	84,39	89,34
Hülya	K	79,14	83,82	91,20	81,05	85,35
Ali	E	74,89	72,08	80,60	77,78	76,82
Yankı	E	71,24	66,24	75,99	73,61	71,94
Emrah	E	68,19	64,67	72,83	62,72	66,74
Berfin	K	74,69	72,23	65,11	56,17	64,50
Şahin	E	56,06	53,30	65,16	59,07	59,17
Mustafa	E	59,14	53,31	61,04	61,91	57,83

*Öğrencilerin adları kimliklerin saklı tutulması amacıyla değiştirilmiştir.

Tablo 2.

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyet, Branş ve Mesleki Kıdemleri

Öğretmenin Adı	Cinsiyet	Branş	Mesleki Kıdem
Akın	E	Fen ve Teknoloji	8
Bilge	K	Matematik	2
Burhan	E	Türkçe	6
Basri	E	Müzik	10
Deniz	E	Beden Eğitimi	11
Melek	K	Sosyal Bilgiler	5
Baran	E	Din Kült. ve Ahlak Bil.	2
Esra	K	İngilizce	11

*Öğretmenlerin adları kimliklerin saklı tutulması amacıyla değiştirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Katılımcı öğrenci ve öğretmenlerin sosyo-demografik özellikleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından araştırma değişkenleriyle ilgili yapılandırılmış iki ayrı “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Öğrenciler için hazırlanan formda,

araştırmaya katılan öğrencilerin; yaş, cinsiyet, anne-babanın hayatta olma ve birliktelik durumu, anne-baba eğitim durumu ve öğrencinin akademik başarı durumu gibi sorular yer almaktadır. Öğretmenler için hazırlanan formla öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem yılı bilgileri hakkında bilgi edinilmiştir.

3.3.2. Repertuar Ağı Tekniği

Repertuar ağı tekniği kişinin kişisel yapı sistemini ortaya çıkarmak amacıyla ilk kez Kelly (1955) tarafından geliştirilen bir teoridir. Temeli yapılandırılmış görüşme formatına dayandırılmış bu tekniğin amacı bireyin çevresini oluşturan kişileri (kendisi dâhil), ona ait şeyleri ve onunla ilgili olayları ifade eden “elementler” ile kişinin subjektif “yapıları” arasındaki ilişkileri tasvir etmektir. Bu amaçla incelenecek ana birimler kavramsallaştırılarak elementler oluşturulmakta ve daha sonra kişilerin bu elementleri, ulaşılan kişisel yapılara göre derecelendirmesi sağlanmaktadır (Bkz. 3.4 İşlem). Bu işlem basamakları genel olarak; (a) elementlerin belirlenmesi, (b) elementlerin karşılaştırılması yoluyla kişisel yapıların ortaya çıkartılması, (c) her bir yapı açısından tüm elementlerin derecelendirilmesi olarak kabul edilmektedir.

A. Elementlerin belirlenmesi

Repertuar ağı tekniğinde öne çıkan iki temel kavramdan biri olan ‘element’ esasen araştırmanın nesnesidir. Birey için anlam taşıyan kişileri, olayları ve nesneleri ifade eder. Bu çalışma kapsamında öğrenci ve öğretmenlerin hem kendilerine hem de birbirlerine ilişkin kullandıkları kişisel yapıları ortaya çıkarmak amaçlandığı için dört ayrı repertuar ağı formu hazırlanmıştır. Öğrencilerin kendi rollerine ilişkin kullandıkları kişisel yapıları ortaya çıkarmak için oluşturulan repertuar ağı formunda üç öz element olan güncel öz (bir öğrenci olarak ben, ilkokuldayken bir öğrenci olarak ben), ideal öz (nasıl bir öğrenci olmak istiyorum?) ve sosyal özün (sınıf arkadaşlarıma / sınıf rehber öğretmenime / anne-babama göre bir öğrenci olarak ben) yanısıra gerçek kişileri temsil eden ve kişinin yaşamında –olumlu veya olumsuz anlamda– etki bırakabileceği düşünülen “ideal öğrenci olduğumu düşündüğüm bir sınıf arkadaşım”, “ideal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım” elementleri ile iki hipotetik elemente (ideal öğrenci ve ideal olmayan öğrenci) yer verilmiştir. Buna karşılık öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin kullandıkları kişisel yapıları ortaya çıkarmak için oluşturulan

repertuar ağı formunda ise öğretmenleri (toplam 8 öğretmen) ile iki hipotetik elemente (ideal öğretmen ve ideal olmayan öğretmen) yer verilmiştir.

Öğretmenlerin kendi rollerine ilişkin kullandıkları kişisel yapıları ortaya çıkarmak için oluşturulan repertuar ağı formunda üç öz element olan güncel öz (bir öğretmen olarak ben, ilk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben), ideal öz (nasıl bir öğretmen olmak istiyorum?) ve sosyal özün (öğrencilerime / okul yöneticilerine / meslektaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben) yanısıra gerçek kişileri temsil eden ve kişinin yaşamında –olumlu veya olumsuz anlamda– etki bırakabileceği düşünülen “bugüne kadar karşılaştığım ve ideale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen”, “bugüne kadar karşılaştığım ve ideale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen” elementleri ile iki hipotetik elemente (ideal öğretmen ve ideal olmayan öğretmen) yer verilmiştir. Buna karşılık öğretmenlerin öğrencilerine ilişkin kullandıkları kişisel yapıları ortaya çıkarmak için oluşturulan repertuar ağı formunda ise başarı durumu farklı olan 9 öğrenci ile iki hipotetik elemente (ideal öğrenci ve ideal olmayan öğrenci) yer verilmiştir.

B. Kişisel Yapıların Elde Edilmesi

Belirlenen bu elementlerden üçünün karşılaştırılması yapılmış ve elementler arasındaki benzerlik üzerinden iki kutuplu (sabırlı-sabırsız, geleneksel-çağdaş gibi) kişisel yapılara ulaşılmıştır (bu basamakta yapılan uygulama bu bölümdeki işlem başlığı altında detaylı olarak açıklanmıştır). Her bir katılımcı için element sayısı kadar iki kutuplu yapıya ulaşıncaya dek bu işlem devam ettirilmiştir. Mustafa adlı katılımcının kişisel yapılarının gösterildiği Repertuar Ağı Formu Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Mustafa'nın Kişisel Yapılarının Gösterildiği Repertuar Ağı

İdeal	İdeal olmaman	Akın Öğrt.	Bilge Öğrt.	Burhan Öört	Basri Öğrt.	Deniz Öğrt.	Melek Öört.	Baran Öğrt.	Esra Öğrt.	Yapı	Karşıt yapı
			X		O	X				Sabırlı	Sabırsız
							X	X	O	Sorumlu	Sorumsuz
		X	O		X					Derse vaktinde giren	Derse vaktinde girmeyen
X	O			X						Disiplinli	Disiplinsiz
		X	X					O		Konuya hâkim	Konuya hâkim değil
	X				X		O			Derste telefonla oynamayan	Derste telefonla oynayan
			X	O		X				Sinirli olmayan	Sinirli
X					O			X		Konu anlaşılmadığında tekrar anlatan	Konu anlaşılmadığında tekrar anlatmayan
	X	O						X		Derse yoğunlaşan	Derse yoğunlaşmayan
	X		X	O						Konuya odaklanan	Konuya odaklanmayan

C. Her Bir Yapı Açısından Tüm Elementlerin Derecelendirilmesi

Kişisel yapılar ortaya çıkarıldıktan sonra, katılımcılardan, üzerinde sadece elementlerin ve katılımcıların kendilerinin oluşturduğu kişisel yapılarının yazılı olduğu bir form aracılığıyla her bir yapı için tüm elementleri derecelendirmeleri istenmiştir. Katılımcılar tüm elementleri 1 ile 5 arasında değerlendirerek formu tamamlamışlardır. Ortaya çıkan kişisel yapılardan olumsuz olanlar sol tarafa, olumlu olanlar sağ taraf gelecek şekilde yerleştirilmiştir. Tüm elementler her bir yapı için derecelendirildikten sonra veri analizine geçilmiştir. Mustafa adlı katılımcının repertuar ağına bulunan elementleri kişisel yapıları açısından derecelendirdiği Repertuar Ağı Formu Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Mustafa'nın Derecelendirilmiş Repertuar Ağı Örneği

Karşıt yapı	İdeal öğretmen	İdeal olmayan öğretmen	Akın Öğrt.	Bilge Öğrt.	Burhan Öğrt.	Basri Öğrt.	Deniz Öğrt.	Melek Öğrt.	Baran Öğrt.	Esra Öğrt.	Yapı
Sabırsız	4	2	3	3	4	4	2	5	4	4	Sabırlı
Sorumsuz	4	1	2	4	2	1	2	5	4	3	Sorumlu
Derse vaktinde girmeyen	5	2	4	3	2	3	5	2	4	4	Derse vaktinde giren
Disiplinsiz	5	2	4	3	5	1	2	4	4	1	Disiplinli
Konuya hâkim değil	4	3	5	5	5	2	3	5	4	2	Konuya hâkim
Derste telefonla oynayan	3	2	3	4	3	5	2	5	5	3	Derste telefonla oynamayan
Sinirli	5	3	4	3	4	2	5	2	3	2	Sinirli olmayan
Konu anlaşılmadığında tekrar anlatmayan	3	3	5	4	5	2	2	5	4	3	Konu anlaşılmadığında tekrar anlatan
Derse yoğunlaşmayan	2	4	5	3	4	2	5	5	4	3	Derse yoğunlaşan
Konuya odaklanmayan	5	2	5	4	2	5	2	5	4	2	Konuya odaklanan

3.4 İşlem

Araştırmacı ilk olarak gerekli izinleri aldıktan sonra, araştırma için gerekli katılımcı ölçütlerini karşılamak amacıyla rastgele seçilen bir 8. Sınıf şubesi içerisinde MEB'e bağlı e-okul sistemi üzerinden akademik başarı ortalamalarına bakılarak, akademik başarı yüksek üç öğrenci, akademik başarı düşük üç öğrenci ve akademik başarı sınıf ortalaması düzeyinde olan üç öğrenci belirlemiştir. Çalışma grubu içerisinde yer alan öğretmenler ise seçilen 9 öğrencinin dersine giren öğretmenler arasından herhangi bir ölçüt gözetilmeksizin rastgele seçilmiştir. Belirlenen tüm öğrenci ve öğretmenler araştırmacıya gönüllü olarak yardımcı olacaklarını belirtmişlerdir.

Gerekli izinler alındıktan sonra, 2017 yılının Mayıs ayında, ilk etapta belirlenen 9 öğrencinin her biriyle önce kendilerine daha sonra öğretmenlerine ilişkin kullandıkları kişisel yapılara ulaşmak üzere iki ayrı seansta görüşme yapılmıştır. Her seans öncesi öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilerek repertuar ağı tekniğiyle veriler toplanmıştır. Aynı şekilde belirlenen 8 öğretmenin her biriyle kendilerine ve öğrencilerine ilişkin

kullandıkları kişisel yapılara ulaşmak üzere iki ayrı seansta görüşme yapılarak veriler toplanmıştır. Araştırmacı, öğrencilerle görüşmeleri, herhangi bir mağduriyete yol açmamak amacıyla -öncesinden velilerinden izin alarak- okul çıkışı saat 13.00 itibarıyla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisinde gerçekleştirmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler ise randevu usulüne göre onların boş dersleri esnasında yine Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın yarı yapılandırılmış görüşme formatında olması ve çalışmada kullanılan repertuar ağı tekniğinin alışılmadık bir teknik olması sebebiyle, katılımcılardan bazılarının sürecin başında çalışmayı kavrama konusunda zorlandıkları gözlenmiştir. Bu noktada katılımcıların çalışma tekniğine adapte olabilmelerini kolaylaştırmak için araştırmacı tarafından bazı danışmanlık becerileri (içerik - duygu yansımaları, soru sorma, somutlaştırma, empatik tepki vb.) kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından örnek birkaç çalışma yapılarak katılımcıların süreci daha iyi kavramaları sağlanmıştır. Veri toplama sürecinde zaman ilerledikçe, katılımcıların çalışmaya daha iyi adapte oldukları gözlenmiştir. Her bir katılımcı ile yapılan çalışmanın süresi birbirinden farklılık göstermiştir. Ancak öğretmenlerle yapılan görüşmelerin öğrencilerle yapılan görüşmelere göre daha kısa sürdüğü gözlenmiştir.

Elementlerin Üçlü Karşılaştırılmasıyla Kişisel Yapılara Ulaşılması

Araştırmacı görüşmeler öncesinde her bir katılımcı için, önceden belirlenmiş elementlerin yazılı olduğu, “yapı” “karşıt yapı” sütunlarının boş bırakıldığı A4 boyutunda yapılandırılmış görüşme formunu ve her birinin üzerinde farklı bir elementin yazılı olduğu, 9×12 cm boyutlarında 10 adet renkli kartı hazırlamıştır. Görüşmenin başında uygulama ile ilgili bilgi verilip, örnek birkaç uygulama yapıldıktan sonra katılımcıya kartları karıştırıp masanın üzerine ters çevirerek bırakması söylenmiştir. Bu yönergelerin ardından, masada yan yana dizili duran on karttan üç tanesinin çekilmesi istenmiştir. Çekilen kartlar ters çevrilerek üzerlerinde yazan elementlerin ne olduğuna bakmaları ve bu elementlerin temsil ettiği kişileri düşünmeleri istenmiştir. Ardından katılımcıya, “Bu üç kişiyi düşündüğünde hangi ikisinde benzer (ortak) olan bir özelliğin karşıtı (zıttı) diğer üçüncü kişide bulunmaktadır?” ya da diğer bir deyişle “Hangi iki kişide var olan bir özellik, diğer kişide bulunmamaktadır?” gibi sorular sorulmuştur. Bu sorularda bahsedilen özelliğin, kişileri tanımlayabilecek kişilik özellikleri olabileceği gibi, o kişiye uyan herhangi bir sıfat da olabileceği ifade edilmiştir. Katılımcının ifade ettiği sıfatlardan ortak olanlar, yapı (benzerlik) sütununa yazılırken, farklı olanlar karşıt

yapı (karşıtlık) sütununa yazılmıştır. Bu işlem her bir katılımcı için element sayısı kadar yapı - karşıt yapı bulununcaya dek tekrarlanmıştır. Aynı yapıları tekrar eden katılımcılar uyarılarak, yeni ve daha farklı yapılara ulaşılması gerektiği ifade edilmiştir. Kişisel yapılar elde edildikten hemen sonra hazırlanan repertuar formu ile katılımcıların her bir yapı için tüm elementleri 1 ile 5 arasında derecelendirmeleri istenerek uygulama süreci sonlandırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken bilgisayar tabanlı analiz programı olan İdiogrid 2.4 veri analizi programı kullanılmıştır (Grice, 2008). Repertory Grid formu aracılığıyla elde edilen verilerden yararlanılarak araştırma sorularına yanıt aranmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin ölçüsü daha çok matematiksel olarak aralarındaki yakınlıkla bağlantılıdır (Abazaoğlu ve Yıldızhan, 2012). Öğretmenlerin, ideal öğretmen elementine; öğrencilerin ise ideal öğrenci elementine olan uzaklığı ile tüm elementler arasındaki uzaklıklar için öklit uzaklık katsayısı referans alınmıştır. Yapılan analizlerde öz elementi ile ideal öz elementi arasındaki öklid uzaklık katsayısı hesaplandığında, iki element arasındaki uzaklığın 0.68'den daha küçük bir değere sahip olması, bireyin yüksek benlik saygısına sahip olduğunu gösterirken, aradaki mesafenin 1.07'den büyük bir değer alması bireyin düşük benlik saygısına sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca her iki element arasındaki mesafenin 0.68 ile 1.07 arasında bir değer alması ise, kişinin orta düzeyde benlik saygısına olduğunu göstermektedir. Her bir elementin ben ve ideal ben elementlerine olan uzaklıkları da öklid uzaklık katsayısı hesaplanarak ortaya koyulabilmektedir (Akt: Sanberk, 2014).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde bulgular araştırmadaki yanıtı aranan sorular doğrultusunda rapor edilmiştir. Buna göre ilk olarak öğrencilerin ve ardından öğretmenlerin repertuar ağı yapısı incelenmiştir. Repertuar ağı analizi neticesinde ilk olarak elementler arası uzaklık dikkate alınmış ve daha sonra her bir elementin kişisel yapılarla olan ilişkisine yönelik bulgular aktarılmıştır. Takibi kolay olması açısından önce her bir öğrencinin bir öğrenci olarak kendini ideal ve ideal olmayan öğrenci imgelerinden ne kadar uzak gördüğüne ilişkin bulgular ve ardından yine bir öğrenci olarak kendisi ile ilişkilendirdiği yapılar aktarılmıştır. Daha sonra her bir öğrencinin öğretmenlerini ideal ve ideal olmayan öğretmen çerçevesinde değerlendirmelerine ve öğretmenlerini ne tür kişisel yapılar ile ilişkilendirdiklerine yönelik bulgular aktarılmıştır. Elde edilen bulgular sırasıyla “Başarısız Öğrencilerin Kurgularına İlişkin Bulgular”, “Başarılı Öğrencilerin Kurgularına İlişkin Bulgular” ve “Orta Düzeyde Başarılı Öğrencilerin Kurgularına İlişkin Bulgular” başlıkları altında sunulmuştur.

Okul başarı düzeyi farklı olan bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin bir öğretmen olarak kendilerine ve bu çalışmada katılımcı olan öğrencilere yönelik bulgulara yer verilmiştir. Yine bu bölümde öğrencilerin bir öğrenci olarak kendilerine ilişkin kurguları ile onların derslerine giren öğretmenlerin kurgularının karşılıklı veya uyumlu olup olmadığına yönelik nesnel değerlendirmeler aktarılmıştır. Aynı şekilde bu çalışmadaki birer katılımcı olan öğretmenlerin bir öğretmen olarak kendilerine ilişkin kurgularının, okul başarıları farklı olan öğrencilerin onlara ilişkin kurguları ile örtüşüp örtüşmediğine yönelik değerlendirmeler sunulmuştur. Bulgular bölümünün son kısmında öğrenci ve öğretmenlerin kendilerine ve birbirlerine yönelik kişisel yapılar bütünlüklü olarak değerlendirilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Bir Öğrenci Olarak Kendilerine ve Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

4.1.1. Başarısız Öğrencilerin Kurgularına İlişkin Bulgular

4.1.1.1. Şahin

Şahin'in Bir Öğrenci Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 5.

Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Şahin)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğrenci olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğrenci (2)	0.25	0.00								
İdeal öğrenci olduğunu düşündüğüm sınıf arkadaşım (3)	0.25	0.00	0.00							
İdeal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (4)	1.60	1.73	1.73	0.00						
Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben (5)	0.31	0.40	0.40	1.38	0.00					
Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (6)	0.24	0.35	0.35	1.47	0.19	0.00				
İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben (7)	0.27	0.12	0.12	1.70	0.41	0.37	0.00			
İdeal öğrenci (8)	0.25	0.00	0.00	1.73	0.40	0.35	0.12	0.00		
İdeal olmayan öğrenci (9)	1.60	1.73	1.73	0.00	1.38	1.47	1.70	1.73	0.00	
Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben (10)	0.55	0.57	0.57	1.44	0.53	0.53	0.48	0.57	1.44	0.00

Tablo 5 incelendiğinde Şahin'in bir öğrenci olarak benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir (bir öğrenci olarak ben ile olmak istediğim öğrenci elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.25). Öğrenci olarak benlik saygısı yüksek olan Şahin'in aynı zamanda kendini bir öğrenci olarak ideal öğrenci olduğunu düşündüğü sınıf arkadaşına (0.25) ve ideal öğrenci elementlerine (0.25) yakın gördüğü gözlenmektedir. Buna karşın Şahin'in kendini ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşından (1.60) ve ideal olmayan öğrenci elementlerinden uzak (1.60) konumlandığı görülmektedir. Bir öğrenci olarak kendisine ilişkin kurgusu olumlu olan Şahin'in, sosyal benliğinin de olumlu olduğu görülmektedir. Buna göre Şahin, sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben (0.31), sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (0.24) ve anne/babama göre bir öğrenci olarak ben (0.55) elementlerini kendi öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Şahin'in ilkokulda iken kendisine yönelik kurgusu şu andaki kurgusu ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Bir diğer ifade ile Şahin geçmişte de kendisini bir öğrenci olarak olumlu değerlendirmektedir.

Tablo 6.

Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Şahin)

	Bir öğrenci olarak ben	Olmak istediğim öğrenci	İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım	İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım	Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben	Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben	İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben
Kendi hakkını savunan	0.86	0.95	0.95	-0.98	0.40	0.61	0.98	0.95	-0.98	0.42
Çalışkan	0.90	0.99	0.99	-0.99	0.50	0.67	0.97	0.99	-0.99	0.24
Söz dinleyen	0.91	0.97	0.97	-0.99	0.53	0.79	0.95	0.97	-0.99	0.20
Arkadaşları ile iyi geçinen	0.81	0.99	0.99	-0.99	0.50	0.65	0.99	0.99	-0.99	0.27
Başarılı	0.81	0.99	0.99	-0.99	0.50	0.65	0.99	0.99	-0.99	0.27
Çok kitap okuyan	0.90	0.99	0.94	-0.99	0.50	0.67	0.97	0.99	-0.99	0.24
Kopya çekmeyen	0.86	0.94	0.95	-0.98	0.56	0.74	0.93	0.94	-0.98	0.34
Okuldan kaçmayan	0.76	0.95	0.95	-0.97	0.40	0.58	0.99	0.95	-0.97	0.45
Dürüst	0.87	0.95	0.95	-0.98	0.43	0.73	0.96	0.95	-0.98	0.38
Meraklı	0.84	0.83	0.83	-0.79	0.83	0.84	0.68	0.83	-0.79	-0.36

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Şahin'in "kendi hakkını savunan-kendi hakkını savunmayan", "çalışkan-tembel", "söz dinleyen-söz dinlemeyen", "arkadaşları ile iyi geçinen-arkadaşları ile iyi geçinmeyen", "başarılı-başarısız", "çok kitap okuyan-az kitap okuyan", "kopya çekmeyen-kopya çeken", "okuldan kaçmayan-okuldan kaçan", "dürüst-dürüst olmayan" ve "meraklı-meraklı olmayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde Şahin'in bir öğrenci olarak kendini tüm bu kişisel yapılar ile olumlu yönde ilişkilendirdiği görülmektedir. Buna göre sırasıyla Şahin kendini bir öğrenci olarak söz dinleyen (0.91), çalışkan (0.90), çok kitap okuyan (0.90), dürüst (0.87), kendi hakkını savunan (0.86), kopya çekmeyen (0.86), meraklı (0.84), arkadaşları ile iyi geçinen (0.81), başarılı (0.81) olarak görmektedir. Diğer kişisel yapılarla kıyaslandığında kendisi ile görece düşük ilişkilendirdiği kişisel yapının okuldan kaçmayan olduğu tespit edilmiştir. Tablo 6 incelendiğinde Şahin'in bir öğrenci olarak kendisine ilişkin algısı, onun sosyal beninden daha olumludur. Nitekim sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben ve sınıf rehber öğretmenine göre bir öğrenci olarak ben elementleri bu kişisel yapılarla görece daha zayıf ilişkilendirilmiştir. Ancak yine de Şahin'in kendisine yönelik algısı, çevrenin kendisine yönelik algısı ile paralellik göstermektedir. Sosyal ben ile ilgili elementler incelendiğinde anne/babama göre ben

elementlerinin bu kişisel yapılarla olumlu, ancak zayıf ilişkilendirilmiştir. Özellikle Şahin'e göre anne/babası kendisini meraksız (-0.36) olarak değerlendirmektedir. Oysa çevresindeki diğer kişiler (sınıf arkadaşları ve sınıf rehber öğretmeni) ve Şahin kendisini meraklı olarak görmektedir. Şahin'in öğrenci olma ile ilgili kullandığı tüm bu kişisel yapılar ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşı ve yine aynı şekilde ideal olmayan öğrenci elementleri ile olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. Son olarak Şahin'in ilkokul yıllarındayken bir öğrenci olarak kendisini bu özellikler açısından daha iyi gördüğü söylenebilir. Genel olarak, Tablo 6'daki bulgularla Tablo 5'in ortaya koyduğu bulgular örtüşmektedir.

Şahin'in Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 7.

Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Şahin)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İdeal öğretmen (1)	0.00									
İdeal olmayan öğretmen (2)	2.05	0.00								
Akın öğretmen (3)	0.24	1.95	0.00							
Bilge öğretmen (4)	0.87	1.68	0.80	0.00						
Burhan öğretmen (5)	0.00	2.05	0.24	0.87	0.00					
Basri öğretmen (6)	0.37	1.92	0.44	0.94	0.37	0.00				
Deniz öğretmen (7)	0.90	1.24	0.80	0.85	0.90	0.78	0.00			
Melek öğretmen (8)	0.17	2.00	0.29	0.88	0.17	0.41	0.85	0.00		
Baran öğretmen (9)	0.22	1.96	0.33	0.81	0.22	0.43	0.85	0.28	0.00	
Esra öğretmen (10)	0.65	1.60	0.65	0.72	0.65	0.62	0.74	0.62	0.63	0.00

Tablo 7 incelendiğinde Şahin'in ideal öğretmen ile ideal olmayan öğretmen imgelerini birbirinden oldukça farklı kurguladığı görülmektedir (her iki element arasındaki uzaklık katsayısı 2.05 olarak hesaplanmıştır). Şahin, Burhan Öğretmenini ideal öğretmen imgesi ile birebir eşleştirmiştir (0.00). Diğer bir ifadeyle Burhan Öğretmen Şahin açısından ideal öğretmendir. Bu öğretmeni sırasıyla Melek (0.17), Baran (0.22), Akın (0.24) ve Basri (0.37) öğretmenler takip etmiştir. Öğretmenleri arasında Esra (0.65), Bilge (0.87) ve özellikle Deniz (0.90) öğretmenler, ideal öğretmen imgesine görece uzak konumlandırılmıştır.

Tablo 8.

Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Şahin)

	İdeal Öğretmen	İdeal Olmayan Öğretmen	Akın Öğretmen	Bilge Öğretmen	Burhan Öğretmen	Basri Öğretmen	Deniz Öğretmen	Melek Öğretmen	Baran Öğretmen	Esra Öğretmen
Sabırlı	0.96	-0.93	0.69	-0.37	0.96	0.75	-0.78	0.91	0.87	-0.09
Şakacı	0.83	-0.74	0.68	-0.67	0.83	0.73	-0.61	0.82	0.59	0.10
Disiplinli	0.87	-0.95	0.80	0.08	0.87	0.58	-0.70	0.79	0.63	-0.21
Öğrencilere saygılı	0.91	-0.98	0.80	0.06	0.91	0.58	-0.75	0.81	0.79	-0.25
Ders konusuyla ilgili hikâye anlatan	0.92	-0.94	0.62	-0.14	0.92	0.66	-0.89	0.85	0.80	0.12
Konunun anlaşılmasında çaba gösteren	0.90	-0.95	0.81	0.14	0.90	0.38	-0.86	0.81	0.83	-0.14
Öfkesini kontrol eden	0.98	-0.95	0.83	-0.38	0.98	0.72	-0.78	0.91	0.85	-0.14
Yapıcı ceza veren	0.71	-0.61	0.69	-0.62	0.71	0.65	-0.16	0.71	0.64	-0.68
Ödevleri kontrol eden	0.84	-0.88	0.78	0.20	0.84	0.18	-0.82	0.78	0.79	-0.12
Öğrencilere karşı nezaketli olan	0.88	-0.94	0.78	0.12	0.88	0.57	-0.85	0.68	0.80	-0.14

Öğretmenlerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Şahin'in "sabırlı-sabırsız", "şakacı-şakacı olmayan", "disiplinli-disiplinsiz", "öğrencilere saygılı-öğrencilere saygılı olmayan", "ders konusuyla ilgili hikâye anlatan-dersi tekdüze işleyen", "konunun anlaşılmasında çaba gösteren-çaba göstermeyen", "öfkesini kontrol eden-öfkesini kontrol edemeyen", "yapıcı ceza veren-yıkıcı ceza veren", "ödevleri kontrol eden-ödevleri kontrol etmeyen" ve "öğrencilere karşı nezaketli olan-öğrencilere karşı nezaketli olmayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 8 incelendiğinde ideal öğretmen imgesine yakınlığı artırılan öğretmenlerin (Basri, Akın ve Özellikle Melek ve Burhan öğretmenler) tüm bu kişisel yapılar ile olumlu yönde ilişkilendirildiği görülmektedir. Buna karşın ideal öğretmen imgesinden görece uzak konumlandırılan öğretmenlerin (Bilge, Esra ve özellikle Deniz öğretmenler) bu kişisel yapılarla olumsuz yönde ilişkilendirildiği gözlenmiştir. Şahin'e göre ideal bir öğretmen en fazla öfkesini kontrol eden, sabırlı, ders konusu ile ilgili hikâye anlatan, öğrencilere karşı saygılı ve konunun anlaşılmasında çaba gösteren öğretmendir. Tüm bu yapılar ideal öğretmen imgesi ile olumlu ve oldukça yüksek düzeyde ilişkilendirilmiştir.

4.1.1.2. Berfin

Berfin'in Bir Öğrenci Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 9.

Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Berfin)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğrenci olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğrenci (2)	0.59	0.00								
İdeal öğrenci olduğunu düşündüğüm sınıf arkadaşım (3)	0.46	0.28	0.00							
İdeal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (4)	1.08	1.56	1.45	0.00						
Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben (5)	0.43	0.71	0.51	1.18	0.00					
Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (6)	0.33	0.62	0.43	1.21	0.28	0.00				
İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben (7)	0.48	0.78	0.67	1.21	0.41	0.32	0.00			
İdeal öğrenci (8)	0.59	0.00	0.28	1.56	0.71	0.62	0.78	0.00		
İdeal olmayan öğrenci (9)	1.56	2.02	1.88	0.94	1.51	1.53	1.44	2.02	0.00	
Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben (10)	0.22	0.60	0.48	1.09	0.37	0.34	0.47	0.60	1.55	0.00

Tablo 9 incelendiğinde Berfin'in bir öğrenci olarak benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir (bir öğrenci olarak ben ile olmak istediğim öğrenci elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.59). Öğrenci olarak benlik saygısı yüksek olan Berfin'in aynı zamanda kendini bir öğrenci olarak ideal öğrenci olduğunu düşündüğü sınıf arkadaşına (0.46) ve ideal öğrenci elementlerine (0.59) yakın gördüğü gözlenmektedir. Buna karşın Berfin'in kendini ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşından (1.08) ve ideal olmayan öğrenci elementlerinden uzak (1.56) konumlandığı görülmektedir. Bir öğrenci olarak kendisine ilişkin kurgusu olumlu olan Berfin'in, sosyal benliğinin de olumlu olduğu görülmektedir. Buna göre Berfin, sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben (0.43), sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (0.33) ve anne/babama göre bir öğrenci olarak ben (0.22) elementlerini kendi öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Berfin'in ilkokulda iken kendisine yönelik kurgusu şu andaki kurgusu ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Bir diğer ifade ile Berfin geçmişte de kendisini bir öğrenci olarak olumlu değerlendirmektedir.

Tablo 10.

Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Berfin)

	Bir öğrenci olarak ben	Olmak istediğim öğrenci	İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım	İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım	Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben	Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben	İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben
Saygılı	0.38	0.82	0.86	-0.89	0.50	0.72	0.33	0.82	-0.90	0.39
Konuşkan	0.45	0.86	0.77	-0.89	0.16	0.59	0.41	0.86	-0.85	0.42
Cömert	0.75	0.80	0.79	-0.44	0.05	0.14	-0.38	0.80	-0.90	0.70
Sakin	0.58	0.70	0.52	-0.10	-0.30	-0.25	-0.47	0.70	-0.71	0.47
Derslerle ilgili	0.52	0.95	0.96	-0.76	0.07	0.47	-0.10	0.95	-0.91	0.29
Çalışkan	0.29	0.91	0.96	-0.89	0.37	0.57	0.02	0.91	-0.89	0.44
Hayalleri olan	0.56	0.79	0.84	-0.87	0.45	0.68	0.29	0.79	-0.92	0.58
Çaba gösteren	0.44	0.91	0.94	-0.94	0.35	0.63	0.19	0.91	-0.92	0.44
Hocalar tarafından örnek gösterilen	0.33	0.98	0.91	-0.85	0.15	0.42	0.05	0.98	-0.87	0.32
Hedefleri olan	0.42	0.88	0.93	-0.86	0.49	0.56	0.11	0.88	-0.94	0.46

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Berfin'in "saygılı-saygısız", "konuşkan-sessiz", "cömert-cimri", "sakin-sakin olmayan", "derslerle ilgili-derslerle ilgisiz", "çalışkan-tembel", "hayalleri olan-hayalleri olmayan", "çaba gösteren-çaba göstermeyen", "hocalar tarafından örnek gösterilen-örnek gösterilmeyen" ve "hedefleri olan-hedefleri olmayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 10 incelendiğinde bu kişisel yapıların bir öğrenci olarak ben elementi ile olumlu, ancak orta düzeyde ilişkilendirildiği görülmektedir. Tüm kişisel yapıların bu elementle olan korelasyon ranjı incelendiğinde bu değerlerin 0.29 ila 0.75 aralığında olduğu görülmektedir. Buna göre Berfin bir öğrenci olarak kendisini en fazla cömert kişisel yapısı ile ve en az çalışkan kişisel yapısı ile bilişte temsil etmektedir. Berfin'in öğrenci olma ile ilgili ortaya koyduğu tüm bu kişisel yapılar ideal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım ve ideal olmayan öğrenci elementleri ile olumsuz ilişkilendirmiştir. Berfin'in bir öğrenci olarak kendisine ilişkin mevcut algısının, ilkokuldayken daha olumlu olduğu görülmektedir. Özellikle cömert olma ve sakinlik açısından kendinde bir iyileşme gözlemlemektedir. Buna karşın sınıftaki arkadaşları ve sınıf rehber öğretmeni ona göre kendisini sakin olarak görmemektedir. Ancak yine de özellikle sınıf rehber öğretmeni kendisinin ifade ettiği kişisel yapılar açısından olumlu değerlendirdiği kanaatini ortaya koymaktadır. Aynı şekilde Berfin'e

göre sınıf arkadaşlarının değerlendirmeleri kendi öz-algısı ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Bu durum ebeveynleri için de geçerlidir.

Berfin'in Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 11.

Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgisine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Berfin)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İdeal öğretmen (1)	0.00									
İdeal olmayan öğretmen (2)	1.76	0.00								
Akın öğretmen (3)	0.25	1.64	0.00							
Bilge öğretmen (4)	0.35	1.50	0.38	0.00						
Burhan öğretmen (5)	0.37	1.56	0.20	0.38	0.00					
Basri öğretmen (6)	0.46	1.50	0.52	0.37	0.52	0.00				
Deniz öğretmen (7)	1.59	0.52	1.45	1.37	1.37	1.34	0.00			
Melek öğretmen (8)	1.04	1.13	1.03	0.84	0.99	0.84	1.20	0.00		
Baran öğretmen (9)	0.12	1.73	0.27	0.37	0.39	0.47	1.56	0.99	0.00	
Esra öğretmen (10)	0.70	1.29	0.56	0.53	0.48	0.73	1.23	0.73	0.69	0.00

Tablo 11 incelendiğinde Berfin'in ideal öğretmen ile ideal olmayan öğretmen imgelerini birbirinden oldukça farklı kurguladığı görülmektedir (her iki element arasındaki uzaklık katsayısı 1.76 olarak hesaplanmıştır). Berfin'e göre ideal öğretmen imgesine en yakın öğretmen Baran'dır (0.12). Bu öğretmeni sırasıyla Akın (0.25), Bilge (0.35), Burhan (0.37) ve Basri (0.46) öğretmenler takip etmiştir. Öğretmenleri arasında ideal öğretmen imgesine Esra (0.70), Melek (1.04) ve özellikle Deniz (1.59) öğretmenler görece uzak konumlandırılmıştır.

Tablo 12.

Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Berfin)

	İdeal Öğretmen	İdeal Olmayan Öğretmen	Akın Öğretmen	Bilge Öğretmen	Burhan Öğretmen	Basri Öğretmen	Deniz Öğretmen	Melek Öğretmen	Baran Öğretmen	Esra Öğretmen
Anlayışlı	0.84	-0.88	0.60	0.81	0.49	0.64	-0.95	0.06	0.84	0.07
Konu hakkında örnekler veren	0.82	-0.89	0.74	0.63	0.68	0.36	-0.95	-0.02	0.82	0.39
Ciddi	0.76	-0.73	0.85	0.49	0.83	0.41	-0.39	-0.86	0.73	-0.19
Konuyu tekrar eden	0.88	-0.86	0.89	0.82	0.85	0.57	-0.77	-0.66	0.77	0.10
Ağırbaşlı	0.90	-0.89	0.89	0.64	0.84	0.65	-0.63	-0.69	0.86	-0.21
Derse hakim	0.87	-0.90	0.88	0.78	0.83	0.24	-0.90	-0.37	0.85	0.43
Sinirli olmayan	0.87	-0.84	0.61	0.74	0.39	0.80	-0.83	-0.06	0.88	-0.30
Öğrencilerin anlayacağı dilden konuşan	0.91	-0.91	0.68	0.87	0.55	0.75	-0.92	-0.13	0.90	-0.10
Kararlı	0.88	-0.93	0.84	0.69	0.78	0.38	-0.95	-0.20	0.86	0.38
Öğrencilerin sorunları ile ilgilenen	0.94	-0.91	0.96	0.74	0.82	0.33	-0.85	-0.51	0.91	0.25

Öğretmenlerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Berfin'in "anlayışlı-anlayışsız", "konu hakkında örnekler veren- konu hakkında örnekler vermeyen", "ciddi-ciddi olmayan", "konuyu tekrar eden-konuyu tekrar etmeyen", "ağırbaşlı-ağırbaşlı olmayan", "derse hakim-derse hakim olmayan", "sinirli olmayan-sinirli", "öğrencilerin anlayacağı dilden konuşan-öğrencilerin anlayacağı dilden konuşmayan", "kararlı-kararlı olmayan" ve "öğrencilerin sorunları ile ilgilenen-öğrencilerin sorunları ile ilgilenmeyen" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 12 incelendiğinde ideal öğretmen imgesine yakınlştırılan öğretmenlerin (Basri, Bilge, Burhan ve özellikle Akın ve Baran öğretmenler) tüm bu kişisel yapıları ile olumlu yönde ilişkilendirildiği görülmektedir. Buna karşın ideal öğretmen imgesinden görece uzak konumlandırılan öğretmenlerin (Esra, Melek ve özellikle Deniz öğretmenler) bu kişisel yapılarla olumsuz yönde ilişkilendirildiği gözlenmiştir. Berfin'e göre ideal bir öğretmen en fazla öğrencilerin sorunları ile ilgilenen, öğrencilerin anlayacağı dilden konuşan ve ağırbaşlı olan öğretmendir. Tüm bu yapılar ideal öğretmen imgesi ile olumlu ve oldukça yüksek düzeyde ilişkilendirilmiştir.

4.1.1.3. Mustafa

Mustafa'nın Bir Öğrenci Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 13.

Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Mustafa)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğrenci olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğrenci (2)	0.84	0.00								
İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım (3)	1.17	0.77	0.00							
İdeal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (4)	1.14	1.32	1.23	0.00						
Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben (5)	0.63	0.83	1.25	1.33	0.00					
Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (6)	0.77	0.97	1.16	1.01	0.80	0.00				
İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben (7)	0.76	0.67	1.01	1.26	0.94	0.74	0.00			
İdeal öğrenci (8)	1.01	0.88	0.93	1.19	0.95	0.76	0.91	0.00		
İdeal olmayan öğrenci (9)	1.02	1.22	1.00	0.78	1.13	1.02	1.09	1.16	0.00	
Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben (10)	0.61	1.04	1.25	1.10	0.80	0.64	1.03	0.77	1.21	0.00

Tablo 13 incelendiğinde Mustafa'nın bir öğrenci olarak benlik saygısının orta düzeyde olduğu görülmektedir (bir öğrenci olarak ben ile olmak istediğim öğrenci elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.84). İlginç olan Mustafa'nın kendisini diğer iki başarısız öğrenciye göre ideal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım (1.17) ve ideal öğrenci (1.01) elementlerine uzak görüyor olmasıdır. Aslında Mustafa kendisini her iki ideal öğrenci imgelerine uzak gördüğü gibi ideal olmayan öğrenci imgelerine de uzak görmektedir. Nitekim bir öğrenci olarak kendisini ideal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (1.14) ve ideal olmayan öğrenci (1.02) elementlerine de uzak görmektedir. Mustafa'ya göre anne/babasının bir öğrenci olarak kendisine ilişkin algısı öz-algısı ile nispeten benzerlik taşımaktadır (0.61). Yine aynı şekilde arkadaşlarının kendisine yönelik algıları Mustafa'nın öz-algısı ile tam olmasa da örtüşmektedir (0.63). Çok belirgin olmasa da Mustafa'ya göre bir öğrenci olarak ben elementi bazı açılardan sınıf rehber öğretmenine göre bir öğrenci olarak ben (0.77) ve ilkokuldayken bir öğrenci olarak ben (0.76) elementlerine benzetilmektedir.

Tablo 14.

Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Mustafa)

	Bir öğrenci olarak ben	Olmak istediğim öğrenci	İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım	İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım	Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben	Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben	İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben
Uyumlu	0.22	0.67	0.04	-0.86	0.29	0.11	0.55	0.27	-0.85	0.15
Zeki	0.41	0.45	-0.23	-0.75	0.41	0.23	0.82	-0.19	-0.42	-0.17
Güleryüzlü	-0.28	0.54	0.78	-0.43	-0.17	-0.43	0.44	-0.08	0.21	-0.78
Sakin	0.76	-0.36	-0.59	-0.23	0.67	0.19	-0.34	-0.32	-0.06	0.63
Akıllı	0.43	0.84	0.02	-0.67	0.46	-0.42	0.45	-0.07	-0.59	0.08
Öfkesini kontrol eden	0.72	0.08	-0.69	-0.34	0.69	0.28	-0.11	-0.15	-0.62	0.72
Düzenli	-0.34	0.38	0.02	-0.57	0.49	0.24	-0.07	0.64	-0.60	0.16
Unutkan olmayan	-0.31	0.43	0.66	-0.18	-0.49	-0.24	-0.04	0.47	-0.48	0.13
Geniş bakış açısı olan	0.11	-0.13	-0.31	-0.57	0.26	0.30	0.07	0.74	-0.53	0.57
Başarılı	-0.12	0.48	0.68	-0.28	0.19	-0.82	-0.21	-0.04	0.27	-0.49

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Mustafa'nın "uyumlu-uyumsuz", "zeki-zeki olmayan", "güleryüzlü-güleryüzlü olmayan", "sakin-sinirli", "akıllı-yaramaz", "öfkesini kontrol eden-öfkesini kontrol edemeyen", "düzenli-düzensiz", "unutkan olmayan-unutkan", "geniş bakış açısı olan-dar bakış açısı olan" ve "başarılı-başarısız" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 14 incelendiğinde bir öğrenci olarak ben elementinin en çok sakın (0.76) ve öfkesini kontrol eden (0.72) kişisel yapıları ile ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Buna karşın Mustafa düzenli (-0.34), unutkan olmayan (-0.31), güleryüzlü (-0.28) ve başarılı (-0.12) kişisel yapıları ile bir öğrenci olarak ben elementini olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. Bununla birlikte zeki (0.41) ve akıllı (0.43) kişisel yapıları ile bir öğrenci olarak ben elementi orta; uyumlu (0.22) ve geniş bakış açısı olan (0.11) elementleri ile zayıf düzeyde, ancak olumlu ilişkilendirilmiştir. Mustafa, ideal olmadığını düşündüğüm sınıf arkadaşım ile bu kişisel yapıların tamamını olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. İlginç olan hipotetik bir element olan ideal olmayan öğrenci elementinin başarılı (0.27) ve güleryüzlü (0.21) kişisel yapıları ile pozitif yönde ilişkilendirilmiş olmasıdır. Mustafa'ya göre sınıf rehber öğretmeni kendini oldukça başarısız (-0.82) olarak görmektedir; aynı şekilde ebeveynleri de kendisini başarısız (-

0.49) olarak değerlendirmektedir. Esasında Mustafa da kendisini başarısız olarak görmektedir; fakat ona göre öğretmenleri ve ebeveynleri bu konuda daha kesin bir fikre sahiptir. Öğrencinin bir öğrenci olarak kendisine dair geçmiş algılarına bakıldığında bazı özellikler (sakin ve öfkesini kontrol eden) açısından bir iyileşme gözlemlenirken, bazı özellikler açısından da bir gerileme (uyumlu, zeki, gülyüzlü, düzenli ve unutkan) olduğu gözlemlenmektedir.

Mustafa'nın Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 15.

Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgisine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Mustafa)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İdeal öğretmen (1)	0.00									
İdeal olmayan öğretmen (2)	1.24	0.00								
Akın öğretmen (3)	0.87	0.96	0.00							
Bilge öğretmen (4)	0.77	0.89	0.67	0.00						
Burhan öğretmen (5)	1.01	0.88	0.69	0.72	0.00					
Basri öğretmen (6)	1.17	1.03	1.25	0.97	1.30	0.00				
Deniz öğretmen (7)	1.08	0.76	0.96	1.07	1.14	1.28	0.00			
Melek öğretmen (8)	1.19	1.37	0.94	0.76	0.92	1.28	1.57	0.00		
Baran öğretmen (9)	0.75	1.08	0.68	0.47	0.79	0.97	1.11	0.63	0.00	
Esra öğretmen (10)	1.06	0.79	1.11	0.84	1.07	0.76	0.94	1.20	0.84	0.00

Tablo 15 incelendiğinde Mustafa'nın ideal öğretmen ile ideal olmayan öğretmen imgelerini birbirinden oldukça farklı kurguladığı görülmektedir (her iki element arasındaki uzaklık katsayısı 1.24 olarak hesaplanmıştır). Mustafa'ya göre ideal öğretmen imgesine çok yakın olmamakla birlikte görece en yakın öğretmen Baran'dır (0.75). Bu öğretmeni sırasıyla Bilge (0.77), Akın (0.87), Burhan (1.01) ve Esra (1.06) öğretmenler takip etmiştir. Öğretmenleri arasında ideal öğretmen imgesine Deniz (1.08), Basri (1.17) ve Melek (1.19) öğretmenler görece uzak konumlandırılmıştır.

Tablo 16.

Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Mustafa)

	İdeal Öğretmen	İdeal Olmayan Öğretmen	Akın Öğretmen	Bilge Öğretmen	Burhan Öğretmen	Basri Öğretmen	Deniz Öğretmen	Melek Öğretmen	Baran Öğretmen	Esra Öğretmen
Sabırlı	0.19	-0.74	-0.22	0.11	0.10	0.18	-0.80	0.72	0.66	0.03
Sorumlu	0.37	-0.77	-0.02	0.56	-0.06	-0.37	-0.45	0.68	0.76	-0.17
Derse vaktinde giren	0.64	-0.32	0.12	-0.26	-0.53	-0.08	0.56	-0.48	0.12	0.14
Disiplinli	0.50	-0.55	0.54	0.27	0.63	-0.67	-0.34	0.43	0.44	-0.78
Konuya hakim olan	0.15	-0.42	0.67	0.57	0.61	-0.71	-0.39	0.59	0.39	-0.84
Derste telefonla oynamayan	-0.05	-0.65	-0.19	0.39	-0.22	0.42	-0.76	0.70	0.78	-0.10
Sinirli olmayan	0.60	-0.01	0.48	-0.19	0.25	-0.57	0.60	-0.48	-0.21	-0.48
Konu anlaşılmadığında tekrar anlatan	-0.13	-0.37	0.59	0.39	0.68	-0.60	-0.58	0.72	0.42	-0.57
Derse konsantre olan	-0.48	0.14	0.61	-0.17	0.34	-0.63	0.27	0.30	0.08	-0.36
Konuya odaklanan	0.41	-0.70	0.30	0.36	-0.32	0.24	-0.56	0.49	0.53	-0.46

Öğretmenlerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Mustafa'nın "sabırlı-sabırsız", "sorumlu-sorumlu olmayan", "derse vaktinde giren-derse geç giren", "disiplinli-disiplinsiz", "konuya hakim olan-konuya hakim olmayan", "derste telefonla oynamayan-derste telefonla oynayan", "sinirli olmayan-sinirli", "konu anlaşılmadığında tekrar anlatan-konu anlaşılmadığında tekrar anlatmayan", "derse konsantre olan-derse konsantre olmayan" ve "konuya odaklanan-konuya odaklanmayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde ideal öğretmen elementinin sinirli olmayan (0.60), disiplinli (0.50), konuya odaklanan (0.41), sorumlu (0.37), sabırlı (0.19) ve konuya hakim olan (0.15) kişisel yapıları ile olumlu yönde ilişkilendirilirken, derse konsantre olan (-0.48), konu anlaşılmadığında tekrar anlatan (-0.13) ve derste telefonla oynayan (-0.05) kişisel yapıları ile olumsuz yönde ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Bununla birlikte Mustafa'ya göre ideal bir öğretmen en fazla sinirli olmayan, disiplinli ve konuya odaklanan öğretmendir. Mustafa tarafından bütün öğretmenler bazı kişisel yapılar açısından olumsuz değerlendirilmiş olmakla birlikte Baran, Melek, Akın ve Bilge öğretmenler, kişisel yapılarla görece olumlu yönde ilişkilendirilmiştir. Buna karşın Deniz, Basri ve Esra öğretmenlerin bu kişisel yapılar ile görece olumsuz yönde ilişkilendirildiği gözlenmektedir.

4.1.2. Başarılı Öğrencilerin Kurgularına İlişkin Bulgular

4.1.2.1. Hasan

Hasan'ın Bir Öğrenci Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 17.

Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Hasan)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğrenci olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğrenci (2)	0.47	0.00								
İdeal öğrenci olduğunu düşündüğüm sınıf arkadaşım (3)	0.51	0.33	0.00							
İdeal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (4)	1.38	1.67	1.53	0.00						
Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben (5)	0.32	0.46	0.53	1.32	0.00					
Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (6)	0.53	0.58	0.63	1.39	0.56	0.00				
İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben (7)	0.58	0.82	0.71	1.17	0.61	0.90	0.00			
İdeal öğrenci (8)	0.47	0.00	0.33	1.67	0.46	0.58	0.82	0.00		
İdeal olmayan öğrenci (9)	1.53	1.81	1.68	0.27	1.46	1.50	1.29	1.81	0.00	
Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben (10)	0.47	0.65	0.70	1.17	0.29	0.57	0.64	0.65	1.30	0.00

Tablo 17 incelendiğinde Hasan'ın bir öğrenci olarak benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir (bir öğrenci olarak ben ile olmak istediğim öğrenci elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.47). Bir öğrenci olarak benlik saygısı yüksek olan Hasan'ın aynı zamanda kendisini ideal öğrenci olduğunu düşündüğü sınıf arkadaşına (0.51) ve ideal öğrenci elementlerine (0.47) yakın gördüğü gözlenmektedir. Diğer taraftan Hasan'ın kendini ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşından (1.38) ve ideal olmayan öğrenci elementlerinden belirgin şekilde uzak (1.53) konumlandığı görülmektedir. Bir öğrenci olarak kendisine ilişkin kurgusu olumlu olan Hasan'ın, sosyal benliğinin de olumlu olduğu görülmektedir. Buna göre Hasan, sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben (0.32), sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (0.53) ve anne/babama göre bir öğrenci olarak ben (0.47) elementlerini kendi öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Hasan'ın ilkokulda iken kendisine yönelik kurgusu (0.58) şu andaki kurgusu ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Bir diğer ifade ile Hasan geçmişte de kendisini bir öğrenci olarak olumlu değerlendirmektedir.

Tablo 18.

Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Hasan)

	Bir öğrenci olarak ben	Olmak istediğim öğrenci	İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım	İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım	Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben	Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben	İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben
Sorumlu	0.62	0.97	0.79	-0.96	0.61	0.63	-0.27	0.97	-0.95	0.13
Çalışkan	0.62	0.98	0.84	-0.93	0.65	0.45	-0.23	0.98	-0.97	0.12
Okuma isteği olan	0.77	0.93	0.81	-0.95	0.53	0.54	-0.04	0.93	-0.95	-0.11
Derste aktif	0.74	0.82	0.41	-0.89	0.81	0.57	-0.29	0.82	-0.86	0.48
Olumlu davranış gösteren	0.62	0.89	0.85	-0.91	0.39	0.31	0.24	0.89	-0.89	-0.18
İlerigörüşlü	0.41	0.87	0.60	-0.81	0.62	0.73	-0.60	0.87	-0.80	0.30
Yardımsever	0.77	0.85	0.56	-0.94	0.79	0.25	0.15	0.85	-0.92	0.33
Düzenli	0.49	0.94	0.89	-0.91	0.59	0.20	0.12	0.94	-0.91	-0.06
Hatalarından ders alan	0.69	0.77	0.70	-0.79	0.72	-0.14	0.34	0.77	-0.84	0.07
Uyum sağlayabilen	0.75	0.92	0.81	-0.89	0.53	0.61	-0.26	0.92	-0.93	-0.11

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Hasan'ın "sorumlu-sorumsuz", "çalışkan-tembel", "okuma isteği olan-okuma isteği olmayan", "derste aktif-derste pasif", "olumlu davranış gösteren- olumsuz davranış gösteren", "ilerigörüşlü-ilerigörüşlü olmayan", "yardımsever-yardımsever olmayan", "düzenli-düzensiz", "hatalarından ders alan-hatalarından ders almayan" ve "uyum sağlayabilen-uyum sağlayamayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 18 incelendiğinde bu kişisel yapıların bir öğrenci olarak ben elementi ile olumlu, ancak orta düzeyde ilişkilendirildiği görülmektedir. Tüm kişisel yapıların bu elementle olan korelasyon ranjı incelendiğinde bu değerlerin 0.41 ile 0.77 aralığında olduğu gözlenmektedir. Buna göre Hasan bir öğrenci olarak kendisini en fazla yardımsever ve okuma isteği olan kişisel yapıları ile ve en az ileri görüşlü kişisel yapısı ile bilişte temsil etmektedir. Hasan'ın öğrenci olma ile ilgili ortaya koyduğu tüm bu kişisel yapılar ideal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım ve ideal olmayan öğrenci elementleri ile olumsuz ilişkilendirmiştir. Hasan'ın bir öğrenci olarak kendisine ilişkin mevcut algısının, ilkokuldakine göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Özellikle ileri görüşlülük, derste aktif olma, sorumlu olma ve uyum sağlayabilme açısından Hasan, kendisinde bir iyileşme gözlemlemektedir. Buna karşın sınıf rehber öğretmeni ona göre kendisini hatalarından ders alma konusunda yeterli

görmemektedir. Ancak yine de Hasan sınıf rehber öğretmeninin kendisini, ifade ettiği kişisel yapılar açısından olumlu değerlendirdiği kanaatini ortaya koymaktadır. Aynı şekilde Hasan'a göre sınıf arkadaşlarının değerlendirmeleri öz-algısı ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Ancak bu durum ebeveynleri için geçerli değildir. Hasan'a göre anne/babası kendisini çoğu kişisel yapı açısından olumsuz değerlendirmektedir. Hasan'a göre ebeveynleri kendisini özellikle olumlu davranış gösterme, uyum sağlayabilme, okuma isteğinin olması ve düzenli olma açısından yetersiz olarak görmektedir.

Hasan'ın Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 19.

Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgisine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Hasan)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İdeal öğretmen (1)	0.00									
İdeal olmayan öğretmen (2)	1.79	0.00								
Akın öğretmen (3)	0.41	1.54	0.00							
Bilge öğretmen (4)	1.33	0.70	1.11	0.00						
Burhan öğretmen (5)	0.12	1.76	0.43	1.29	0.00					
Basri öğretmen (6)	1.07	1.12	0.90	0.81	1.02	0.00				
Deniz öğretmen (7)	0.87	1.33	0.87	0.95	0.81	0.62	0.00			
Melek öğretmen (8)	0.93	1.33	0.97	0.87	0.89	0.95	0.65	0.00		
Baran öğretmen (9)	0.24	1.75	0.33	1.31	0.27	0.99	0.90	1.02	0.00	
Esra öğretmen (10)	0.91	1.16	0.73	0.79	0.87	0.55	0.68	0.94	0.81	0.00

Tablo 19 incelendiğinde Hasan'ın ideal öğretmen ile ideal olmayan öğretmen imgelerini birbirinden oldukça farklı kurguladığı görülmektedir (her iki element arasındaki uzaklık katsayısı 1.79 olarak hesaplanmıştır). Hasan'a göre ideal öğretmen imgesine görece en yakın öğretmen Burhan'dır (0.12). Bu öğretmeni sırasıyla Baran (0.24), Akın (0.41), Deniz (0.87) ve Esra (0.91) öğretmenler takip etmiştir. Öğretmenleri arasında ideal öğretmen imgesine Melek (0.93), Basri (1.07) ve Bilge (1.33) öğretmenler görece uzak konumlandırılmıştır.

Tablo 20.

Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi
(Hasan)

	İdeal Öğretmen	İdeal Olmayan Öğretmen	Akın Öğretmen	Bilge Öğretmen	Burhan Öğretmen	Basri Öğretmen	Deniz Öğretmen	Melek Öğretmen	Baran Öğretmen	Esra Öğretmen
Derse vaktinde giren	0.87	-0.86	0.75	-0.56	0.87	-0.56	-0.26	0.02	0.82	-0.40
Sınıfa hakim olan	0.79	-0.77	0.40	-0.68	0.80	-0.71	0.30	0.39	0.58	-0.48
Akıcı konuşan	0.79	-0.94	0.48	-0.78	0.83	-0.23	0.09	-0.10	0.82	0.08
Anlaşılır bir dil kullanan	0.79	-0.93	0.34	-0.83	0.83	-0.32	0.39	0.26	0.69	-0.31
Etkili anlatım teknikleri olan	0.88	-0.69	0.85	-0.72	0.86	-0.55	-0.45	-0.40	0.93	-0.06
Konu hakkında yeterli	0.65	-0.74	0.62	-0.78	0.67	0.12	0.16	-0.60	0.74	0.10
İlgili	0.75	-0.69	0.86	-0.77	0.72	-0.18	-0.33	-0.63	0.91	0.18
Sorumluluklarını yerine getiren	0.91	-0.69	0.93	-0.70	0.84	-0.62	-0.47	-0.25	0.92	-0.28
İçeriği zenginleştiren	0.84	-0.75	0.53	-0.63	0.84	-0.64	0.01	0.42	0.65	-0.75
Konuyu somutlaştıran	0.74	-0.85	0.41	-0.92	0.77	-0.01	0.38	-0.02	0.72	-0.28

Öğretmenlerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Hasan'ın “derse vaktinde giren-derse geç giren”, “sınıfa hakim olan-sınıfa hakim olmayan”, “akıcı konuşan-akıcı konuşmayan”, “anlaşılır bir dil kullanan-anlaşılır bir dil kullanmayan”, “etkili anlatım teknikleri olan-etkili anlatım teknikleri olmayan”, “konu hakkında yeterli-konu hakkında yetersiz”, “ilgili-ilgisiz”, “sorumluluklarını yerine getiren-sorumluluklarını yerine getirmeyen”, “içeriği zenginleştiren-tekdüze anlatan” ve “konuyu somutlaştıran-konuyu soyutlaştıran” kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 20 incelendiğinde ideal öğretmen imgesine yakınlığı yaklaşılan öğretmenlerin (Akın, Burhan ve özellikle Baran öğretmenler) tüm bu kişisel yapıları ile olumlu yönde ilişkilendirilmiştir. Buna karşın ideal öğretmen imgesinden görece uzak konumlandırılan öğretmenlerin (Melek, Basri ve özellikle Bilge öğretmenler) bu kişisel yapılarla olumsuz yönde ilişkilendirildiği gözlenmiştir. Hasan'a göre ideal bir öğretmen en fazla sorumluluklarını yerine getiren, etkili anlatım teknikleri olan, derse vaktinde giren ve içeriği zenginleştiren öğretmendir. Tüm bu yapılar ideal öğretmen imgesi ile olumlu ve oldukça yüksek düzeyde ilişkilendirilmiştir.

4.1.2.2. Hülya

Hülya'nın Bir Öğrenci Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 21.

Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Hülya)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğrenci olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğrenci (2)	0.80	0.00								
İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım (3)	0.95	0.82	0.00							
İdeal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (4)	1.26	1.41	1.22	0.00						
Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben (5)	0.65	0.82	0.64	1.22	0.00					
Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (6)	0.63	0.84	0.62	1.14	0.16	0.00				
İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben (7)	1.09	1.24	1.18	1.66	1.36	1.37	0.00			
İdeal öğrenci (8)	0.70	0.60	0.51	1.29	0.44	0.47	1.15	0.00		
İdeal olmayan öğrenci (9)	1.23	1.39	1.03	0.40	1.07	1.00	1.57	1.18	0.00	
Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben (10)	0.36	0.59	0.73	1.21	0.54	0.52	1.14	0.53	1.18	0.00

Tablo 21 incelendiğinde Hülya'nın bir öğrenci olarak benlik saygısının orta düzeyde olduğu görülmektedir (bir öğrenci olarak ben ile olmak istediğim öğrenci elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.80). Benzer şekilde Hülya'nın kendisini ideal öğrenci olduğumu düşündüğü sınıf arkadaşına (0.95) ve ideal öğrenci elementlerine (0.70) de çok yakın görmediği gözlenmektedir. Buna karşın Hülya'nın kendini ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşından (1.26) ve ideal olmayan öğrenci elementlerinden belirgin düzeyde uzak (1.23) konumlandığı görülmektedir. Hülya'nın, sosyal benliğinin bir öğrenci olarak kendisine ilişkin kurgusu ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Buna göre Hülya, sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben (0.65) ve sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (0.63) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Özellikle anne/babasının bir öğrenci olarak kendisine ilişkin algısının (0.36), Hülya'nın öz-algısı ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Son olarak Hülya'nın bir öğrenci olarak kendisine ilişkin şu andaki kurgusunun ilkokulda iken kendisine yönelik kurgusundan (1.09) belirgin düzeyde farklılaştığı gözlenmektedir.

Tablo 22.

Öğrenci Olma İle İlgili Kullandığı Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Hülya)

	Bir öğrenci olarak ben	Olmak istediğim öğrenci	İdeal öğrenci olduğun.u düşündüğüm sınıf arkadaşım	İdeal öğrenci olmadığım düşündüğüm bir sınıf arkadaşım	Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben	Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben	İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben
Olgun	-0.02	0.44	0.57	-0.75	-0.18	-0.29	0.61	0.53	-0.71	0.28
Her insana sıcak yaklaşan	-0.67	-0.58	0.56	0.20	-0.19	-0.20	0.33	-0.11	0.50	-0.82
Kendini ifade eden	0.30	0.57	0.21	-0.87	0.63	0.53	-0.08	0.81	-0.86	0.53
Kibar bir konuşma üslubu olan	0.30	0.55	0.22	-0.97	0.37	0.15	0.37	0.75	-0.89	0.40
Yerine göre davranış sergileyen	0.19	0.57	0.42	-0.96	0.21	0.06	0.41	0.75	-0.88	0.38
Girişken	-0.62	-0.19	0.37	0.37	0.50	0.59	-0.85	0.19	0.46	-0.35
Güleryüzlü	0.07	-0.41	0.10	0.04	0.79	0.89	-0.74	-0.01	0.18	0.13
Öfkesini dışa vurmayan	-0.58	0.37	0.29	0.38	0.03	0.08	-0.69	0.00	0.35	-0.19
Toplumla hemen kaynaşan	-0.59	-0.48	0.13	0.72	0.22	0.35	-0.74	-0.19	0.80	-0.58
Duygu-düşüncelerini iyi ifade eden	0.42	0.52	0.04	-0.68	0.70	0.66	-0.39	0.65	-0.73	0.69

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Hülya'nın "olgun-olgun olmayan", "her insana sıcak yaklaşan-her insana sıcak yaklaşmayan", "kendini ifade eden-kendini ifade edemeyen", "kibar bir konuşma üslubu olan-kibar bir konuşma üslubu olmayan", "yerine göre davranış sergileyen-yerine göre davranış sergilemeyen", "girişken-girişken olmayan", "güleryüzlü-güleryüzlü olmayan", "öfkesini dışa vurmayan-öfkesini dışa vuran", "toplumla hemen kaynaşan-toplumla hemen kaynaşmayan" ve "duygu-düşüncelerini iyi ifade eden-duygu düşüncelerini iyi ifade edemeyen" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 22 incelendiğinde bir öğrenci olarak ben elementinin duygu-düşüncelerini iyi ifade eden (0.42) ve kibar bir konuşma üslubu olan (0.30) ve kendini ifade eden (0.30) kişisel yapıları ile orta düzeyde, ancak olumlu ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Buna karşın Hülya her insana sıcak yaklaşan (-0.67), girişken (-0.62), toplumla hemen kaynaşan (-0.59), öfkesini dışa vurmayan (-0.58) ve olgun (-0.02) kişisel yapıları ile bir öğrenci olarak ben elementini olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. Bununla birlikte yerine göre davranış sergileyen (0.19) ve güleryüzlü (0.07) kişisel yapıları bir öğrenci olarak ben elementi ile zayıf düzeyde, ancak olumlu ilişkilendirilmiştir. Hülya, ideal

olmadığını düşündüğüm sınıf arkadaşım elementi ile bu kişisel yapılardan bazılarını (her insana sıcak yaklaşan, girişken, güleryüzlü, öfkesini dışa vurmayan, toplumla hemen kaynaşan) olumlu; bazılarını (olgun, kendini ifade eden, kibar bir konuşma üslubu olan, yerine göre davranış sergileyen, duygu-düşüncelerini iyi ifade eden) ise olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. İlginç olan bir hipotetik element olan ideal olmayan öğrenci elementinin toplumla hemen kaynaşan (0.80), her insana sıcak yaklaşan (0.50), girişken (0.46), öfkesini dışa vurmayan (0.35) ve güleryüzlü (0.18) kişisel yapıları ile pozitif yönde ilişkilendirilmiş olmasıdır. Tablo 22 incelendiğinde Hülya'nın sosyal beninin bir öğrenci olarak kendisine ilişkin algısından daha olumlu olduğu gözlenmektedir. Nitekim sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben, sınıf rehber öğretmenine göre bir öğrenci olarak ben ve anne/babama göre bir öğrenci olarak ben elementleri bu kişisel yapılarla görece daha güçlü ilişkilendirilmiştir. Hülya'ya göre ebeveynleri kendini her insana sıcak yaklaşma ve toplumla hemen kaynaşma açısından oldukça başarısız (-0.82) olarak görmektedir; aynı şekilde sınıf arkadaşları (-0.19) ve sınıf rehber öğretmeni de kendisini her insana sıcak yaklaşma konusunda olumsuz (-0.20) olarak değerlendirmektedir. Benzer şekilde Hülya da kendisini bu açıdan yetersiz görmektedir. Hülya'nın bir öğrenci olarak kendisine dair geçmiş algılarına bakıldığında bazı özellikler (kendini ifade eden, girişken, güleryüzlü, öfkesini dışa vurmayan, toplumla hemen kaynaşan, duygu-düşüncelerini iyi ifade eden) açısından bir iyileşme gözlemlenirken, bazı özellikler açısından da bir gerileme (olgun, her insana sıcak yaklaşan, kibar bir konuşma üslubu olan, yerine göre davranış sergileyen) olduğu gözlemlenmektedir.

Hülya'nın Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 23.

Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Hülya)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İdeal öğretmen (1)	0.00									
İdeal olmayan öğretmen (2)	1.69	0.00								
Akın öğretmen (3)	0.77	1.33	0.00							
Bilge öğretmen (4)	0.22	1.77	0.78	0.00						
Burhan öğretmen (5)	0.32	1.68	0.82	0.24	0.00					
Basri öğretmen (6)	0.63	1.22	0.59	0.73	0.69	0.00				
Deniz öğretmen (7)	1.38	0.76	1.04	1.45	1.43	1.11	0.00			
Melek öğretmen (8)	0.56	1.36	0.82	0.68	0.63	0.45	1.28	0.00		
Baran öğretmen (9)	0.55	1.48	0.97	0.62	0.58	0.67	1.37	0.35	0.00	
Esra öğretmen (10)	0.95	1.07	0.93	1.02	0.94	0.81	0.78	0.96	0.98	0.00

Tablo 23 incelendiğinde Hülya'nın ideal öğretmen ile ideal olmayan öğretmen imgelerini birbirinden oldukça farklı kurguladığı görülmektedir (her iki element arasındaki uzaklık katsayısı 1.69 olarak hesaplanmıştır). Hülya'ya göre ideal öğretmen imgesine en yakın öğretmen Bilge'dir (0.22). Bu öğretmeni sırasıyla Burhan (0.32), Baran (0.55), Melek (0.56) ve Basri (0.63) öğretmenler takip etmiştir. Öğretmenleri arasında ideal öğretmen imgesine Akın (0.77), Esra (0.95) ve özellikle Deniz (1.38) öğretmenler görece uzak konumlandırılmıştır.

Tablo 24.

Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Hülya)

	İdeal Öğretmen	İdeal Olmayan Öğretmen	Akın Öğretmen	Bilge Öğretmen	Burhan Öğretmen	Basri Öğretmen	Deniz Öğretmen	Melek Öğretmen	Baran Öğretmen	Esra Öğretmen
Öğrenci konusunda sorumlu olan	0.88	-0.87	-0.30	0.86	0.89	0.06	-0.88	0.46	0.71	-0.29
Enerjik-canlı şekilde ders işleyen	0.81	-0.83	0.49	0.81	0.56	0.07	-0.45	0.14	0.16	-0.58
Kurallı ve düzenli ders işleyen	0.90	-0.95	0.34	0.93	0.86	0.07	-0.72	0.15	0.25	-0.36
Ders anlatım üslubu anlaşılır olan	0.89	-0.87	-0.20	0.86	0.87	0.04	-0.91	0.63	0.76	-0.48
Öğrenciye karşı anlayışlı olan	0.86	-0.85	-0.02	0.82	0.80	0.40	-0.95	0.68	0.67	-0.66
Dersi konu bütünlüğü içerisinde anlatan	0.36	-0.47	0.46	0.49	0.44	-0.23	0.02	-0.67	-0.50	0.29
Başarılı öğrencilerden yüksek beklentisi olan	0.66	-0.64	-0.59	0.63	0.65	-0.46	-0.37	0.12	0.53	0.17
Öğrencilerin duygu ve düşüncesini önemseyen	0.82	-0.81	-0.08	0.76	0.80	0.39	-0.98	0.62	0.64	-0.45
Disiplinli	0.75	-0.79	0.07	0.85	0.83	0.00	-0.82	0.53	0.70	-0.70
Öğrenciyi derse motive eden	0.81	-0.80	0.13	0.79	0.74	0.49	-0.87	0.65	0.50	-0.77

Öğretmenlerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Hülya'nın “öğrenci konusunda sorumlu olan-öğrenci konusunda sorumlu olmayan”, “enerjik/canlı şekilde ders işleyen-bitkin/cansız şekilde ders işleyen”, “kurallı ve düzenli ders işleyen-kuralsız ve düzensiz ders işleyen”, “ders anlatım üslubu anlaşılır olan-ders anlatım üslubu anlaşılır olmayan”, “öğrenciye karşı anlayışlı olmayan-öğrenciye karşı anlayışlı olmayan”, “dersi konu bütünlüğü içerisinde anlatan- dersi konuyu dağıtarak anlatan”, “başarılı öğrencilerden yüksek beklentisi olan-başarılı öğrencilerden beklentisi olmayan”, “öğrencilerin duygu ve düşüncesini önemseyen-öğrencilerin duygu ve düşüncesini önemsemeyen”, “disiplinli-disiplinsiz” ve “öğrenciyi derse motive eden-öğrenciyi derse motive etmeyen” kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 24 incelendiğinde ideal öğretmen imgesine yakınlştırılan öğretmenlerden Bilge ve Burhan öğretmenin tüm kişisel yapıları ile; Melek ve Baran öğretmenin ise ‘dersi konu bütünlüğü içerisinde anlatan’ kişisel yapısı dışında hepsi ile olumlu yönde ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Buna karşın ideal öğretmen imgesinden görece uzak konumlandırılan öğretmenler (Akın, Esra ve Deniz öğretmenler) birçok kişisel yapı açısından olumsuz yönde değerlendirilmiştir. Hülya'ya göre ideal bir öğretmen en fazla kurallı ve düzenli ders işleyen, ders anlatım üslubu anlaşılır olan, öğrenci konusunda sorumlu olan ve öğrenciye karşı anlayışlı olan öğretmendir. Tüm bu yapılar ideal öğretmen imgesi ile olumlu ve oldukça yüksek düzeyde ilişkilendirilmiştir.

4.1.2.3. Yunus

Yunus'un Bir Öğrenci Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 25.

Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Yunus)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğrenci olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğrenci (2)	0.43	0.00								
İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım (3)	0.33	0.38	0.00							
İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (4)	1.49	1.84	1.58	0.00						
Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben (5)	0.34	0.57	0.45	1.41	0.00					
Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (6)	0.42	0.49	0.39	1.50	0.46	0.00				
İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben (7)	0.47	0.58	0.58	1.69	0.41	0.75	0.00			
İdeal öğrenci (8)	0.32	0.42	0.33	1.60	0.32	0.46	0.47	0.00		
İdeal olmayan öğrenci (9)	1.43	1.78	1.55	0.31	1.34	1.48	1.57	1.55	0.00	
Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben (10)	0.31	0.43	0.35	1.61	0.50	0.48	0.55	0.40	1.53	0.00

Tablo 25 incelendiğinde Yunus'un bir öğrenci olarak benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir (bir öğrenci olarak ben ile olmak istediğim öğrenci elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.43). Bir öğrenci olarak benlik saygısı yüksek olan Yunus'un aynı zamanda kendisini ideal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşına (0.33) ve ideal öğrenci elementlerine (0.32) yakın gördüğü gözlenmektedir. Diğer taraftan Yunus'un kendini ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşından (1.49) ve ideal olmayan öğrenci elementlerinden belirgin şekilde uzak (1.43) konumlandığı görülmektedir. Bir öğrenci olarak kendisine ilişkin kurgusu olumlu olan Yunus'un, sosyal benliğinin de olumlu olduğu görülmektedir. Buna göre Yunus, sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben (0.34), sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (0.42) ve anne/babama göre bir öğrenci olarak ben (0.31) elementlerini kendi öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Yunus'un ilkokulda iken kendisine yönelik kurgusu (0.47) şu andaki kurgusu ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Bir diğer ifade ile Yunus geçmişte de kendisini bir öğrenci olarak olumlu değerlendirmektedir.

Tablo 26.

Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Yunus)

	Bir öğrenci olarak ben	Olmak istediğim öğrenci	İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım	İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım	Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben	Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben	İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben
Kendi durumunu değerlendiren	0.76	0.90	0.67	-0.98	0.46	0.38	0.74	0.71	-0.91	0.82
Davranışlarını sorgulayan	0.65	0.88	0.74	-0.82	0.39	0.77	0.24	0.83	-0.92	0.60
Örnek davranış sergileyen	0.74	0.90	0.82	-0.98	0.46	0.41	0.66	0.86	-0.97	0.78
Davranışlarında tutarlı	0.85	0.89	0.80	-0.96	0.38	0.34	0.66	0.83	-0.95	0.79
Sabırlı	0.74	0.93	0.78	-0.85	0.20	0.79	0.28	0.57	-0.89	0.72
Sakin	0.76	0.75	0.45	-0.90	0.65	0.12	0.89	0.74	-0.80	0.65
İyimser	0.60	0.87	0.77	-0.92	0.68	0.56	0.62	0.85	-0.94	0.53
Her şeye geniş açıdan bakan	0.75	0.91	0.90	-0.88	0.12	0.60	0.32	0.70	-0.92	0.86
Hiçbir şeyi küçümsemeyen	0.79	0.90	0.77	-0.98	0.55	0.54	0.62	0.84	-0.98	0.73
Düzenli, temiz	0.75	0.88	0.67	-0.92	0.63	0.26	0.80	0.79	-0.90	0.51

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Yunus'un "kendi durumunu değerlendiren-kendi durumunu değerlendiremeyen", "davranışlarını sorgulayan-davranışlarını sorgulamayan", "örnek davranış sergileyen-örnek davranış sergilemeyen", "davranışlarında tutarlı-davranışlarında tutarsız", "sabırlı-sabırsız", "sakin-sakin olmayan", "iyimser-iyimser olmayan", "her şeye geniş açıdan bakan-her şeye dar açıdan bakan", "hiçbir şeyi küçümsemeyen-her şeyi küçümseyen ve "düzenli/temiz-düzensiz/kirli" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 26 incelendiğinde Yunus'un bir öğrenci olarak kendini tüm bu kişisel yapılar ile olumlu yönde ilişkilendirdiği görülmektedir. Buna göre sırasıyla Yunus kendini bir öğrenci olarak davranışlarında tutarlı (0.85), hiçbir şeyi küçümsemeyen (0.79), kendi durumunu değerlendiren (0.76), sakın (0.76), her şeye geniş açıdan bakan (0.75), düzenli-temiz (0.75), örnek davranış sergileyen (0.74) ve sabırlı (0.74) görmektedir. Diğer kişisel yapılarla kıyaslandığında kendisi ile görece düşük ilişkilendirdiği kişisel yapıların davranışlarını sorgulayan (0.65) ve iyimser (0.60) olduğu tespit edilmiştir. Yunus'un öğrenci olma ile ilgili kullandığı tüm bu kişisel yapılar ideal öğrenci olduğunu düşündüğü sınıf arkadaşı ve ideal öğrenci elementleri ile olumlu; ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşı ve ideal olmayan öğrenci

elementleri ile olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. Tablo 26 incelendiğinde Yunus'un bir öğrenci olarak kendisine ilişkin algısının, sosyal beninden genel olarak daha olumlu olduğu gözlenmektedir. Nitekim sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben, sınıf rehber öğretmenine göre bir öğrenci olarak ben ve anne/babama göre bir öğrenci olarak ben elementleri bu kişisel yapılarla görece daha zayıf ilişkilendirilmiştir. Ancak yine de Yunus'un kendisine yönelik algısı, çevrenin kendisine yönelik algısı ile paralellik göstermektedir. Son olarak Yunus'un bir öğrenci olarak kendisine ilişkin mevcut algısının, ilkokuldakine göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Özellikle sabırlı olma ve her şeye geniş açıdan bakma açısından kendinde bir iyileşme gözlemlemektedir. Ancak sınıftaki arkadaşları ona göre kendisini pek sabırlı ve her şeye geniş açıdan bakan biri olarak görmemektedir.

Yunus'un Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 27.

Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgisine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Yunus)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İdeal öğretmen (1)	0.00									
İdeal olmayan öğretmen (2)	1.66	0.00								
Akın öğretmen (3)	0.20	1.65	0.00							
Bilge öğretmen (4)	0.75	1.13	0.71	0.00						
Burhan öğretmen (5)	0.49	1.40	0.53	0.53	0.00					
Basri öğretmen (6)	0.90	1.13	0.92	0.80	0.92	0.00				
Deniz öğretmen (7)	1.65	0.31	1.63	1.07	1.37	1.22	0.00			
Melek öğretmen (8)	1.22	0.58	1.23	0.81	0.98	0.69	0.64	0.00		
Baran öğretmen (9)	0.29	1.65	0.21	0.70	0.53	0.99	1.63	1.27	0.00	
Esra öğretmen (10)	0.69	1.12	0.70	0.36	0.45	0.67	1.12	0.75	0.67	0.00

Tablo 27 incelendiğinde Yunus'un ideal öğretmen ile ideal olmayan öğretmen imgelerini birbirinden oldukça farklı kurguladığı görülmektedir (her iki element arasındaki uzaklık katsayısı 1.66 olarak hesaplanmıştır). Yunus'a göre ideal öğretmen imgesine en yakın öğretmen Akın'dır (0.20). Bu öğretmeni sırasıyla Baran (0.29), Burhan (0.49), Esra (0.69) ve Bilge (0.75) öğretmenler takip etmiştir. Öğretmenleri arasında ideal öğretmen imgesine Basri (0.90), Melek (1.22) ve özellikle Deniz (1.65) öğretmenler görece uzak konumlandırılmıştır.

Tablo 28.

Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Yunus)

	İdeal Öğretmen	İdeal Olmayan Öğretmen	Akın Öğretmen	Bilge Öğretmen	Burhan Öğretmen	Basri Öğretmen	Deniz Öğretmen	Melek Öğretmen	Baran Öğretmen	Esra Öğretmen
Sabırlı	0.90	-0.89	0.85	-0.08	0.51	0.38	-0.93	-0.60	0.72	0.10
Dersi eğlenceli	0.86	-0.89	0.87	0.30	0.77	-0.30	-0.85	-0.95	0.95	0.54
Empati kuran	0.91	-0.83	0.88	-0.27	0.55	0.19	-0.91	-0.64	0.83	0.07
Anlaşılabilir bir dil kullanan	0.91	-0.92	0.80	0.07	0.87	-0.08	-0.91	-0.69	0.78	0.44
Öğrencilerin söylediklerini dikkate alan	0.92	-0.95	0.93	0.36	0.69	-0.15	-0.91	-0.97	0.95	0.43
Dersi sıkıcı anlatmayan	0.81	-0.84	0.89	0.47	0.76	-0.47	-0.76	-0.94	0.93	0.31
Öğrencilerin sorunlarını dikkate alan	0.96	-0.97	0.98	0.30	0.70	-0.12	-0.93	-0.90	0.95	0.23
Öğrencilerin çözemediği sorulara yardımcı olan	0.84	-0.94	0.81	0.30	0.65	0.15	-0.94	-0.76	0.77	0.51
Sorumlu	0.76	-0.77	0.79	0.42	0.81	-0.62	-0.60	-0.82	0.81	0.17
Sakin	0.84	-0.81	0.85	-0.02	0.24	0.39	-0.85	-0.70	0.79	0.08

Öğretmenlerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Yunus'un "sabırlı-sabırsız", "dersi eğlenceli-dersi eğlenceli olmayan", "empati kuran-empati kurmayan", "anlaşılabilir bir dil kullanan-anlaşılamayan bir dil kullanan", "öğrencilerin söylediklerini dikkate alan-öğrencilerin söylediklerini dikkate almayan", "dersi sıkıcı anlatmayan-dersi sıkıcı anlatan", "öğrencilerin sorunlarını dikkate alan-öğrencilerin sorunlarını dikkate almayan", "öğrencilerin çözemediği sorulara yardımcı olan-öğrencilerin çözemediği sorulara yardımcı olmayan", "sorumlu-sorumsuz" ve "sakin-sakin olmayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 28 incelendiğinde ideal öğretmen imgesine yakınlştırılan öğretmenlerin (Esra, Burhan Baran ve özellikle Akın öğretmenler) tüm bu kişisel yapıları ile olumlu yönde ilişkilendirildiği görülmektedir. Buna karşın ideal öğretmen imgesinden görece uzak konumlandırılan öğretmenlerin (Melek ve Deniz öğretmenler) bu kişisel yapılarla olumsuz yönde ilişkilendirildiği gözlenmiştir. Yunus'a göre ideal bir öğretmen en fazla öğrencilerin sorunlarını dikkate alan, öğrencilerin söylediklerini dikkate alan, empati kuran, anlaşılabilir bir dil kullanan ve sabırlı öğretmendir. Tüm bu yapılar ideal öğretmen imgesi ile olumlu ve oldukça yüksek düzeyde ilişkilendirilmiştir.

4.1.3. Orta Düzeyde Başarılı Öğrencilerin Kurgularına İlişkin Bulgular

4.1.3.1. Ali

Ali'nin Bir Öğrenci Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 29.

Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Ali)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğrenci olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğrenci (2)	0.77	0.00								
İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım (3)	0.45	0.89	0.00							
İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (4)	1.29	1.81	1.30	0.00						
Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben (5)	0.52	0.86	0.27	1.24	0.00					
Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (6)	0.56	0.85	0.27	1.24	0.22	0.00				
İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben (7)	0.60	0.83	0.33	1.31	0.35	0.27	0.00			
İdeal öğrenci (8)	0.62	0.26	0.77	1.67	0.73	0.72	0.74	0.00		
İdeal olmayan öğrenci (9)	1.46	1.89	1.47	0.73	1.39	1.40	1.46	1.76	0.00	
Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben (10)	0.51	0.84	0.23	1.29	0.14	0.26	0.32	0.72	1.44	0.00

Tablo 29 incelendiğinde Ali'nin bir öğrenci olarak benlik saygısının orta düzeyde olduğu görülmektedir (bir öğrenci olarak ben ile olmak istediğim öğrenci elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.77). Diğer yandan Ali'nin kendisini ideal öğrenci olduğunu düşündüğü sınıf arkadaşına (0.45) ve ideal öğrenci elementlerine (0.62) yakın gördüğü gözlenmektedir. Benzer şekilde Ali'nin kendini ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşından (1.29) ve ideal olmayan öğrenci elementlerinden belirgin şekilde uzak (1.46) konumlandığı görülmektedir. Ali'ye göre sınıf arkadaşlarının (0.52), sınıf rehber öğretmenin (0.56) ve anne/babasının bir öğrenci olarak kendisine ilişkin algısı (0.56), öz-algısı ile tam olmasa da örtüşmektedir. Son olarak Ali'nin ilkokulda iken kendisine yönelik kurgusu (0.60) şu andaki kurgusu ile büyük ölçüde örtüşmektedir.

Tablo 30.

Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Ali)

	Bir öğrenci olarak ben	Olmak istediğim öğrenci	İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım	İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım	Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben	Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben	İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben
Derse katılan	0.47	0.83	0.47	-0.93	0.46	0.41	0.31	0.85	-0.90	0.53
Çalışkan	0.47	0.86	0.43	-0.91	0.22	0.40	0.47	0.86	-0.88	0.34
Yardımsever	0.51	0.69	0.66	-0.93	0.46	0.44	0.58	0.69	-0.92	0.65
Derste konuşmayan	0.31	0.91	0.31	-0.90	0.27	0.33	0.56	0.84	-0.85	0.37
Saygılı	0.42	0.65	0.70	-0.93	0.61	0.59	0.59	0.64	-0.93	0.71
Kitap okuyan	0.38	0.95	0.28	-0.91	0.28	0.29	0.37	0.90	-0.85	0.36
Kendine güvenen	0.32	0.20	-0.77	0.33	-0.84	-0.85	-0.72	0.24	-0.38	-0.83
Değişime açık	0.04	0.91	-0.13	-0.77	0.11	0.16	0.22	0.91	-0.56	0.15
Geleceğini düşünen	0.68	0.81	0.44	-0.88	0.34	0.17	0.21	0.83	-0.86	0.47
Arkadaş canlısı	0.39	0.40	0.53	-0.42	0.47	0.46	0.44	0.40	-0.87	0.51

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Ali'nin “derse katılan-derse katılmayan”, “çalışkan-tembel”, “yardımsever-yardımsever olmayan”, “derste konuşmayan-derste konuşan”, “saygılı-saygısız”, “kitap okuyan-kitap okumayan”, “kendine güvenen-kendine güvenmeyen”, “değişime açık-değişime kapalı”, “geleceğini düşünen-geleceğini düşünmeyen” ve “arkadaş canlısı-arkadaş canlısı olmayan” kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 30 incelendiğinde bu kişisel yapıların bir öğrenci olarak ben elementi ile olumlu yönde olmakla beraber, ancak bazılarının orta düzeyde bazılarının ise zayıf düzeyde ilişkilendirildiği görülmektedir. Buna göre Ali bir öğrenci olarak kendisini en fazla geleceğini düşünen ve yardımsever kişisel yapıları ile ve en az değişime açık ve derste konuşmayan kişisel yapıları ile bilişte temsil etmektedir. Ali'nin bir öğrenci olarak kendisine dair geçmiş algılarına bakıldığında bazı özellikler (derse katılan, kitap okuyan, kendine güvenen, geleceğini düşünen) açısından bir iyileşme gözlemlenirken, bazı özellikler açısından da (yardımsever, derste konuşmayan, saygılı, değişime açık, arkadaş canlısı) bir gerileme olduğu gözlemlenmektedir. Özellikle kendine güvenme açısından Ali, kendisinde bir iyileşme gözlemlenmektedir. Buna karşın sınıf arkadaşları, sınıf rehber öğretmeni ve anne-babası ona göre kendisini özgüvensiz olarak görmektedir. Bunun dışında Ali'ye göre sınıf arkadaşları, sınıf rehber öğretmeni ve

anne-babasının değerlendirmeleri öz-algısı ile büyük ölçüde örtüşmektedir.

Ali'nin Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 31.

Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Ali)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İdeal öğretmen (1)	0.00									
İdeal olmayan öğretmen (2)	1.31	0.00								
Akın öğretmen (3)	0.66	0.94	0.00							
Bilge öğretmen (4)	0.49	1.31	0.65	0.00						
Burhan öğretmen (5)	0.54	1.10	0.52	0.49	0.00					
Basri öğretmen (6)	1.03	1.03	0.97	1.01	0.71	0.00				
Deniz öğretmen (7)	1.72	1.00	1.37	1.57	1.50	1.35	0.00			
Melek öğretmen (8)	0.83	0.98	0.61	0.78	0.62	0.79	1.21	0.00		
Baran öğretmen (9)	0.52	1.10	0.60	0.64	0.38	0.84	1.45	0.59	0.00	
Esra öğretmen (10)	0.77	1.17	0.72	1.03	0.85	1.25	1.72	0.84	0.68	0.00

Tablo 31 incelendiğinde Ali'nin ideal öğretmen ile ideal olmayan öğretmen imgelerini birbirinden oldukça farklı kurguladığı görülmektedir (her iki element arasındaki uzaklık katsayısı 1.31 olarak hesaplanmıştır). Ali'ye göre ideal öğretmen imgesine görece en yakın öğretmen Bilge'dir (0.49). Bu öğretmeni sırasıyla Baran (0.52), Burhan (0.54), Akın (0.66) ve Esra (0.77) öğretmenler takip etmiştir. Öğretmenleri arasında ideal öğretmen imgesine Melek (0.83), Basri (1.03) ve özellikle Deniz (1.72) öğretmenler görece uzak konumlandırılmıştır.

Tablo 32.

Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Ali)

	İdeal Öğretmen	İdeal Olmayan Öğretmen	Akın Öğretmen	Bilge Öğretmen	Burhan Öğretmen	Basri Öğretmen	Deniz Öğretmen	Melek Öğretmen	Baran Öğretmen	Esra Öğretmen
Eğlenceli	0.78	-0.41	0.58	0.40	0.51	-0.34	-0.84	-0.50	0.47	0.62
Dersi iyi anlatan	0.78	-0.61	0.47	0.64	0.36	-0.73	-0.62	-0.18	0.52	0.59
Öğrencilerini önemseyen	0.53	-0.77	0.19	0.33	0.49	-0.07	-0.76	0.44	0.52	0.55
Sabırlı	0.37	-0.26	-0.32	-0.17	0.43	0.34	-0.65	-0.11	0.68	0.50
Öğrencilerin başaracağına inanan	0.73	-0.55	0.34	0.45	0.31	-0.66	-0.72	-0.06	0.63	0.78
Öğrencilerin düşüncelerini dikkate alan	0.70	-0.47	-0.05	0.63	0.69	0.37	-0.74	-0.26	0.21	-0.03
Şakacı	0.37	-0.06	0.47	0.10	0.52	-0.08	-0.82	-0.19	0.20	0.55
Sorumlu	0.84	-0.88	0.32	0.60	0.65	-0.20	-0.84	0.10	0.63	0.43
Cömert	0.19	-0.60	-0.21	0.60	0.73	0.50	-0.16	-0.02	0.28	-0.60
Kafaya koyduğu işi yapan	0.84	-0.84	0.09	0.86	0.77	-0.02	-0.68	-0.13	0.55	-0.03

Öğretmenlerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Ali'nin “eğlenceli-eğlenceli olmayan”, “dersi iyi anlatan-dersi iyi anlatmayan”, “öğrencilerini önemseyen-öğrencilerini önemsemeyen”, “sabırlı-sabırlı olmayan”, “öğrencilerin başaracağına inanan-öğrencilerin başaracağına inanmayan”, “öğrencilerin düşüncelerini dikkate alan-öğrencilerin düşüncelerini dikkate almayan”, “şakacı-şakacı olmayan”, “sorumlu-sorumlu olmayan”, “cömert-cömert olmayan ve “kafaya koyduğu işi yapan-boşvermiş” kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 32 incelendiğinde ideal öğretmen imgesine yakınlştırılan öğretmenlerden Baran ve Burhan öğretmenin tüm kişisel yapıları ile Bilge öğretmenin ise ‘sabırlı’ kişisel yapısı dışında hepsi ile olumlu yönde ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Buna karşın ideal öğretmen imgesinden görece uzak konumlandırılan öğretmenler (Basri, Melek ve Deniz öğretmenler) birçok kişisel yapı açısından olumsuz yönde değerlendirilmiştir. Ali'ye göre ideal bir öğretmen en fazla kafaya koyduğu işi yapan, sorumlu, dersi iyi anlatan ve eğlenceli olan öğretmendir. Tüm bu yapılar ideal öğretmen imgesi ile olumlu yönde ilişkilendirilmiştir.

4.1.3.2. Yankı

Yankı'nın Bir Öğrenci Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 33.

Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Yankı)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğrenci olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğrenci (2)	0.00	0.00								
İdeal öğrenci olduğunu düşündüğüm sınıf arkadaşım (3)	0.34	0.34	0.00							
İdeal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (4)	1.70	1.70	1.49	0.00						
Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben (5)	0.34	0.34	0.19	1.48	0.00					
Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (6)	0.34	0.34	0.19	1.49	0.19	0.00				
İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben (7)	0.00	0.00	0.34	1.70	0.34	0.34	0.00			
İdeal öğrenci (8)	0.33	0.33	0.29	1.49	0.21	0.29	0.33	0.00		
İdeal olmayan öğrenci (9)	1.81	1.81	1.57	0.23	1.57	1.57	1.81	1.59	0.00	
Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben (10)	0.22	0.22	0.26	1.62	0.26	0.26	0.22	0.33	1.71	0.00

Tablo 33 incelendiğinde Yankı'nın bir öğrenci olarak benlik saygısının ender rastlanacak düzeyde yüksek olduğu görülmektedir (bir öğrenci olarak ben ile olmak istediğim öğrenci elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.00). Öyle ki Yankı'nın bir öğrenci olarak kendisini olmak istediğim öğrenci elementi ile aynı noktada konumlandığı gözlenmektedir. Diğer bir ifade ile Yankı'nın kendisine ilişkin kurgusu, olmak istediği öğrenci imgesi ile birebir örtüşmektedir. Nitekim Yankı'nın kendisini ideal öğrenci olduğunu düşündüğü sınıf arkadaşına (0.34) ve ideal öğrenci elementlerine (0.33) de yakın gördüğü gözlenmektedir. Benzer şekilde Yankı'nın kendini ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşından (1.70) ve ideal olmayan öğrenci elementlerinden oldukça uzak (1.81) konumlandığı görülmektedir. Bir öğrenci olarak kendisine ilişkin kurgusu oldukça olumlu olan Yankı'nın, sosyal benliğinin de olumlu olduğu görülmektedir. Buna göre Yankı, sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben (0.34), sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (0.34) ve anne/babama göre bir öğrenci olarak ben (0.22) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Yankı'nın ilginç bir şekilde bir öğrenci olarak kendisini ilkokuldayken bir öğrenci olarak ben elementi (0.00) ile aynı noktada konumlandığı gözlenmektedir. Diğer bir ifadeyle Yankı'nın bir öğrenci olarak

kendisine ilişkin şuanadaki kurgusu geçmiştekinden farksız olup, ilkokuldayken de kendisini bir öğrenci olarak olumlu değerlendirdiği söylenebilir.

Tablo 34.

Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Yankı)

	Bir öğrenci olarak ben	Olmak istediğim öğrenci	İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım	İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım	Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben	Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben	İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben
Çalışkan	0.98	0.98	0.74	-0.98	0.75	0.74	0.98	0.69	-0.98	0.95
Dürüst	0.94	0.94	0.85	-0.98	0.76	0.85	0.94	0.64	-0.97	0.93
Saygılı	0.93	0.93	0.84	-0.99	0.88	0.84	0.93	0.78	-0.98	0.90
Güvenilir	0.94	0.94	0.83	-0.98	0.87	0.73	0.94	0.80	-0.98	0.90
Akıllı	0.94	0.94	0.73	-0.98	0.87	0.83	0.94	0.80	-0.98	0.90
Derse katılan	0.98	0.98	0.69	-0.94	0.70	0.69	0.98	0.68	-0.98	0.93
Cesaretli	0.97	0.97	0.66	-0.93	0.71	0.66	0.97	0.86	-0.96	0.80
Terbiyeli	0.93	0.93	0.84	-0.99	0.88	0.84	0.93	0.78	-0.98	0.90
Dersi dinleyen	0.93	0.93	0.86	-0.99	0.85	0.86	0.93	0.66	-0.97	0.93
Başarılı	0.99	0.93	0.74	-0.97	0.75	0.74	0.99	0.73	-0.98	0.87

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Yankı'nın “çalışkan-tembel”, “dürüst-dürüst olmayan”, “saygılı-saygısız”, “güvenilir-güvenilir olmayan”, “akıllı-akıllı olmayan”, “derse katılan-derse katılmayan”, “cesaretli-cesaretsiz”, “terbiyeli-terbiyesiz”, “dersi dinleyen-dersi dinlemeyen” ve “başarılı-başarısız” kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 34 incelendiğinde Yankı'nın bir öğrenci olarak kendini tüm bu kişisel yapılar ile yüksek düzeyde olumlu ilişkilendirdiği görülmektedir. Buna göre sırasıyla Yankı kendini bir öğrenci olarak başarılı (0.99), çalışkan (0.98), derse katılan (0.98), cesaretli (0.97), dürüst (0.94), güvenilir (0.94), akıllı (0.94), saygılı (0.93), terbiyeli (0.93), dersi dinleyen (0.93) olarak görmektedir. Tablo 16 incelendiğinde Yankı'nın bir öğrenci olarak kendisini bütün kişisel yapılar açısından olmak istediği öğrenci imgesi ile birebir bağdaştırdığı açıkça görülmektedir. Diğer bir ifadeyle Yankı kendisini tam da bir öğrenci olarak olmak istediği yerde görmektedir. Bir öğrenci olarak kendisine ilişkin kurgusu oldukça olumlu olan Yankı'ya göre sosyal çevresinin kendisine ilişkin değerlendirmesi öz-algısı ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Nitekim Yankı'ya göre sınıf arkadaşları, sınıf rehber öğretmeni ve ebeveynleri de ortaya konulan tüm kişisel yapılar

açısından kendisini olumlu görmektedir. Son olarak Yankı'nın bütün özellikler açısından bir öğrenci olarak kendisine ilişkin değerlendirmesi ilkököl yıllarındaki öz-algısı ile birebir eşleşmektedir. Diğer bir deyişle Yankı kendisinde öğrenci olmakla ilgili herhangi bir gerileme veya gelişme görmemektedir.

Yankı'nın Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 35.

Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgisine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Yankı)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İdeal öğretmen (1)	0.00									
İdeal olmayan öğretmen (2)	0.96	0.00								
Akın öğretmen (3)	0.88	1.22	0.00							
Bilge öğretmen (4)	0.96	1.37	0.37	0.00						
Burhan öğretmen (5)	0.96	1.53	0.73	0.78	0.00					
Basri öğretmen (6)	0.83	1.07	0.69	0.83	0.87	0.00				
Deniz öğretmen (7)	1.24	0.97	1.43	1.49	1.80	1.07	0.00			
Melek öğretmen (8)	0.81	0.85	0.88	0.95	0.97	0.60	1.16	0.00		
Baran öğretmen (9)	0.99	1.22	0.55	0.67	0.83	0.90	1.51	0.84	0.00	
Esra öğretmen (10)	0.76	1.06	0.55	0.79	0.80	0.60	1.28	0.70	0.64	0.00

Tablo 35 incelendiğinde Yankı'nın ideal öğretmen ile ideal olmayan öğretmen imgelerini birbirinden farklı kurguladığı görülmektedir (her iki element arasındaki uzaklık katsayısı 0.96 olarak hesaplanmıştır). Yankı'ya göre ideal öğretmen imgesine görece en yakın öğretmen Esra'dır (0.76). Bu öğretmeni sırasıyla Melek (0.81), Basri (0.83) ve Akın (0.88) öğretmenler takip etmiştir. Öğretmenleri arasında ideal öğretmen imgesine Bilge (0.96), Burhan (0.96), Baran (0.99) ve özellikle Deniz (1.24) öğretmenler görece uzak konumlandırılmıştır.

Tablo 36.

Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Yankı)

	İdeal Öğretmen	İdeal Olmayan Öğretmen	Akın Öğretmen	Bilge Öğretmen	Burhan Öğretmen	Basri Öğretmen	Deniz Öğretmen	Melek Öğretmen	Baran Öğretmen	Esra Öğretmen
Eğlenceli	0.03	-0.60	0.08	0.13	0.56	0.77	-0.14	-0.03	-0.44	0.06
Dersi verimli işleyen	0.30	-0.73	0.47	0.63	0.77	-0.26	-0.78	-0.18	0.36	0.18
Konuyu iyi anlatan	-0.21	-0.77	0.78	0.66	0.52	-0.12	-0.46	-0.75	0.55	0.45
Bilgili	-0.08	-0.70	0.94	0.85	0.47	-0.07	-0.58	-0.68	0.37	0.19
Derse vaktinde giren	-0.15	-0.26	0.46	0.34	0.72	-0.33	-0.92	0.09	0.50	0.29
Ders konusunda yardımcı olan	-0.62	-0.74	0.62	0.53	0.61	0.24	-0.67	0.06	0.53	0.40
Söz hakkı veren	-0.02	-0.51	0.32	0.04	0.73	-0.07	-0.80	-0.01	0.57	0.65
Konuyu tekrar eden	-0.40	-0.82	0.55	0.74	0.68	0.07	-0.57	-0.10	0.61	-0.09
Çaba gösteren	-0.22	-0.55	0.80	0.74	0.70	-0.33	-0.87	-0.32	0.70	0.07
Canayakın	0.60	-0.30	0.14	0.12	0.78	-0.20	-0.75	-0.07	0.09	0.09

Öğretmenlerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Yankı'nın “eğlenceli-eğlenceli olmayan”, “dersi verimli işleyen-dersi verimli işlemeyen”, “konuyu iyi anlatan-konuyu iyi anlatmayan”, “bilgili-bilgisiz”, “derse vaktinde giren-derse geç giren”, “ders konusunda yardımcı olan-ders konusunda yardımcı olmayan”, “söz hakkı veren-söz hakkı vermeyen”, “konuyu tekrar eden-konuyu tekrar etmeyen”, “çaba gösteren-çaba göstermeyen” ve “canayakın-canayakın olmayan” kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 36 incelendiğinde ideal öğretmen imgesine yakınlaştırılan öğretmenlerin (Bilge, Akın ve Burhan öğretmenler) tüm bu kişisel yapıları ile olumlu yönde ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Buna karşın ideal öğretmen imgesinden görece uzak konumlandırılan öğretmenler (Melek, Basri ve özellikle Deniz öğretmenler) bu kişisel yapılarla olumsuz yönde ilişkilendirilmiştir. Yankı'ya göre ideal bir öğretmen en fazla canayakın ve dersi verimli işleyen öğretmendir. İdeal öğretmen elementi canayakın (0.60), dersi verimli işleyen (0.30) ve eğlenceli (0.03) kişisel yapıları ile olumlu yönde ilişkilendirilirken, ders konusunda yardımcı olan (-0.62), konuyu tekrar eden (-0.40), çaba gösteren (-0.22), konuyu iyi anlatan (-0.21), derse vaktinde giren (-0.15), bilgili (-0.08) ve söz hakkı veren (-0.02) kişisel yapıları ile olumsuz yönde ilişkilendirilmiştir.

4.1.3.3. Emrah

Emrah'ın Bir Öğrenci Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 37.

Öğrenci Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Emrah)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğrenci olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğrenci (2)	0.63	0.00								
İdeal öğrenci olduğunu düşündüğüm sınıf arkadaşım (3)	0.50	0.72	0.00							
İdeal öğrenci olmadığını düşündüğüm bir sınıf arkadaşım (4)	1.22	1.21	1.61	0.00						
Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben (5)	0.55	0.83	0.85	1.18	0.00					
Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (6)	0.56	0.38	0.78	1.18	0.75	0.00				
İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben (7)	0.84	0.98	0.67	1.70	0.86	0.95	0.00			
İdeal öğrenci (8)	0.80	0.86	0.87	1.28	0.71	0.80	0.55	0.00		
İdeal olmayan öğrenci (9)	1.26	1.04	1.59	1.00	1.17	0.94	1.73	1.38	0.00	
Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben (10)	0.67	0.75	0.71	1.30	0.87	0.68	0.69	0.50	1.34	0.00

Tablo 37 incelendiğinde Emrah'ın bir öğrenci olarak benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir (bir öğrenci olarak ben ile olmak istediğim öğrenci elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.63). Bir öğrenci olarak benlik saygısı yüksek olan Emrah kendisini ideal öğrenci olduğunu düşündüğü sınıf arkadaşına (0.50) yakın görürken, ideal öğrenci elementine (0.80) ise nispeten daha uzak gördüğü gözlenmektedir. Buna karşın Emrah'ın kendini ideal öğrenci olmadığını düşündüğü sınıf arkadaşından (1.22) ve ideal olmayan öğrenci elementlerinden belirgin şekilde uzak (1.26) konumlandığı görülmektedir. Emrah'ın, sosyal benliğinin bir öğrenci olarak kendisine ilişkin kurgusu ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Buna göre Emrah, sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci olarak ben (0.55), sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben (0.56) ve anne/babama göre bir öğrenci olarak ben (0.67) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Emrah'ın bir öğrenci olarak kendisine ilişkin şu andaki kurgusunun ilkokulda iken kendisine yönelik kurgusundan (0.80) nispeten farklılaştığı gözlenmektedir.

Tablo 38.

Öğrenci Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi
(Emrah)

	Bir öğrenci olarak ben	Olmak istediğim öğrenci	İdeal öğrenci olduğumu düşündüğüm sınıf arkadaşım	İdeal öğrenci olmadığımı düşündüğüm bir sınıf arkadaşım	Sınıftaki arkadaşlarıma göre bir öğrenci ben	Sınıf rehber öğretmenime göre bir öğrenci olarak ben	İlkokuldayken bir öğrenci olarak ben	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Anne-babama göre bir öğrenci olarak ben
Saygılı	0.27	0.06	0.77	-0.97	-0.03	0.06	0.76	0.29	-0.61	0.51
Derse katılan	0.15	0.16	0.80	-0.89	-0.12	-0.10	0.85	0.43	-0.74	0.50
Zeki	0.39	0.10	0.85	-0.75	-0.17	-0.05	0.83	0.36	-0.92	0.47
Dersi takip eden	0.39	0.10	0.85	-0.75	-0.17	-0.05	0.83	0.36	-0.92	0.47
Konuşkan	0.16	0.36	0.28	-0.68	0.10	0.67	0.12	-0.32	0.18	-0.23
Çalışkan	0.38	0.09	0.88	-0.84	-0.08	-0.15	0.85	0.39	-0.88	0.49
Sinirli olmayan	0.47	0.45	0.10	0.16	0.28	0.29	-0.61	-0.87	0.43	-0.77
Arkadaşlarıyla ilişkisi iyi	0.74	-0.27	0.72	-0.45	0.49	-0.41	0.63	0.13	-0.81	0.01
Kavgacı olmayan	-0.45	0.68	-0.54	0.46	-0.38	0.60	-0.71	-0.56	0.78	-0.49
Derste sessiz konuşan	0.23	0.52	0.03	0.29	-0.63	0.51	-0.67	-0.76	0.38	0.02

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Emrah'ın "saygılı-saygısız", "derse katılan-derse katılmayan", "zeki-zeki olmayan", "dersi takip eden-dersi takip etmeyen", "konuşkan-konuşkan olmayan", "çalışkan-tembel", "sinirli olmayan-sinirli", "arkadaşlarıyla ilişkisi iyi-arkadaşlarıyla ilişkisi iyi olmayan", "kavgacı olmayan-kavgacı" ve "derste sessiz konuşan-derste sesli konuşan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 38 incelendiğinde bir öğrenci olarak ben elementinin arkadaşlarıyla ilişkisi iyi (0.74), sinirli olmayan (0.47), zeki (0.39), dersi takip eden (0.39), çalışkan (0.38), saygılı (0.27), derste sessiz konuşan (0.23), konuşkan (0.16) ve derse katılan (0.15) kişisel yapıları ile zayıf düzeyde, ancak olumlu ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Buna karşın Emrah kavgacı olmayan (-0.45) kişisel yapısı ile bir öğrenci olarak ben elementini olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. Emrah, ideal olmadığını düşündüğüm sınıf arkadaşım elementi ile bu kişisel yapılardan bazılarını (sinirli olmayan, kavgacı olmayan, derste sessiz konuşan) olumlu; bazılarını (saygılı, derse katılan, zeki, dersi takip eden, konuşkan, çalışkan, arkadaşlarıyla ilişkisi iyi) ise olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. İlginç olan bir hipotetik element olan ideal olmayan öğrenci

elementinin konuşkan (0.18), sınırlı olmayan (0.43), kavgacı olmayan (0.78) ve derste sessiz konuşan (0.38) kişisel yapıları ile pozitif yönde ilişkilendirilmiş olmasıdır. İlginç olan bir diğer nokta ise yine bir hipotetik element olan ideal öğrenci elementinin konuşkan (-0.32), sınırlı olmayan (-0.87), kavgacı olmayan (-0.56) ve derste sessiz konuşan (-0.76) kişisel yapıları ile negatif yönde ilişkilendirilmiş olmasıdır. Tablo 38 incelendiğinde Emrah'ın bir öğrenci olarak kendisine ilişkin algısının sosyal beninden daha olumlu olduğu gözlenmektedir. Nitekim sınıftaki arkadaşlarına göre bir öğrenci olarak ben ve sınıf rehber öğretmenine göre bir öğrenci olarak ben elementleri bu kişisel yapılarla görece daha zayıf ilişkilendirilmiştir. Bir öğrenci olarak kendisini kavgacı olarak değerlendiren Emrah'a göre sınıf arkadaşları ve ebeveynleri de kendisini kavgacı olarak görmektedir. Saygılı olma, derse katılma, zekâ ve konuşkanlık konusunda sınıf arkadaşları ve sınıf rehber öğretmeni, Emrah'a göre kendisini oldukça olumsuz olarak görmekteyken anne-babası ise bu kişisel yapılar açısından kendisini olumlu değerlendirmektedir. Emrah'ın bir öğrenci olarak kendisine dair geçmiş algılarına bakıldığında bazı özellikler (konuşkan, sınırlı olmayan, arkadaşlarıyla ilişkisi iyi, kavgacı olmayan, derste sessiz konuşan) açısından bir iyileşme gözlemlenirken, bazı özellikler açısından da bir gerileme (saygılı, derse katılan, zeki, dersi takip eden, çalışkan) olduğu gözlemlenmektedir.

Emrah'ın Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 39.

Öğretmenlerin İdeal ve İdeal Olmayan Öğretmen İmgesine Olan Uzaklığına Yönelik Katsayılar (Emrah)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
İdeal öğretmen (1)	0.00									
İdeal olmayan öğretmen (2)	2.14	0.00								
Akın öğretmen (3)	0.75	1.95	0.00							
Bilge öğretmen (4)	0.78	1.99	0.56	0.00						
Burhan öğretmen (5)	0.74	1.92	0.51	0.23	0.00					
Basri öğretmen (6)	0.61	1.73	0.57	0.45	0.38	0.00				
Deniz öğretmen (7)	0.99	1.60	0.63	0.88	0.71	0.67	0.00			
Melek öğretmen (8)	0.50	1.77	0.61	0.57	0.52	0.20	0.75	0.00		
Baran öğretmen (9)	0.42	1.89	0.55	0.51	0.45	0.33	0.80	0.26	0.00	
Esra öğretmen (10)	0.80	1.57	0.72	0.90	0.81	0.65	0.60	0.62	0.67	0.00

Tablo 39 incelendiğinde Emrah'ın ideal öğretmen ile ideal olmayan öğretmen

imgelerini birbirinden oldukça farklı kurguladığı görülmektedir (her iki element arasındaki uzaklık katsayısı 2.14 olarak hesaplanmıştır). Emrah’a göre ideal öğretmen imgesine görece en yakın öğretmen Baran’dır (0.42). Bu öğretmeni sırasıyla Melek (0.50), Basri (0.61), Burhan (0.74) ve Akın (0.75) öğretmenler takip etmiştir. Öğretmenleri arasında ideal öğretmen imgesine Bilge (0.78), Esra (0.80) ve özellikle Deniz (0.99) öğretmenler görece uzak konumlandırılmıştır.

Tablo 40.

Öğretmenlerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Emrah)

	İdeal Öğretmen	İdeal Olmayan Öğretmen	Akın Öğretmen	Bilge Öğretmen	Burhan Öğretmen	Basri Öğretmen	Deniz Öğretmen	Melek Öğretmen	Baran Öğretmen	Esra Öğretmen
Sabırlı	0.55	-0.52	-0.20	0.61	0.55	0.85	-0.70	0.73	0.74	-0.62
Sakin	0.51	-0.71	0.34	0.85	0.64	0.63	-0.74	0.56	0.71	-0.52
Dersi iyi anlatan	0.67	-0.98	0.64	0.67	0.70	0.31	-0.22	0.30	0.73	-0.27
Dersi düzenli anlatan	0.82	-0.97	0.49	0.44	0.48	0.37	-0.13	0.44	0.67	-0.08
Sinirli olmayan	-0.85	0.39	0.03	0.25	0.36	-0.09	0.46	-0.69	-0.66	-0.34
Derse vaktinde giren	0.45	-0.93	0.72	0.75	0.78	0.31	-0.09	0.18	0.51	-0.27
Sorumlu	0.88	-0.94	0.44	0.39	0.43	0.36	-0.16	0.46	0.68	-0.07
Öğrencilere karşı ilgili davranan	0.65	-0.97	0.57	0.52	0.58	0.38	-0.06	0.38	0.62	-0.11
Öğrencilerin sorunları ile ilgilenen	0.48	-0.84	0.73	0.60	0.64	0.47	-0.05	0.35	0.57	-0.59
Derse odaklanan	0.67	-0.98	0.64	0.67	0.70	0.31	-0.22	0.30	0.73	-0.27

Öğretmenlerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Emrah’ın “sabırlı-sabırsız”, “sakin-sakin olmayan”, “dersi iyi anlatan-dersi iyi anlatmayan”, “dersi düzenli anlatan-dersi düzensiz anlatan”, “sinirli-sinirli olmayan”, “derse vaktinde giren-derse geç giren”, “sorumlu-sorumlu olmayan”, “öğrencilere karşı ilgili davranan-öğrencilere karşı ilgili davranmayan”, “öğrencilerin sorunları ile ilgilenen-öğrencilerin sorunları ile ilgilenmeyen” ve “derse odaklanan-derse odaklanmayan” kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 40 incelendiğinde ideal öğretmen imgesine yakınlaştırılan öğretmenlerden Bilge ve Burhan öğretmenin tüm kişisel yapıları ile; Melek ve Baran öğretmenin ise ‘sinirli olmayan’ kişisel yapısı dışında hepsi ile olumlu yönde ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Buna karşın ideal öğretmen imgesinden görece uzak konumlandırılan öğretmenler (Deniz ve Esra öğretmenler) birçok kişisel yapı açısından olumsuz yönde

değerlendirilmiştir. Emrah'a göre ideal bir öğretmen en fazla sorumlu, dersi düzenli anlatan, dersi iyi anlatan, derse odaklanan ve öğrencilere karşı ilgili davranan öğretmendir. 'Sinirli olmayan' kişisel yapısı dışındaki bütün kişisel yapılar, ideal öğretmen imgesi ile olumlu yönde ilişkilendirilmiştir.

4.2. Öğretmenlerin Bir Öğretmen Olarak Kendilerine ve Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

4.2.1. Akın Öğretmen

Akın Öğretmen'in Bir Öğretmen Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 41.

Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Akın Öğretmen)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğretmen olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğretmen (2)	0.39	0.00								
İdeale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (3)	0.36	0.15	0.00							
İdeale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (4)	1.27	1.57	1.52	0.00						
Öğrencilerime göre bir öğretmen ben (5)	0.34	0.28	0.32	1.43	0.00					
İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben (6)	0.62	0.86	0.85	0.90	0.77	0.00				
Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (7)	0.22	0.44	0.42	1.18	0.41	0.54	0.00			
Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (8)	0.27	0.42	0.39	1.23	0.31	0.64	0.27	0.00		
İdeal öğretmen (9)	0.39	0.00	0.15	1.57	0.28	0.86	0.44	0.42	0.00	
İdeal olmayan öğretmen (10)	1.67	1.96	1.92	0.44	1.81	1.25	1.57	1.62	1.96	0.00

Tablo 41 incelendiğinde Akın Öğretmen'in bir öğretmen olarak benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir (bir öğretmen olarak ben ile olmak istediğim öğretmen elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.39). Bir öğretmen olarak benlik saygısı yüksek olan Akın Öğretmen kendisini ideale yakın olduğunu düşündüğü meslektaşına (0.36) ve ideal öğretmen elementine (0.39) yakın gördüğü gözlenmektedir. Bununla birlikte Akın Öğretmen'in kendini ideale uzak olduğunu düşündüğü meslektaşından (1.27) ve ideal olmayan öğretmen elementlerinden (1.67) belirgin şekilde uzak konumlandığı görülmektedir. Akın Öğretmen'in, sosyal benliğinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusu ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Buna göre Akın Öğretmen, öğrencilerime göre bir öğretmen olarak ben (0.34), okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (0.22) ve meslektaşlarıma göre bir öğretmen

olarak ben (0.27) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Akın Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında kendisine yönelik kurgusu, şu andaki kurgusundan çok fazla olmamakla birlikte farklılaşmaktadır (0.62).

Tablo 42.

Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Akın Öğretmen)

	Bir öğretmen olarak ben	Olmak istediğim öğretmen	İdeale yakın olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	İdeale uzak olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	Öğrencilerine göre bir öğretmen ben	İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben	Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben	Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben	İdeal öğretmen	İdeal olmayan öğretmen
Tecrübeli	0.83	0.90	0.90	-0.90	0.84	-0.78	0.75	0.84	0.90	-0.92
Başarılı	0.85	0.95	0.92	-0.97	0.88	-0.47	0.62	0.79	0.95	-0.98
Sınıf yönetimi iyi olan	0.75	0.98	0.95	-0.99	0.92	-0.56	0.66	0.72	0.98	-0.97
Sosyal	0.73	0.95	0.85	-0.98	0.90	-0.35	0.64	0.66	0.95	-0.94
Öğrencilerini seven	0.82	0.88	0.85	-0.91	0.66	-0.20	0.78	0.50	0.88	-0.92
Öğrenciyle iletişimi iyi	0.77	0.99	0.99	-0.96	0.81	-0.59	0.70	0.72	0.99	-0.98
Donanımlı	0.87	0.96	0.95	-0.96	0.89	-0.61	0.66	0.72	0.96	-0.97
Disiplinli	0.77	0.99	0.99	-0.96	0.81	-0.59	0.70	0.72	0.99	-0.98
Araştırmacı	0.74	0.97	0.94	-0.98	0.89	-0.42	0.62	0.66	0.97	-0.98
Dersi verimli işleyen	0.73	0.96	0.95	-0.95	0.91	-0.64	0.62	0.86	0.96	-0.97

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Akın Öğretmen'in "tecrübeli-tecrübesiz", "başarılı-başarısız", "sınıf yönetimi iyi olan-sınıf yönetimi iyi olmayan", "sosyal-asosyal", "öğrencilerini seven-öğrencilerini sevmeyen", "öğrenci ile iletişimi iyi olan-öğrenci ile iletişimi iyi olmayan", "donanımlı-donanımsız", "disiplinli-disiplinsiz", "araştırmacı-araştırmacı olmayan" ve "dersi verimli işleyen-dersi verimli işlemeyen" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 42 incelendiğinde Akın Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendini tüm bu kişisel yapılar ile yüksek düzeyde ve olumlu yönde ilişkilendirdiği görülmektedir. Buna göre sırasıyla Akın Öğretmen kendini bir öğretmen olarak donanımlı (0.87), başarılı (0.85), tecrübeli (0.83), öğrencilerini seven (0.82), öğrenci ile iletişimi iyi olan (0.77), disiplinli (0.77), sınıf yönetimi iyi olan (0.75) ve araştırmacı (0.74) biri olarak görmektedir. Diğer kişisel yapılarla kıyaslandığında kendisi ile en az ilişkilendirdiği kişisel yapıların 'sosyal' ve 'dersi verimli işleyen' (0.73) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal ben ile ilgili elementler incelendiğinde, Akın Öğretmen'e göre öğrencilerinin bir

öğretmen olarak kendisine ilişkin algısının, öz algısından daha olumlu olduğu görülmektedir. Buna karşın okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben ve meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben elementleri bu kişisel yapılarla görece daha zayıf ilişkilendirilmiştir. Son olarak Akın Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendisine dair geçmiş algılarına bakıldığında şuandaki kurgusunun daha olumlu olduğu açıkça görülmektedir. Nitekim Tablo 40 incelendiğinde ilk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben elementinin bütün kişisel yapılar ile olumsuz yönde ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Diğer bir deyişle Akın Öğretmen bir öğretmen olarak kendisinde bütün kişisel yapılar açısından kaydadeğer ölçüde gelişme gözlemektedir.

Akın Öğretmen'in Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 43.

Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Akın Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
İdeal öğrenci	0.00										
İdeal olmayan öğrenci	2.04	0.00									
Hasan	0.00	2.04	0.00								
Şahin	1.17	0.97	1.17	0.00							
Emrah	1.31	0.83	1.31	0.27	0.00						
Berfin	1.36	0.78	1.36	0.32	0.17	0.00					
Mustafa	0.72	1.39	0.72	0.48	0.62	0.69	0.00				
Ali	0.41	1.73	0.41	0.92	1.03	1.07	0.50	0.00			
Yunus	0.37	1.79	0.37	0.93	1.07	1.11	0.53	0.18	0.00		
Hülya	0.00	2.04	0.00	1.17	1.31	1.36	0.72	0.41	0.37	0.00	
Yankı	0.71	1.55	0.71	0.64	0.79	0.88	0.35	0.65	0.63	0.71	0.00

Tablo 43 incelendiğinde Akın Öğretmen'in Hasan ve Hülya'yı ideal öğrenci elementi ile aynı noktada konumlandığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle Akın Öğretmen'e göre başarılı öğrencilerden olan Hasan ve Hülya, ideal öğrenci özelliklerini birebir taşımaktadır. Hasan ve Hülya'yı, bir diğer başarılı öğrenci olan Yunus (0.37) takip etmektedir. Öte yandan Akın Öğretmen'in ideal öğrenci elementine en az, başarısız bir öğrenci olan Berfin'i (1.36) yakınlaştırdığı görülmektedir. Berfin'i, orta düzeyde başarı gösteren Emrah ve başarısız öğrenci olan Şahin (1.17) takip etmektedir.

Tablo 44.

Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Akın Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
Başarılı	0.99	-0.93	0.99	-0.97	-0.96	-0.95	-0.11	0.86	0.88	0.99	0.15
Derste aktif	0.94	-0.87	0.94	-0.92	-0.98	-0.96	-0.16	0.93	0.93	0.94	0.08
Gayretli	0.96	-0.90	0.96	-0.96	-0.96	-0.93	-0.19	0.95	0.96	0.96	0.04
Arkadaşlarına saygılı	0.92	-0.97	0.92	-0.81	-0.86	-0.89	0.22	0.63	0.72	0.92	0.57
Çalışkan	0.97	-0.96	0.97	-0.87	-0.96	-0.97	0.17	0.76	0.82	0.97	0.38
Konuşkan	0.93	-0.93	0.93	-0.90	-0.90	-0.87	0.00	0.92	0.94	0.93	0.03
Uyumlu	0.92	-0.95	0.92	-0.81	-0.88	-0.94	0.23	0.65	0.73	0.92	0.57
Algısı yüksek	0.99	-0.93	0.99	-0.97	-0.96	-0.95	-0.11	0.86	0.88	0.99	0.15
Düzenli	0.95	-0.98	0.95	-0.91	-0.93	-0.92	0.05	0.88	0.93	0.95	0.24
Öğretmenlerine saygılı	0.89	-0.96	0.89	-0.72	-0.87	-0.88	0.19	0.63	0.80	0.89	0.54

Öğrencilerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Akın Öğretmen'in "başarılı-başarısız", "derste aktif-derste pasif", "gayretli-gayretsiz", "arkadaşlarına saygılı-arkadaşlarına saygısız", "çalışkan-tembel", "konuşkan-konuşkan olmayan", "uyumlu-uyumsuz", "algısı yüksek-algısı düşük", "düzenli-düzensiz" ve "öğretmenlerine saygılı-öğretmenlerine saygısız" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 44 incelendiğinde Akın Öğretmen beklendiği üzere ideal ve ideal olmayan öğrenci elementlerini karşıt özellikler ile tanımlamıştır. Akın Öğretmene göre ideal öğrenci elementi en çok 'başarılı' ve 'algısı yüksek' (0.99) ve en az öğretmenlerine saygılı (0.89) kişisel yapılarıyla ilişkilendirilmiştir. Tablo 37 ile tutarlı olarak Akın Öğretmen'in Hasan ve Hülya'yı bütün kişisel yapılar açısından ideal öğrenci imgesi ile birebir bağdaştırdığı açıkça görülmektedir. Buna karşın ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Berfin'in tüm bu özellikleri veya kişisel yapıları olumsuz anlamda üzerinde taşıdığı Akın Öğretmen tarafından değerlendirilmiştir.

4.2.3. Burhan Öğretmen

Burhan Öğretmen'in Bir Öğretmen Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 45.

Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Burhan Öğretmen)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğretmen olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğretmen (2)	1.06	0.00								
İdeale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (3)	1.06	0.00	0.00							
İdeale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (4)	0.64	1.66	1.66	0.00						
Öğrencilerime göre bir öğretmen ben (5)	0.73	0.47	0.47	1.29	0.00					
İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben (6)	0.95	0.31	0.31	1.51	0.43	0.00				
Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (7)	1.06	0.00	0.00	1.66	0.47	0.31	0.00			
Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (8)	1.06	0.00	0.00	1.66	0.47	0.31	0.00	0.00		
İdeal öğretmen (9)	1.06	0.00	0.00	1.66	0.47	0.31	0.00	0.00	0.00	
İdeal olmayan öğretmen (10)	0.64	1.66	1.66	0.00	1.29	1.51	1.66	1.66	1.66	0.00

Tablo 45 incelendiğinde Burhan Öğretmen'in bir öğretmen olarak benlik saygısının düşük olduğu görülmektedir (bir öğretmen olarak ben ile olmak istediğim öğretmen elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 1.06). Bir öğretmen olarak benlik saygısı düşük olan Burhan Öğretmen'in kendisini ideale uzak olduğunu düşündüğü meslektaşına (0.64) ve ideal olmayan öğretmen elementine (0.64) yakın gördüğü gözlenmektedir. Bununla birlikte Burhan Öğretmen'in kendini ideale yakın olduğunu düşündüğü meslektaşından (1.11) ve ideal öğretmen elementlerinden belirgin şekilde uzak (1.60) konumlandığı görülmektedir. Burhan Öğretmen'in, sosyal benliğinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusu ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Buna göre Burhan Öğretmen, öğrencilerime göre bir öğretmen olarak ben (0.73), okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (1.06) ve meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (1.06) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Burhan Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendisine yönelik şundaki kurgusunun ilk mesleğe başladığındaki kurgusundan (0.95) farklılaştığı gözlenmektedir.

Tablo 46.

Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Burhan Öğretmen)

	Bir öğretmen olarak ben	Olmak istediğim öğretmen	İdeale yakın olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	İdeale uzak olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	Öğrencilerime göre bir öğretmen ben	İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben	Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben	Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben	İdeal öğretmen	İdeal olmayan öğretmen
Öğrencilerle mesafeli olmayan	-0.83	0.97	0.97	-0.96	0.30	0.64	0.97	0.97	0.97	-0.96
Disiplinli	-0.93	0.99	0.99	-0.98	0.36	0.71	0.99	0.99	0.99	-0.98
Yardımsaver	-0.93	0.96	0.96	-0.97	0.58	0.67	0.96	0.96	0.96	-0.97
Öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenen	-0.96	0.99	0.99	-0.99	0.33	0.86	0.99	0.99	0.99	-0.99
Veliyle iletişimi olan	-0.96	0.99	0.99	-0.99	0.33	0.86	0.99	0.99	0.99	-0.99
Öğrencilerine değer veren	-0.96	0.99	0.99	-0.99	0.33	0.86	0.99	0.99	0.99	-0.99
Krize anında müdahale eden	-0.97	0.97	0.97	-0.98	0.54	0.83	0.97	0.97	0.97	-0.98
Öğrencilerine ismiyle hitap eden	-0.97	0.97	0.97	-0.98	0.54	0.83	0.97	0.97	0.97	-0.98
Özgüveni yüksek	-0.96	0.99	0.99	-0.99	0.33	0.86	0.99	0.99	0.99	-0.99
Sorumluluklarının bilincinde olan	-0.96	0.99	0.99	-0.99	0.33	0.86	0.99	0.99	0.99	-0.99

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Burhan Öğretmen'in "öğrencilerle mesafeli olmayan-öğrencilerle mesafeli olan", "disiplinli-disiplinli olmayan", "yardımsaver-yardımsaver olmayan", "öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenen-öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmeyen", "veliyle iletişimi olan-veliyle iletişimi olmayan", "öğrencilerine değer veren-öğrencilerine değer vermeyen", "krize anında müdahale eden-krize anında müdahale etmeyen", "öğrencilerine ismiyle hitap eden-öğrencilerine ismiyle hitap etmeyen", "özgüveni yüksek-özgüveni düşük" ve "sorumluluklarının bilincinde olan-sorumluluklarının bilincinde olmayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 46 incelendiğinde Burhan Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendisini tüm bu kişisel yapılar ile yüksek düzeyde ve olumsuz yönde ilişkilendirdiği görülmektedir. Diğer bir deyişle Burhan Öğretmen ortaya koyduğu bütün bu özellikler açısından kendisini olumsuz olarak değerlendirmektedir. Burhan Öğretmen'in öğretmen olma ile ilgili kullandığı tüm bu kişisel yapılar, ideale yakın olduğunu düşündüğü meslektaş ve

ideal öğretmen elementleri ile olumlu; ideale uzak olduğunu düşündüğü meslektaşları ve ideal olmayan öğretmen elementleri ile olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. Tablo 46 incelendiğinde Burhan Öğretmen'in sosyal beninin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin algısından daha olumlu olduğu gözlenmektedir. Nitekim öğrencilerime göre bir öğretmen olarak ben, okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben ve meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben elementleri bu kişisel yapılarla görece daha güçlü ilişkilendirilmiştir. Özellikle Burhan Öğretmen'e göre meslektaşları ve okul yöneticileri kendisini ortaya koyduğu bütün kişisel yapılar açısından oldukça olumlu olarak değerlendirmektedir. Burhan Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında bir öğretmen olarak kendisini bu özellikler açısından daha iyi gördüğü söylenebilir. Diğer bir deyişle Burhan Öğretmen bir öğretmen olarak kendisinde bütün kişisel yapılar açısından belirgin düzeyde gerileme gözlemektedir.

Burhan Öğretmen'in Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 47.

Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Burhan Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
İdeal öğrenci	0.00										
İdeal olmayan öğrenci	2.13	0.00									
Hasan	0.24	2.06	0.00								
Şahin	1.35	0.83	1.28	0.00							
Emrah	1.35	0.83	1.28	0.00	0.00						
Berfin	1.29	0.91	1.22	0.22	0.22	0.00					
Mustafa	0.97	1.25	0.87	0.54	0.54	0.50	0.00				
Ali	0.74	1.54	0.70	0.76	0.76	0.73	0.54	0.00			
Yunus	0.63	1.59	0.58	0.79	0.79	0.76	0.50	0.22	0.00		
Hülya	0.00	2.13	0.24	1.35	1.35	1.29	0.97	0.74	0.63	0.00	
Yankı	0.61	1.64	0.55	0.92	0.92	0.84	0.67	0.54	0.49	0.61	0.00

Tablo 47 incelendiğinde Burhan Öğretmen'in Hülya'yı ideal öğrenci elementi ile aynı noktada konumlandığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle Burhan Öğretmen'e göre başarılı öğrencilerden olan Hülya, ideal öğrenci özelliklerini birebir taşımaktadır. Hülya'yı, bir diğer başarılı öğrenci olan Hasan (0.24) takip etmektedir. Öte yandan

Burhan Öğretmen'in ideal öğrenci elementine en az, başarısız bir öğrenci olan Şahin'i (1.35) ve orta düzeyde başarı gösteren Emrah'ı (1.35) yakınlaştırdığı görülmektedir. Şahin'i ve Emrah'ı bir diğer başarısız öğrenci olan Berfin (1.29) takip etmektedir.

Tablo 48.

Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Burhan Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
Olumlu davranış gösteren	0.84	-0.93	0.82	-0.79	-0.79	-0.77	-0.36	0.70	0.90	0.84	0.36
Araç-gereç getiren	0.95	-0.92	0.93	-0.94	-0.94	-0.89	-0.58	0.40	0.62	0.95	0.84
Kendini ifade etme becerisi yüksek	0.90	-0.94	0.89	-0.92	-0.92	-0.91	-0.31	0.68	0.89	0.90	0.47
Hedefleri olan	0.98	-0.97	0.98	-0.97	-0.97	-0.94	-0.24	0.42	0.71	0.98	0.60
Öfkesini kontrol eden	0.97	-0.94	0.86	-0.91	-0.91	-0.89	-0.55	0.52	0.74	0.97	0.65
Sorumluluğunu bilen	0.95	-0.92	0.93	-0.94	-0.94	-0.89	-0.58	0.40	0.62	0.95	0.84
Okula devamsızlık yapmayan	0.98	-0.97	0.98	-0.97	-0.97	-0.94	-0.24	0.42	0.71	0.98	0.60
Arkadaşlarıyla iletişimi iyi olan	0.98	-0.97	0.98	-0.97	-0.97	-0.94	-0.24	0.42	0.71	0.98	0.60
Kitap okuma alışkanlığı olan	0.92	-0.93	0.93	-0.96	-0.96	-0.78	-0.34	0.33	0.57	0.92	0.79
Lider özelliği olan	0.95	-0.91	0.96	-0.93	-0.93	-0.89	-0.17	0.16	0.60	0.95	0.61

Öğrencilerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Burhan Öğretmen'in "olumlu davranış gösteren-olumsuz davranış gösteren", "araç-gereç getiren-araç-gereç getirmeyen", "kendini ifade etme becerisi yüksek-kendini ifade etme becerisi düşük", "hedefleri olan-hedefleri olmayan", "öfkesini kontrol eden-öfkesini kontrol edemeyen", "sorumluluğunu bilen-sorumluluğunu bilmeyen", "okula devamsızlık yapan-okula devamsızlık yapmayan", "arkadaşlarıyla iletişimi iyi olan-arkadaşlarıyla iletişimi iyi olmayan" ve "kitap okuma alışkanlığı olan-kitap okuma alışkanlığı olmayan" ve "lider özelliği olan-lider özelliği olmayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 48 incelendiğinde Burhan Öğretmen'in beklendiği üzere ideal ve ideal olmayan öğrenci elementlerini karşıt özellikler ile tanımladığı görülmektedir. Burhan Öğretmen ideal öğrenci elementini en çok 'hedefleri olan', 'okula devamsızlık yapmayan' ve 'arkadaşlarıyla iletişimi iyi olan' (0.98) ve en az olumlu davranış

gösteren (0.84) kişisel yapılarıyla ilişkilendirmiştir. Tablo 47 ile tutarlı olarak Burhan Öğretmen'in Hülya'yı bütün kişisel yapılar açısından ideal öğrenci imgesi ile birebir bağdaştırdığı açıkça görülmektedir. Buna karşın Burhan Öğretmen'e göre ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Şahin ve Emrah, tüm bu özellikleri veya kişisel yapıları olumsuz anlamda üzerinde taşımaktadır.

4.2.2. Bilge Öğretmen

Bilge Öğretmen'in Bir Öğretmen Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 49.

Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Bilge Öğretmen)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğretmen olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğretmen (2)	1.12	0.00								
İdeale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (3)	1.12	0.00	0.00							
İdeale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (4)	1.15	1.39	1.39	0.00						
Öğrencilerime göre bir öğretmen ben (5)	0.37	0.99	0.99	1.12	0.00					
İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben (6)	0.57	0.81	0.81	1.32	0.43	0.00				
Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (7)	0.46	0.95	0.95	0.93	0.43	0.49	0.00			
Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (8)	0.46	0.84	0.84	0.97	0.38	0.44	0.18	0.00		
İdeal öğretmen (9)	1.12	0.00	0.00	1.39	0.99	0.81	0.95	0.84	0.00	
İdeal olmayan öğretmen (10)	1.16	1.71	1.71	1.40	1.24	1.33	1.06	1.10	1.71	0.00

Tablo 49 incelendiğinde Bilge Öğretmen'in bir öğretmen olarak benlik saygısının belirgin düzeyde düşük olduğu görülmektedir (bir öğretmen olarak ben ile olmak istediğim öğretmen elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 1.12). Bir öğretmen olarak benlik saygısı düşük olan Bilge Öğretmen'in kendisini ideale yakın olduğunu düşündüğüm meslektaşım (1.12) ve ideal öğretmen (1.12) elementlerine uzak gördüğü gözlenmektedir. İlginç olan Bilge Öğretmen'in kendisini ideale uzak olduğunu düşündüğüm meslektaşım (1.15) ve ideal olmayan öğretmen (1.16) elementlerine de uzak görüyor olmasıdır. Yani Bilge Öğretmen kendisini ne ideal öğretmen imgelerine ne de ideal olmayan öğretmen imgelerine yakın görmektedir. Bilge Öğretmen'in, sosyal benliğinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusu ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Buna göre Bilge Öğretmen, öğrencilerime göre bir öğretmen olarak ben (0.37), okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (0.46) ve meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (0.46) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son

olarak Bilge Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında kendisine yönelik kurgusunun, şu andaki kurgusundan kısmen farklılaştığı söylenebilir (0.58).

Tablo 50.

Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Bilge Öğretmen)

	Bir öğretmen olarak ben	Olmak istediğim öğretmen	İdeale yakın olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	İdeale uzak olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	Öğrencilerime göre bir öğretmen ben	İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben	Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben	Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben	İdeal öğretmen	İdeal olmayan öğretmen
İşini severek yapan	-0.44	0.87	0.87	-0.63	-0.07	0.42	-0.73	-0.52	0.87	-0.71
Sınıf yönetimi iyi olan	-0.56	0.94	0.94	-0.37	-0.58	-0.15	-0.85	-0.71	0.94	-0.54
Alanında yeterli	0.01	0.43	0.43	0.01	0.20	0.27	-0.11	-0.07	0.43	-0.94
Aşırı toleranslı olmayan	-0.64	0.41	0.41	0.69	-0.62	-0.69	-0.31	-0.43	0.41	-0.38
Mesleki anlamda kendini yenileyen	-0.01	0.51	0.51	0.01	0.20	0.24	-0.32	-0.33	0.51	-0.95
Öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenen	-0.55	0.98	0.98	-0.54	-0.43	0.19	-0.78	-0.71	0.98	-0.66
Öğretme becerisi olan	0.13	0.57	0.57	-0.74	0.29	0.68	-0.34	-0.18	0.57	-0.73
Motivasyonunu yüksek tutabilen	-0.69	0.97	0.97	-0.46	-0.58	0.12	-0.73	-0.68	0.97	-0.59
Önyargısız	-0.65	0.92	0.92	-0.54	-0.42	0.33	-0.58	-0.50	0.92	-0.64
Öğrencilere karşı mesafeli olan	-0.61	0.38	0.38	0.70	-0.45	-0.67	-0.34	-0.42	0.38	-0.42

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Bilge Öğretmen'in “işini severek yapan-işini severek yapmayan”, “sınıf yönetimi iyi olan-sınıf yönetimi iyi olmayan”, “alanında yeterli-alanında yetersiz”, “aşırı toleranslı olmayan-aşırı toleranslı”, “mesleki anlamda kendini yenileyen-mesleki anlamda kendini yenilemeyen”, “öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenen-öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmeyen”, “öğretme becerisi olan-öğretme becerisi olmayan”, “motivasyonunu yüksek tutabilen-motivasyonunu yüksek tutamayan”, “önyargısız-önyargılı” ve “öğrencilere karşı mesafeli olan-öğrencilere karşı mesafeli olmayan” kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 50 incelendiğinde bir öğretmen olarak ben elementinin en çok öğretme becerisi olan (0.13) ve alanında yeterli (0.01) kişisel yapıları ile ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Buna karşın Bilge Öğretmen öğrencilerle motivasyonunu yüksek tutabilen (-0.69), önyargısız (-0.65), aşırı toleranslı olmayan (-0.64), öğrencilere karşı

mesafeli olan (-0.61), sınıf yönetimi iyi olan (-0.56), öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenen (-0.55), işini severek yapan (-0.44) ve mesleki anlamda kendini yenileyen (-0.01) kişisel yapıları ile bir öğretmen olarak ben elementini olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. Sosyal ben ile ilgili elementler incelendiğinde, Bilge Öğretmen'e göre öğrencilerinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin algısının, öz algısından daha olumlu olduğu görülmektedir. Buna karşın okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben ve meslektaşlarına göre bir öğretmen olarak ben elementleri bu kişisel yapılarla olumsuz yönde ilişkilendirilmiştir. Bilge Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında bir öğretmen olarak kendisini bu özellikler açısından daha iyi gördüğü söylenebilir. Bilge Öğretmen bir öğretmen olarak kendisinde belirgin olmamakla birlikte yalnızca aşırı toleranslı olmama ve öğrencilere karşı mesafeli olma açısından bir gelişme gözlenmektedir.

Bilge Öğretmen'in Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 51.

Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Bilge Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
İdeal öğrenci	0.00										
İdeal olmayan öğrenci	1.66	0.00									
Hasan	0.50	1.58	0.00								
Şahin	1.30	0.54	1.34	0.00							
Emrah	1.24	0.56	1.29	0.14	0.00						
Berfin	1.23	0.95	1.33	0.52	0.50	0.00					
Mustafa	1.24	0.56	1.29	0.14	0.00	0.50	0.00				
Ali	0.59	1.44	0.31	1.23	1.18	1.32	1.18	0.00			
Yunus	0.54	1.50	0.19	1.25	1.21	1.25	1.21	0.24	0.00		
Hülya	0.50	1.58	0.00	1.34	1.29	1.33	1.29	0.31	0.19	0.00	
Yankı	0.84	1.09	0.92	0.69	0.64	0.44	0.64	0.94	0.84	0.92	0.00

Tablo 51 incelendiğinde Bilge Öğretmen'in ideal öğrenci elementine en fazla Hasan (0.50) ve Hülya'yı (0.50), en az Şahin'i (1.30) yakınlaştırdığı görülmektedir. Şahin'in yanısıra başarısız bir öğrenci olan Mustafa (1.24) ve orta düzeyde başarı gösteren Emrah'ı da (1.24) ideal öğrenci elementinden uzak; diğer bir ifadeyle ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırıldığı gözlenmektedir. Başarılı ve ideal

öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Hasan ve Hülya'yı, bir diğer başarılı öğrenci olan Yunus (0.54) takip etmektedir.

Tablo 52.

Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Bilge Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
Aktif	0.89	-0.88	0.96	-0.98	-0.94	-0.69	-0.94	0.81	0.89	0.96	-0.18
Derse ilgili	0.87	-0.88	0.97	-0.96	-0.97	-0.76	-0.97	0.90	0.96	0.97	-0.27
Kendini ifade edebilen	-0.05	0.02	0.59	-0.48	-0.50	-0.75	-0.50	0.69	0.62	0.59	-0.65
Azimli	0.87	-0.88	0.97	-0.96	-0.97	-0.76	-0.97	0.90	0.96	0.97	-0.27
Başarılı	0.85	-0.81	0.98	-0.96	-0.95	-0.80	-0.95	0.89	0.92	0.98	-0.34
Ders araç-gereci getiren	0.87	-0.88	0.97	-0.96	-0.97	-0.76	-0.97	0.90	0.96	0.97	-0.27
Sorumluluk sahibi	0.87	-0.88	0.97	-0.96	-0.97	-0.76	-0.97	0.90	0.96	0.97	-0.27
Aşırı hareketli olmayan	0.47	-0.70	0.32	-0.45	-0.45	0.31	-0.45	-0.04	0.31	0.32	0.79
Hedefleri olan	0.82	-0.82	0.98	-0.97	-0.98	-0.80	-0.98	0.91	0.97	0.98	-0.29
Öğrenmeye açık	0.87	-0.88	0.97	-0.96	-0.97	-0.76	-0.97	0.90	0.96	0.97	-0.27

Öğrencilerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Bilge Öğretmen'in "aktif-pasif", "derse ilgili-derse ilgisiz", "kendini ifade edebilen-kendini ifade edemeyen", "azimli-azimli olmayan", "başarılı-başarısız", "ders araç-gereci getiren-ders araç-gereci getirmeyen", "sorumluluk sahibi-sorumsuz", "aşırı hareketli olmayan-aşırı hareketli", "hedefleri olmayan-hedefleri olan" ve "öğrenmeye açık-öğrenmeye kapalı" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 52 incelendiğinde Bilge Öğretmen'in ideal öğrenci elementini 'kendini ifade edebilen' kişisel yapısı dışında bütün kişisel yapılar ile olumlu yönde ilişkilendirdiği görülmektedir. Benzer şekilde ideal olmayan öğrenci elementi de yalnızca 'kendini ifade edebilen' kişisel yapısı ile olumlu yönde ilişkilendirilmiştir. Bilge Öğretmene göre ideal öğrenci elementi en çok 'aktif' (0.89); en az 'aşırı hareketli olmayan' (0.47) ve 'kendini ifade edebilen' (-0.05) kişisel yapılarıyla ilişkilendirilmiştir. Nitekim ideal öğrenci elementine en yakın konumlandırılmış olan Hasan ve Hülya, Bilge Öğretmen tarafından bütün kişisel yapılar açısından yüksek

düzeyde olumlu değerlendirilmiş olup; yalnızca ‘aşırı hareketli olmayan’ (0.32) ve ‘kendini ifade edebilen’ (0.59) kişisel yapılarıyla olumlu ancak görece zayıf ilişkilendirilmiştir. Buna karşın Bilge Öğretmen’e göre ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Şahin, Mustafa ve Emrah tüm bu özellikleri veya kişisel yapıları olumsuz anlamda üzerinde taşımaktadır.

4.2.4. Basri Öğretmen

Basri Öğretmen’in Bir Öğretmen Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 53.

Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Basri Öğretmen)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğretmen olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğretmen (2)	0.67	0.00								
İdeale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (3)	0.70	0.21	0.00							
İdeale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (4)	0.81	1.17	1.11	0.00						
Öğrencilerime göre bir öğretmen ben (5)	0.49	0.55	0.59	1.08	0.00					
İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben (6)	0.44	0.58	0.54	0.87	0.48	0.00				
Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (7)	0.63	0.38	0.43	1.11	0.50	0.63	0.00			
Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (8)	0.70	0.22	0.31	1.23	0.50	0.63	0.31	0.00		
İdeal öğretmen (9)	0.70	0.22	0.31	1.23	0.50	0.63	0.31	0.00	0.00	
İdeal olmayan öğretmen (10)	1.51	1.97	1.92	0.83	1.82	1.61	1.92	2.04	2.04	0.00

Tablo 53 incelendiğinde Basri Öğretmen’in bir öğretmen olarak benlik saygısının orta düzeyde olduğu görülmektedir (bir öğretmen olarak ben ile olmak istediğim öğretmen elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.67). Basri Öğretmen’in kendisini ideale yakın olduğunu düşündüğü meslektaşına (0.70) ve ideal öğretmen elementine (0.70) çok belirgin olmasa da yakın gördüğü söylenebilir. Bununla birlikte Basri Öğretmen’in kendini ideale uzak olduğunu düşündüğü meslektaşından (0.81) ve ideal olmayan öğretmen elementlerinden uzak (1.51) konumlandığı görülmektedir. Basri Öğretmen’e göre öğrencilerinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin algısı öz-algısı ile benzerlik taşımaktadır (0.49). Yine aynı şekilde okul yöneticilerinin (0.63) ve meslektaşlarının (0.70) kendisine yönelik algıları, Basri Öğretmen’in öz-algısı ile tam olmasa da örtüşmektedir. Son olarak Basri Öğretmen’in ilk mesleğe başladığında kendisine yönelik kurgusu, şu andaki kurgusu ile büyük ölçüde örtüşmektedir.

Tablo 54.

Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Basri Öğretmen)

	Bir öğretmen olarak ben	Olmak istediğim öğretmen	İdeale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen	İdeale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen	Öğrencilerime göre bir öğretmen ben	İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben	Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben	Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben	İdeal öğretmen	İdeal olmayan öğretmen
Uyumlu	-0.27	0.89	0.79	-0.96	0.59	-0.03	0.81	0.95	0.95	-0.98
Herkesle anlaşabilen	-0.24	0.89	0.81	-0.95	0.60	0.05	0.61	0.93	0.93	-0.94
Anlayışlı	0.10	0.77	0.52	-0.94	0.66	-0.02	0.78	0.87	0.87	-0.92
Öğrencilerle mesafeli olan	-0.49	0.92	0.87	-0.77	0.13	-0.23	0.82	0.93	0.93	-0.87
Toleranslı olmayan	-0.49	0.92	0.87	-0.77	0.13	-0.23	0.82	0.93	0.93	-0.87
Görevini aksatmayan	-0.14	0.68	0.54	-0.92	0.71	0.01	0.84	0.90	0.90	-0.91
İdealist	-0.27	0.89	0.85	-0.90	0.36	0.32	0.54	0.88	0.88	-0.92
İşbirlikçi	0.01	0.82	0.69	-0.98	0.62	0.26	0.70	0.87	0.87	-0.96
Planlı, programlı	-0.02	0.82	0.70	-0.96	0.60	0.25	0.72	0.87	0.87	-0.97
Yaptırım uygulayan	-0.43	0.84	0.80	-0.90	0.54	0.23	0.74	0.90	0.90	-0.94

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Basri Öğretmen'in "uyumlu-uyumsuz", "herkesle anlaşabilen-herkesle anlaşamayan", "anlayışlı-anlayışsız", "öğrencilerle mesafeli olan-öğrencilerle mesafeli olmayan", "toleranslı olmayan-fazla toleranslı", "görevini aksatmayan-görevini aksatan", "idealist-idealist olmayan", "işbirlikçi-işbirlikçi olmayan", "planlı, programlı-plansız, programsız" ve "yaptırım uygulayan-yaptırım uygulamayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 54 incelendiğinde bir öğretmen olarak ben elementinin en çok anlayışlı (0.10) ve işbirlikçi (0.01) kişisel yapıları ile ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Buna karşın Basri Öğretmen öğrencilerle mesafeli olmayan (-0.49), toleranslı olmayan (-0.49), yaptırım uygulayan (-0.43), uyumlu (-0.27), idealist (-0.27), herkesle anlaşabilen (-0.24), görevini aksatmayan (-0.14) ve planlı, programlı (-0.02) kişisel yapıları ile bir öğretmen olarak ben elementini olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. Basri Öğretmen'in öğretmen olma ile ilgili kullandığı tüm bu kişisel yapılar, ideale yakın olduğunu düşündüğü meslektaş ve ideal öğretmen elementleri ile olumlu; ideale uzak olduğunu düşündüğü meslektaş ve ideal olmayan öğretmen elementleri ile olumsuz yönde ilişkilendirmiştir. Sosyal ben ile ilgili elementler incelendiğinde, Basri Öğretmen'e göre öğrencilerinin, okul yöneticilerinin ve meslektaşlarının bir öğretmen olarak

kendisine ilişkin algısının, öz algısından daha olumlu olduğu görülmektedir. Basri Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında bir öğretmen olarak kendisini bu özellikler açısından daha iyi gördüğü söylenebilir. Basri Öğretmen bir öğretmen olarak kendisinde yalnızca anlayışlı olma açısından bir gelişme gözlemektedir.

Basri Öğretmen'in Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 55.

Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Basri Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
İdeal öğrenci	0.00										
İdeal olmayan öğrenci	2.32	0.00									
Hasan	0.79	1.73	0.00								
Şahin	1.30	1.14	0.87	0.00							
Emrah	1.58	0.99	0.94	0.73	0.00						
Berfin	1.02	1.40	0.60	0.46	0.72	0.00					
Mustafa	1.49	0.89	0.97	0.42	0.59	0.62	0.00				
Ali	1.22	1.22	0.84	0.25	0.68	0.39	0.49	0.00			
Yunus	0.45	2.09	0.55	1.09	1.29	0.74	1.26	1.00	0.00		
Hülya	0.96	1.60	0.60	0.58	0.88	0.34	0.79	0.52	0.65	0.00	
Yankı	1.43	0.98	0.88	0.34	0.54	0.58	0.24	0.42	1.19	0.67	0.00

Tablo 55 incelendiğinde Basri Öğretmen'in ideal öğrenci elementine en fazla Yunus'u (0.45), en az Emrah'ı (1.58) yakınlaştırdığı görülmektedir. Emrah'ın yanısıra başarısız bir öğrenci olan Mustafa (1.49) ve orta düzeyde başarı gösteren Yankı'nın da (1.43) ideal öğrenci elementinden uzak; diğer bir ifadeyle ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırıldığı gözlenmektedir. Başarılı ve ideal öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Yunus'u, diğer başarılı öğrenciler olan Hasan (0.79) ve Hülya (0.96) takip etmektedir.

Tablo 56.

Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Basri Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
Başarılı	0.96	-0.87	0.81	-0.57	-0.59	0.20	-0.75	-0.44	0.87	0.34	-0.77
Hareketli olmayan	0.80	-0.79	0.24	0.04	-0.90	0.58	-0.62	0.19	0.70	0.64	-0.66
Olumlu davranış gösteren	0.80	-0.94	0.75	-0.48	-0.48	0.36	-0.93	-0.32	0.88	0.78	-0.71
Derste yerinde konuşan	0.92	-0.95	0.59	-0.31	-0.73	0.57	-0.87	-0.11	0.93	0.66	-0.88
Sorumluluk bilinci olan	0.86	-0.92	0.67	-0.66	-0.40	0.53	-0.90	-0.24	0.94	0.60	-0.91
Bilinçli	0.93	-0.94	0.74	-0.62	-0.63	0.59	-0.85	-0.45	0.98	0.64	-0.89
Uysal	0.82	-0.92	0.47	-0.25	-0.78	0.42	-0.68	-0.13	0.85	0.84	-0.62
Zamanı iyi değerlendiren	0.96	-0.84	0.73	-0.41	-0.80	0.25	-0.66	-0.36	0.84	0.38	-0.70
Derse katılan	0.84	-0.88	0.90	-0.78	-0.34	0.43	-0.88	-0.61	0.93	0.52	-0.86
Hedefleri olan	0.90	-0.91	0.89	-0.67	-0.57	0.48	-0.85	-0.58	0.96	0.57	-0.85

Öğrencilerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Basri Öğretmen'in "başarılı-başarısız", "hareketli olmayan-hareketli", "olumlu davranış gösteren-olumsuz davranış gösteren" "ders içinde yerinde konuşan-ders içinde gereksiz konuşan", "sorumluluk bilinci olan-sorumluluk bilinci olmayan", "bilinçli-bilinçsiz", "uysal-uysal olmayan", "zamanı iyi değerlendiren-zamanı iyi değerlendiremeyen", "derse katılan-derse katılmayan" ve "hedefleri olan-hedefleri olmayan" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 56 incelendiğinde Basri Öğretmen'in beklenen biçimde ideal ve ideal olmayan öğrenci elementlerini karşıt özellikler ile tanımladığı görülmektedir. Basri Öğretmene göre ideal öğrenci elementi en çok 'başarılı' ve 'zamanı iyi değerlendiren' (0.96); en az 'hareketli olmayan' ve 'olumlu davranış gösteren' (0.80) kişisel yapılarıyla ilişkilendirilmiştir. Nitekim ideal öğrenci elementine en yakın konumlandırılmış olan Yunus, Basri Öğretmen tarafından bütün kişisel yapılar açısından olumlu değerlendirilmiş olup özellikle bilinçli (0.98), hedefleri olan (0.96) ve sorumluluk bilinci olan (0.94) biri olarak görülmektedir. Buna karşın Basri Öğretmen'e göre ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Emrah, Mustafa ve Yankı, tüm bu özellikleri veya kişisel yapıları olumsuz anlamda üzerinde taşımaktadır.

4.2.5. Deniz Öğretmen

Deniz Öğretmen'in Bir Öğretmen Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 57.

Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Deniz Öğretmen)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğretmen olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğretmen (2)	0.55	0.00								
İdeale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (3)	0.77	0.45	0.00							
İdeale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (4)	1.43	1.69	1.65	0.00						
Öğrencilerime göre bir öğretmen ben (5)	0.34	0.52	0.65	1.33	0.00					
İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben (6)	0.61	0.44	0.57	1.49	0.40	0.00				
Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (7)	0.34	0.38	0.56	1.42	0.40	0.48	0.00			
Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (8)	0.45	0.18	0.48	1.62	0.42	0.41	0.33	0.00		
İdeal öğretmen (9)	0.50	0.28	0.43	1.69	0.47	0.46	0.40	0.22	0.00	
İdeal olmayan öğretmen (10)	1.55	1.69	1.60	0.60	1.37	1.42	1.48	1.64	1.71	0.00

Tablo 57 incelendiğinde Deniz Öğretmen'in bir öğretmen olarak benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir (bir öğretmen olarak ben ile olmak istediğim öğretmen elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.55). Bir öğretmen olarak benlik saygısı yüksek olan Deniz Öğretmen, kendisini ideale yakın olduğunu düşündüğü meslektaşına (0.77) pek yakın görmemekle birlikte ideal öğretmen elementine (0.50) daha yakın görmektedir. Bununla birlikte Deniz Öğretmen'in kendini ideale uzak olduğunu düşündüğü meslektaşından (1.43) ve ideal olmayan öğretmen elementlerinden belirgin şekilde uzak (1.55) konumlandığı görülmektedir. Deniz Öğretmen'in, sosyal benliğinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusu ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Buna göre Deniz Öğretmen, öğrencilerine göre bir öğretmen olarak ben (0.34), okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (0.34) ve meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (0.45) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Deniz Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında kendisine yönelik kurgusu, şu andaki kurgusu ile tam olmasa da örtüşmektedir.

Tablo 58.

Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Deniz Öğretmen)

	Bir öğretmen olarak ben	Olmak istediğim öğretmen	İdeale yakın olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	İdeale uzak olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	Öğrencilerine göre bir öğretmen ben	İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben	Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben	Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben	İdeal öğretmen	İdeal olmayan öğretmen
Disiplinli	0.59	0.85	0.57	-0.88	0.53	0.35	0.58	0.91	0.92	-0.97
Hırslı	0.65	0.89	0.43	-0.89	0.34	0.36	0.82	0.93	0.89	-0.95
Çalışkan	0.45	0.90	0.49	-0.90	0.38	0.61	0.58	0.95	0.91	-0.94
Sakin	-0.32	0.70	0.87	-0.77	-0.09	0.64	0.14	0.63	0.66	-0.47
Psikolojik açıdan sağlıklı	0.51	0.91	0.60	-0.96	0.33	0.54	0.72	0.92	0.93	-0.95
Aktif	0.62	0.85	0.36	-0.91	0.55	0.56	0.69	0.91	0.88	-0.93
Özgüvenli	0.64	0.78	0.53	-0.71	0.25	0.01	0.79	0.82	0.82	-0.92
Çok sevilen	0.07	0.94	0.83	-0.92	0.00	0.56	0.55	0.83	0.82	-0.77
Çözüm odaklı	0.36	0.81	0.77	-0.92	0.32	0.45	0.56	0.83	0.97	-0.90
Sağlıklı yaşamaya önem veren	0.53	0.84	0.42	-0.94	0.58	0.64	0.52	0.90	0.87	-0.88

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Deniz Öğretmen'in "disiplinli-disiplinsiz", "hırslı-hırslı olmayan", "çalışkan-tembel", "sakin-sakin olmayan", "psikolojik açıdan sağlıklı-psikolojik açıdan sağlıklı", "aktif-pasif", "özgüvenli-özgüvensiz", "çok sevilen-az sevilen", "çözüm odaklı-çözüm odaklı olmayan" ve "sağlıklı yaşamaya önem veren-sağlıklı yaşamaya önem vermeyen" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 58 incelendiğinde Deniz Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendini 'sakin olan' kişisel yapısı dışında bütün kişisel yapılar ile olumlu yönde ilişkilendirdiği görülmektedir. Buna göre sırasıyla Deniz Öğretmen kendini bir öğretmen olarak hırslı (0.65), özgüvenli (0.64), aktif (0.62), disiplinli (0.59), sağlıklı yaşamaya önem veren (0.53), psikolojik açıdan sağlıklı (0.51), çalışkan (0.45) ve çözüm odaklı (0.36) biri olarak görmektedir. Diğer kişisel yapılarla kıyaslandığında kendisi ile görece düşük ilişkilendirdiği kişisel yapının 'çok sevilen' (0.07) olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın Deniz Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendisini 'sakin' olarak değerlendirmedeği görülmektedir (-0.32). Benzer şekilde Deniz Öğretmen'e göre öğrencileri de kendisini sakın olarak görmemektedir (-0.09). Ancak okul yöneticilerinin (0.14) ve

meslektaşlarının (0.63) tam olarak olmasa da kendisini sakin olarak değerlendirdiği söylenebilir. Sosyal ben ile ilgili elementler incelendiğinde, Deniz Öğretmen'e göre meslektaşlarının ve okul yöneticilerinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin algısının, öz algısından daha olumlu olduğu görülmektedir. Buna karşın öğrencilerime göre bir öğretmen olarak ben elementi bu kişisel yapılarla görece zayıf ilişkilendirilmiştir. Deniz Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendisine dair geçmiş algılarına bakıldığında bazı özellikler (disiplinli, hırslı, aktif, özgüvenli) açısından bir iyileşme gözlemlenirken, bazı özellikler (çalışkan, sakin, psikolojik açıdan sağlıklı, çok sevilen, çözüm odaklı, sağlıklı yaşamaya önem veren) açısından da bir gerileme olduğu gözlemlenmektedir. Özellikle sakinlik açısından Deniz Öğretmen, kendisinde kaydadeğer ölçüde gerileme gözlemlenmektedir.

Deniz Öğretmen'in Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 59.

Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Deniz Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
İdeal öğrenci	0.00										
İdeal olmayan öğrenci	2.32	0.00									
Hasan	0.64	1.91	0.00								
Şahin	1.32	1.05	0.94	0.00							
Emrah	0.89	1.55	0.85	0.70	0.00						
Berfin	1.18	1.19	0.85	0.43	0.55	0.00					
Mustafa	0.56	1.79	0.58	0.84	0.40	0.67	0.00				
Ali	1.44	0.95	1.13	0.34	0.72	0.45	0.92	0.00			
Yunus	0.38	2.09	0.61	1.12	0.68	0.98	0.41	1.24	0.00		
Hülya	0.62	1.75	0.34	0.76	0.58	0.69	0.35	0.93	0.54	0.00	
Yankı	0.60	1.81	0.30	0.84	0.64	0.71	0.38	1.00	0.56	0.16	0.00

Tablo 59 incelendiğinde Deniz Öğretmen'in ideal öğrenci elementine en fazla Yunus'u (0.38), en az Ali'yi (1.44) yakınlaştırdığı görülmektedir. Orta düzeyde başarı gösteren Ali'nin yanısıra başarısız öğrenciler olan Şahin (1.32) ve Berfin'in de (1.18) ideal öğrenci elementinden uzak konumlandırıldığı gözlenmektedir. Başarılı ve ideal öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Yunus'u, başarısız bir öğrenci olan Mustafa (0.56) ve orta düzeyde başarı gösteren Yankı (0.60) takip etmektedir.

Tablo 60.

Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Deniz Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
Saygılı	0.86	-0.87	0.85	-0.71	-0.22	-0.86	0.63	-0.90	0.70	0.98	0.93
Başarılı	0.96	-0.95	0.62	-0.95	0.21	-0.73	0.86	-0.93	0.94	0.74	0.74
Sorgulayan	0.97	-0.97	0.73	-0.82	-0.07	-0.79	0.81	-0.83	0.82	0.84	0.81
Gayretli	0.98	-0.98	0.60	-0.87	0.20	-0.82	0.86	-0.85	0.95	0.74	0.69
Çalışkan	0.96	-0.97	0.63	-0.87	0.18	-0.79	0.84	-0.94	0.95	0.77	0.73
Hızlı	0.75	-0.71	0.01	-0.78	0.69	-0.51	0.93	-0.52	0.80	0.26	0.24
Şikâyetçi olmayan	0.87	-0.87	0.82	-0.88	-0.19	-0.54	0.67	-0.91	0.71	0.79	0.93
Aktif	0.98	-0.98	0.62	-0.86	0.16	-0.80	0.85	-0.83	0.84	0.79	0.76
Hemen algılayan	0.93	-0.94	0.84	-0.81	-0.14	-0.77	0.72	-0.95	0.89	0.83	0.81
Düzenli	0.94	-0.95	0.82	-0.80	-0.16	-0.79	0.73	-0.86	0.88	0.81	0.78

Öğrencilerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Deniz Öğretmen’in “saygılı-saygısız”, “başarılı-başarısız”, “sorgulayan-sorgulamayan”, “gayretli-gayretsiz”, “çalışkan-tembel”, “hızlı-yavaş”, “şikâyetçi olmayan-şikâyetçi”, “aktif-pasif”, “hemen algılayan-geç algılayan” ve “düzenli-düzensiz” kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 60 incelendiğinde Deniz Öğretmen’in beklenen biçimde ideal ve ideal olmayan öğrenci elementlerini karşıt özellikler ile tanımladığı görülmektedir. Deniz Öğretmen’e göre ideal öğrenci elementi en çok ‘gayretli’ ve ‘aktif’ (0.98); en az ‘hızlı’ (0.75) kişisel yapılarıyla ilişkilendirilmiştir. Nitekim ideal öğrenci elementine en yakın konumlandırılmış olan Yunus, Deniz Öğretmen tarafından bütün kişisel yapılar açısından olumlu değerlendirilmiş olup özellikle gayretli (0.95), çalışkan (0.95) ve başarılı (0.94) biri olarak görülmektedir. Buna karşın Deniz Öğretmen’e göre ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Ali, Şahin ve Berfin, tüm bu özellikleri veya kişisel yapıları olumsuz anlamda üzerinde taşımaktadır.

4.2.6. Melek Öğretmen

Melek Öğretmen'in Bir Öğretmen Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 61.

Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Melek Öğretmen)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğretmen olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğretmen (2)	0.33	0.00								
İdeale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (3)	0.33	0.00	0.00							
İdeale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (4)	1.59	1.69	1.69	0.00						
Öğrencilerime göre bir öğretmen ben (5)	0.00	0.33	0.33	1.59	0.00					
İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben (6)	0.65	0.86	0.86	1.04	0.65	0.00				
Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (7)	0.36	0.35	0.35	1.58	0.36	0.72	0.00			
Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (8)	0.47	0.46	0.46	1.40	0.47	0.66	0.29	0.00		
İdeal öğretmen (9)	0.44	0.29	0.29	1.83	0.44	1.00	0.45	0.60	0.00	
İdeal olmayan öğretmen (10)	1.47	1.61	1.61	0.92	1.47	1.07	1.46	1.33	1.63	0.00

Tablo 61 incelendiğinde Melek Öğretmen'in bir öğretmen olarak benlik saygısının oldukça yüksek olduğu görülmektedir (bir öğretmen olarak ben ile olmak istediğim öğretmen elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.33). Bir öğretmen olarak benlik saygısı yüksek olan Melek Öğretmen kendisini ideale yakın olduğunu düşündüğü meslektaşına (0.33) ve ideal öğretmen elementine (0.44) yakın gördüğü gözlenmektedir. Bununla birlikte Melek Öğretmen'in kendini ideale uzak olduğunu düşündüğü meslektaşından (1.59) ve ideal olmayan öğretmen elementlerinden belirgin şekilde uzak (1.47) konumlandığı görülmektedir. Esra Öğretmen'in, sosyal benliğinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusu ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Öyle ki Melek Öğretmen, kendisini öğrencilerime göre bir öğretmen olarak ben elementi ile aynı noktada konumlandırmıştır (0.00). Diğer bir ifade ile Melek Öğretmen'e göre öğrencilerinin kendisine ilişkin kurgusu öz-algısı ile birebir örtüşmektedir. Aynı zamanda Melek Öğretmen, okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (0.36) ve meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (0.47) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Melek Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında kendisine yönelik kurgusunun, şu andaki kurgusundan çok fazla olmasa da farklılaştığı söylenebilir (0.65)

Tablo 62.

Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Melek Öğretmen)

	Bir öğretmen olarak ben	Olmak istediğim öğretmen	İdeale yakın olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	İdeale uzak olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	Öğrencilerime göre bir öğretmen ben	İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben	Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben	Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben	İdeal öğretmen	İdeal olmayan öğretmen
Sorumluluk alan	0.87	0.89	0.89	-0.91	0.87	-0.49	0.82	0.50	0.79	-0.92
Disiplinli	0.87	0.89	0.89	-0.91	0.87	-0.49	0.82	0.50	0.79	-0.92
Eğlenceli	0.91	0.88	0.88	-0.96	0.91	-0.50	0.79	0.31	0.85	-0.85
Aktif	0.91	0.88	0.88	-0.96	0.91	-0.50	0.79	0.31	0.85	-0.85
Çağdaş	0.85	0.87	0.87	-0.96	0.85	-0.61	0.73	0.20	0.95	-0.76
Sabırlı	0.45	0.89	0.89	-0.76	0.45	-0.87	0.82	0.70	0.82	-0.74
Açıksözlü	0.91	0.91	0.91	-0.85	0.91	-0.51	0.51	0.13	0.84	-0.84
Duyarlı	0.83	0.92	0.92	-0.91	0.83	-0.61	0.83	0.54	0.83	-0.91
Kendini yenileyen	0.62	0.98	0.98	-0.73	0.62	-0.72	0.62	0.40	0.84	-0.88
Öğrenci merkezli	0.10	0.10	0.10	-0.46	0.10	-0.54	0.16	-0.02	0.48	0.27

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Melek Öğretmen'in "sorumluluk alan-sorumluluk olmayan", "disiplinli-disiplinli olmayan", "eğlenceli-sıkıcı", "aktif-pasif", "çağdaş-geleneksel", "sabırlı-sabırsız", "açıksözlü-açıksözlü olmayan", "duyarlı-duyarsız", "kendini yenileyen-kendini yenilemeyen" ve "öğrenci merkezli-öğretmen merkezli" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 62 incelendiğinde Melek Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendini tüm bu kişisel yapılar ile olumlu yönde ilişkilendirdiği görülmektedir. Buna göre sırasıyla Melek Öğretmen kendini bir öğretmen olarak eğlenceli (0.91) aktif (0.91), açıksözlü (0.91), sorumluluk alan (0.87), disiplinli (0.87), çağdaş (0.85) ve duyarlı (0.83) biri olarak görmektedir. Diğer kişisel yapılarla kıyaslandığında kendisi ile görece düşük ilişkilendirdiği kişisel yapıların 'kendini yenileyen' (0.62), 'sabırlı' (0.45) ve 'öğrenci merkezli' (0.10) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal ben ile ilgili elementler incelendiğinde, Melek Öğretmen'e göre okul yöneticilerinin ve meslektaşlarının bir öğretmen olarak kendisine ilişkin algısının, öz-algısına kıyasla daha olumsuz olduğu görülmektedir. Buna karşın Melek Öğretmen'e göre öğrencilerinin bütün özellikler açısından bir öğretmen olarak kendisine ilişkin değerlendirmesi öz-algısı ile birebir eşleşmektedir. Son olarak Melek Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendisine dair geçmiş algılarına

bakıldığında şundaki kurgusunun daha olumlu olduğu açıkça görülmektedir. Nitekim Tablo 62 incelendiğinde ilk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben elementinin bütün kişisel yapılar ile olumsuz yönde ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Diğer bir deyişle Melek Öğretmen bir öğretmen olarak kendisinde bütün kişisel yapılar açısından kaydadeğer ölçüde gelişme gözlemektedir.

Melek Öğretmen'in Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 63.

Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Melek Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
İdeal öğrenci	0.00										
İdeal olmayan öğrenci	2.18	0.00									
Hasan	0.00	2.18	0.00								
Şahin	0.93	1.41	0.93	0.00							
Emrah	1.12	1.31	1.12	0.61	0.00						
Berfin	0.75	1.74	0.75	0.68	0.90	0.00					
Mustafa	0.53	1.83	0.53	0.64	0.89	0.36	0.00				
Ali	0.19	2.12	0.19	0.91	1.07	0.67	0.41	0.00			
Yunus	0.55	1.73	0.55	0.56	0.61	0.66	0.49	0.51	0.00		
Hülya	0.34	1.99	0.34	0.81	0.92	0.77	0.59	0.39	0.38	0.00	
Yankı	0.25	2.07	0.25	0.89	1.06	0.56	0.38	0.17	0.54	0.42	0.00

Tablo 63 incelendiğinde Melek Öğretmen'in Hasan'ı ideal öğrenci elementi ile aynı noktada konumlandığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle Melek Öğretmen'e göre başarılı öğrencilerden olan Hasan, ideal öğrenci özelliklerini birebir taşımaktadır. Hasan'ı, ortada düzeyde başarı gösteren öğrenciler olan Ali (0.19) ve Yankı (0.25) takip etmektedir. Öte yandan Melek Öğretmen'in ideal öğrenci elementine en az orta düzeyde başarı gösteren Emrah'ı (1.12) yakınlılaştırdığı görülmektedir. Emrah'ı başarısız öğrenciler olan Şahin (0.93) ve Berfin (0.75) takip etmektedir.

Tablo 64.

Öğrencilerle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Melek Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
Olumlu davranış gösteren	0.97	-0.96	0.97	-0.76	-0.74	0.00	0.39	0.96	0.16	0.78	0.94
Sosyal	0.92	-0.87	0.92	-0.43	-0.58	-0.30	0.06	0.76	0.39	0.87	0.67
Sorumluluk sahibi	0.83	-0.95	0.83	-0.56	-0.64	0.30	0.65	0.86	0.01	0.43	0.86
Derse katılan	0.92	-0.91	0.92	-0.88	-0.69	0.01	0.36	0.95	0.15	0.77	0.94
Disiplinli	0.87	-0.94	0.87	-0.54	-0.80	0.33	0.71	0.89	-0.08	0.44	0.90
Özgüveni yüksek	0.82	-0.89	0.82	-0.74	-0.33	-0.15	0.17	0.82	0.49	0.74	0.75
Ders içinde yerinde konuşan	0.91	-0.82	0.91	-0.74	-0.89	0.02	0.49	0.94	-0.07	0.62	0.93
Kurallara uyan	0.86	-0.89	0.86	-0.51	-0.90	0.34	0.73	0.88	-0.16	0.43	0.90
Saygılı	0.90	-0.96	0.90	-0.58	-0.80	0.26	0.62	0.90	-0.04	0.60	0.90
Dışadönük	0.82	-0.80	0.82	-0.43	-0.54	-0.54	0.06	0.76	0.66	0.80	0.54

Öğrencilerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Melek Öğretmen'in "olumlu davranış gösteren-olumsuz davranış gösteren", "sosyal-asosyal", "sorumluluk sahibi-sorumsuz", "derse katılan-derse katılmayan", "disiplinli-disiplinli olmayan", "özgüveni yüksek-özgüveni düşük", "ders içinde yerinde konuşan-ders içinde gereksiz konuşan", "kurallara uyan-kurallara uymayan", "saygılı-saygısız" ve "dışadönük-içedönük" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 64 incelendiğinde Melek Öğretmen'in beklendiği üzere ideal ve ideal olmayan öğrenci elementlerini karşıt özellikler ile tanımladığı görülmektedir. Melek Öğretmen ideal öğrenci elementini en çok 'olumlu davranış gösteren' (0.97) ve en az 'dışadönük' ve 'özgüveni yüksek' (0.82) kişisel yapılarıyla ilişkilendirmiştir. Tablo 63 ile tutarlı olarak Melek Öğretmen'in Hasan'ı bütün kişisel yapılar açısından ideal öğrenci imgesi ile birebir bağdaştırdığı açıkça görülmektedir. Buna karşın Melek Öğretmen'e göre ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Emrah ve Şahin, tüm bu özellikleri veya kişisel yapıları olumsuz anlamda üzerinde taşımaktadır.

4.2.7. Baran Öğretmen

Baran Öğretmen'in Bir Öğretmen Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 65.

Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Baran Öğretmen)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğretmen olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğretmen (2)	0.28	0.00								
İdeale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (3)	0.59	0.53	0.00							
İdeale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (4)	1.11	1.25	1.14	0.00						
Öğrencilerime göre bir öğretmen ben (5)	0.20	0.35	0.63	1.07	0.00					
İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben (6)	0.94	1.02	0.82	1.11	0.88	0.00				
Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (7)	0.23	0.37	0.64	1.15	0.30	0.89	0.00			
Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (8)	0.26	0.21	0.57	1.23	0.27	0.87	0.27	0.00		
İdeal öğretmen (9)	0.28	0.00	0.53	1.25	0.35	1.02	0.37	0.21	0.00	
İdeal olmayan öğretmen (10)	1.76	1.91	1.68	0.91	1.68	1.29	1.77	1.82	1.91	0.00

Tablo 65 incelendiğinde Baran Öğretmen'in bir öğretmen olarak benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir (bir öğretmen olarak ben ile olmak istediğim öğretmen elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.28). Bir öğretmen olarak benlik saygısı yüksek olan Baran Öğretmen kendisini ideale yakın olduğunu düşündüğü meslektaşına (0.59) ve ideal öğretmen elementine (0.28) yakın gördüğü gözlenmektedir. Bununla birlikte Baran Öğretmen'in kendini ideale uzak olduğunu düşündüğü meslektaşından (1.11) ve ideal olmayan öğretmen elementlerinden belirgin şekilde uzak (1.76) konumlandığı görülmektedir. Baran Öğretmen'in, sosyal benliğinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusu ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Buna göre Baran Öğretmen, öğrencilerine göre bir öğretmen olarak ben (0.20), okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (0.23) ve meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (0.26) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Baran Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında kendisine yönelik kurgusunun, şu andaki kurgusundan farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 66.

Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi
(Baran Öğretmen)

	Bir öğretmen olarak ben	Olmak istediğim öğretmen	İdeale yakın olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	İdeale uzak olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	Öğrencilerime göre bir öğretmen ben	İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben	Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben	Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben	İdeal öğretmen	İdeal olmayan öğretmen
Görevini başarı ile yerine getiren	0.58	0.81	0.52	-0.92	0.44	-0.01	0.69	0.88	0.81	-0.89
Deneyimli	0.75	0.75	0.31	-0.19	0.49	-0.88	0.56	0.48	0.75	-0.71
Sakin	0.91	0.84	-0.05	-0.43	0.84	-0.77	0.78	0.78	0.84	-0.83
Öğrencilerini önemseyen	0.92	0.89	0.06	-0.78	0.88	-0.46	0.86	0.95	0.89	-0.92
Dakik	0.69	0.93	0.60	-0.54	0.56	-0.64	0.41	0.69	0.93	-0.84
Öğrencileriyle her açıdan ilgilenen	0.93	0.89	0.00	-0.67	0.88	-0.55	0.86	0.91	0.89	-0.92
Başarılı	0.68	0.83	0.49	-0.93	0.49	-0.06	0.73	0.88	0.83	-0.91
İdealist	0.72	0.84	0.44	-0.95	0.61	-0.09	0.74	0.90	0.84	-0.92
Derse hazırlıklı giren	0.64	0.91	0.59	-0.90	0.53	-0.19	0.61	0.90	0.91	-0.93
Sorumluluk sahibi	0.82	0.90	0.43	-0.90	0.74	-0.36	0.75	0.90	0.90	-0.92

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Baran Öğretmen'in "görevini başarı ile yerine getiren-görevini başarı ile yerine getirmeyen", "deneyimli-deneyimsiz", "sakin-sakin olmayan", "öğrencilerini önemseyen-öğrencilerini önemsemeyen", "dakik-dakik olmayan", "öğrencileriyle her açıdan ilgilenen-öğrencileriyle her açıdan ilgilenmeyen", "başarılı-başarısız", "idealist-idealist olmayan", "derse hazırlıklı giren-derse hazırlıklı girmeyen" ve "sorumluluk sahibi-sorumsuz" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 66 incelendiğinde Baran Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendini tüm bu kişisel yapılar ile olumlu yönde ilişkilendirdiği görülmektedir. Buna göre sırasıyla Baran Öğretmen kendini bir öğretmen olarak öğrencileriyle her açıdan ilgilenen (0.93), öğrencilerini önemseyen (0.92), sakın (0.91), sorumluluk sahibi (0.82), deneyimli (0.75), idealist (0.72), dakik (0.69), başarılı (0.68) ve derse hazırlıklı giren (0.61) biri olarak görmektedir. Diğer kişisel yapılarla kıyaslandığında kendisi ile görece düşük ilişkilendirdiği kişisel yapının 'görevini başarı ile yerine getiren' (0.58) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal ben ile ilgili elementler incelendiğinde, Baran Öğretmen'e göre genel olarak okul yöneticilerinin ve meslektaşlarının bir öğretmen olarak kendisine ilişkin

algısının, öz algısından daha olumlu olduğu görülmektedir. Buna karşın öğrencilerime göre bir öğretmen olarak ben elementi bu kişisel yapılarla görece daha zayıf ilişkilendirilmiştir. Son olarak Baran Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendisine dair geçmiş algılarına bakıldığında şuandaki kurgusunun daha olumlu olduğu açıkça görülmektedir. Nitekim Tablo 66 incelendiğinde ilk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben elementinin bütün kişisel yapılar ile olumsuz yönde ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Diğer bir deyişle Baran Öğretmen bir öğretmen olarak kendisinde bütün kişisel yapılar açısından kaydadeğer ölçüde gelişme gözlemektedir.

Baran Öğretmen'in Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 67.

Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Baran Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
İdeal öğrenci	0.00										
İdeal olmayan öğrenci	2.19	0.00									
Hasan	0.16	2.14	0.00								
Şahin	0.89	1.42	0.91	0.00							
Emrah	0.99	1.36	0.92	0.63	0.00						
Berfin	1.20	1.18	1.16	0.57	0.41	0.00					
Mustafa	1.14	1.19	1.08	0.60	0.38	0.49	0.00				
Ali	0.63	1.73	0.61	0.53	0.66	0.80	0.72	0.00			
Yunus	0.34	1.99	0.30	0.74	0.76	0.98	0.92	0.40	0.00		
Hülya	0.00	2.19	0.16	0.89	0.99	1.20	1.14	0.63	0.34	0.00	
Yankı	0.71	1.63	0.65	0.58	0.46	0.73	0.55	0.35	0.46	0.71	0.00

Tablo 67 incelendiğinde Baran Öğretmen'in Hülya'yı ideal öğrenci elementi ile aynı noktada konumlandığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle Baran Öğretmen'e göre başarılı öğrencilerden olan Hülya, ideal öğrenci özelliklerini birebir taşımaktadır. Hülya'yı, diğer başarılı öğrenciler olan Hasan (0.16) ve Yunus (0.34) takip etmektedir. Öte yandan Baran Öğretmen'in ideal öğrenci elementine en az başarısız bir öğrenci olan Berfin'i (1.20) yakınlıştırdığı görülmektedir. Berfin'i diğer bir başarısız öğrenci olan Mustafa (1.14) ve orta düzeyde başarı gösteren Emrah (0.99) takip etmektedir.

Tablo 68.

Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Baran Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
Çalışkan	0.95	-0.93	0.96	-0.44	-0.62	-0.90	-0.75	0.54	0.95	0.95	0.39
Lider	0.98	-0.89	0.98	-0.35	-0.59	-0.80	-0.85	0.33	0.86	0.98	0.12
Meraklı	0.86	-0.79	0.73	0.20	-0.84	-0.61	-0.86	0.54	0.74	0.86	-0.08
Araştırmacı	0.97	-0.92	0.97	-0.38	-0.52	-0.70	-0.76	0.27	0.85	0.97	0.06
Yenilikçi	0.91	-0.97	0.89	-0.33	-0.45	-0.59	-0.82	0.43	0.93	0.91	0.18
Derste aktif	0.91	-0.92	0.90	-0.38	-0.62	-0.75	-0.88	0.68	0.95	0.91	0.29
Dersi dinleyen	0.86	-0.97	0.85	-0.35	-0.48	-0.63	-0.68	0.61	0.92	0.86	0.26
Dışadönük	0.84	-0.89	0.84	-0.31	-0.67	-0.91	-0.61	0.70	0.88	0.84	0.53
Başarılı	0.96	-0.93	0.97	-0.43	-0.62	-0.90	-0.74	0.53	0.89	0.96	0.38
Kendini ifade edebilen	0.76	-0.90	0.81	-0.67	-0.12	-0.56	-0.54	0.31	0.85	0.76	0.50

Öğrencilerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Baran Öğretmen'in "çalışkan-tembel", "lider-lider olmayan", "meraklı-meraklı olmayan", "araştırmacı-araştırmacı olmayan", "yenilikçi-yenilikçi olmayan", "derste aktif-derste pasif", "dersi dinleyen-dersi dinlemeyen", "dışadönük-içedönük", "başarılı-başarısız" ve "kendini ifade edebilen-kendini ifade edemeyen" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 68 incelendiğinde Baran Öğretmen'in beklendiği üzere ideal ve ideal olmayan öğrenci elementlerini karşıt özellikler ile tanımladığı görülmektedir. Baran Öğretmen ideal öğrenci elementini en çok 'lider' (0.98) ve en az 'kendini ifade edebilen' (0.76) kişisel yapılarıyla ilişkilendirmiştir. Tablo 67 ile tutarlı olarak Baran Öğretmen'in Hülya'yı bütün kişisel yapılar açısından ideal öğrenci imgesi ile birebir bağdaştırdığı açıkça görülmektedir. Buna karşın Baran Öğretmen'e göre ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Berfin, Mustafa ve Emrah, tüm bu özellikleri veya kişisel yapıları olumsuz anlamda üzerinde taşımaktadır.

4.2.8. Esra Öğretmen

Esra Öğretmen'in Bir Öğretmen Olarak Kendisine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 69.

Öğretmen Olma İle İlgili Elementlerin Öklid Uzaklık Katsayıları (Esra Öğretmen)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bir öğretmen olarak ben (1)	0.00									
Olmak istediğim öğretmen (2)	0.45	0.00								
İdeale yakın olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (3)	0.45	0.00	0.00							
İdeale uzak olduğunu düşündüğüm bir öğretmen (4)	1.11	1.50	1.50	0.00						
Öğrencilerime göre bir öğretmen ben (5)	0.27	0.42	0.42	1.16	0.00					
İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben (6)	0.45	0.00	0.00	1.50	0.42	0.00				
Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (7)	0.35	0.28	0.28	1.36	0.39	0.28	0.00			
Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (8)	0.22	0.50	0.50	1.00	0.27	0.50	0.41	0.00		
İdeal öğretmen (9)	0.45	0.00	0.00	1.50	0.42	0.00	0.28	0.50	0.00	
İdeal olmayan öğretmen (10)	1.60	2.00	2.00	0.50	1.66	2.00	1.85	1.50	2.00	0.00

Tablo 69 incelendiğinde Esra Öğretmen'in bir öğretmen olarak benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir (bir öğretmen olarak ben ile olmak istediğim öğretmen elementleri arasındaki uzaklık katsayısı 0.45). Bir öğretmen olarak benlik saygısı yüksek olan Esra Öğretmen kendisini ideal yakın olduğunu düşündüğü meslektaşına (0.45) ve ideal öğretmen elementine (0.45) yakın gördüğü gözlenmektedir. Bununla birlikte Esra Öğretmen'in kendini ideale uzak olduğunu düşündüğü meslektaşından (1.11) ve ideal olmayan öğretmen elementlerinden belirgin şekilde uzak (1.60) konumlandığı görülmektedir. Esra Öğretmen'in, sosyal benliğinin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusu ile büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Buna göre Esra Öğretmen, öğrencilerime göre bir öğretmen olarak ben (0.27), okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben (0.35) ve meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben (0.22) elementlerini öz-algısı ile uyumlu görmektedir. Son olarak Esra Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında kendisine yönelik kurgusu, şu andaki kurgusu ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Bir diğer ifade ile Esra Öğretmen geçmişte de kendisini bir öğretmen olarak olumlu değerlendirmektedir.

Tablo 70.

Öğretmen Olma İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Esra Öğretmen)

	Bir öğretmen olarak ben	Olmak istediğim öğretmen	İdeale yakın olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	İdeale uzak olduğumu düşündüğüm bir öğretmen	Öğrencilerime göre bir öğretmen ben	İlk mesleğe başladığımda bir öğretmen olarak ben	Okul yöneticilerine göre bir öğretmen olarak ben	Meslektaşlarıma göre bir öğretmen olarak ben	İdeal öğretmen	İdeal olmayan öğretmen
Derste aktif	0.43	0.99	0.99	-0.99	0.49	0.99	0.90	-0.18	0.99	-0.99
Sorumluluk bilinci olan	0.41	0.97	0.97	-0.99	0.67	0.97	0.86	-0.28	0.97	-0.99
Öğrencilerle ilgili	0.43	1.00	1.00	-0.98	0.53	1.00	0.78	-0.07	1.00	-0.99
Dönüt almayı önemseyen	0.62	0.96	0.96	-0.98	0.47	0.96	0.88	-0.29	0.96	-0.98
Olumlu dönüt alınca ödül veren	0.43	0.99	0.99	-0.99	0.49	0.99	0.90	-0.18	0.99	-0.99
İstekli	0.43	1.00	1.00	-0.98	0.53	1.00	0.78	-0.07	1.00	-0.99
Duyarlı	0.43	0.99	0.99	-0.99	0.49	0.99	0.90	-0.18	0.99	-0.99
Öğrenciler tarafından sevilen	0.43	0.99	0.99	-0.99	0.49	0.99	0.90	-0.18	0.99	-0.99
İşini severek yapan	0.60	0.95	0.95	-0.98	0.65	0.95	0.85	-0.18	0.95	-0.98
Başarılı	0.41	0.97	0.97	-0.97	0.70	0.97	0.74	-0.17	0.97	-0.97

Elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Esra Öğretmen'in "derste aktif-derste pasif", "sorumluluk bilinci olan-sorumluluk bilinci olmayan", "öğrencilerle ilgili-öğrencilerle ilgili olmayan", "dönüt almayı önemseyen-dönüt almayı önemsemeyen", "olumlu dönüt alınca ödül veren-olumlu dönüt alınca ödül veren", "istekli-isteksiz", "duyarlı-duyarsız", "öğrenciler tarafından sevilen-öğrenciler tarafından seilmeyen", "işini severek yapan-işini severek yapmayan" ve "başarılı-başarısız" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 70 incelendiğinde Esra Öğretmen'in bir öğretmen olarak kendini tüm bu kişisel yapılar ile çok yüksek düzeyde olmasa da olumlu yönde ilişkilendirdiği görülmektedir. Buna göre sırasıyla Esra Öğretmen kendini bir öğretmen olarak dönüt almayı önemseyen (0.62) ve işini severek yapan (0.60), derste aktif (0.43), öğrencilerle ilgili (0.43), olumlu dönüt alınca ödül veren (0.43), istekli (0.43), duyarlı (0.43) ve öğrencileri tarafından sevilen (0.43) biri olarak görmektedir. Diğer kişisel yapılarla kıyaslandığında kendisi ile görece düşük ilişkilendirdiği kişisel yapının 'sorumluluk bilinci olan' ve 'başarılı' (0.41) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal ben ile ilgili elementler incelendiğinde, Esra Öğretmen'e göre öğrencilerinin ve okul yöneticilerinin bir

öğretmen olarak kendisine ilişkin algısının, öz algısına kıyasla daha olumlu olduğu görülmektedir. Buna karşın meslektaşlarına göre bir öğretmen olarak ben elementi bu kişisel yapılarla olumsuz yönde ilişkilendirilmiştir. Diğer bir deyişle Esra Öğretmen'e göre meslektaşları kendisini ortaya koyduğu bütün kişisel yapılar açısından olumsuz olarak değerlendirmektedir. Esra Öğretmen'in ilk mesleğe başladığında bir öğretmen olarak kendisini bu özellikler açısından daha iyi gördüğü söylenebilir. Diğer bir deyişle Esra Öğretmen bir öğretmen olarak kendisinde özellikle 'istekli' ve 'öğrencilerle ilgili' olmak üzere bütün kişisel yapılar açısından gerileme gözlemektedir.

Esra Öğretmen'in Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulgular

Tablo 71.

Elementler Arası Öklid Uzaklık Katsayıları (Esra Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
İdeal öğrenci	0.00										
İdeal olmayan öğrenci	1.91	0.00									
Hasan	0.15	1.87	0.00								
Şahin	1.29	1.36	1.30	0.00							
Emrah	0.64	1.54	0.66	0.69	0.00						
Berfin	1.55	0.62	1.51	0.77	1.05	0.00					
Mustafa	1.24	1.36	1.25	0.14	0.64	0.78	0.00				
Ali	0.66	1.48	0.64	0.70	0.15	1.00	0.66	0.00			
Yunus	0.72	1.25	0.67	0.86	0.49	0.88	0.80	0.41	0.00		
Hülya	0.50	1.72	0.38	1.33	0.76	1.40	1.28	0.68	0.60	0.00	
Yankı	0.64	1.54	0.66	0.69	0.00	1.05	0.64	0.15	0.49	0.76	0.00

Tablo 71 incelendiğinde Esra Öğretmen ideal öğrenci elementine en fazla Hasan'ı (0.15), en az Berfin'i (1.55) yakınlaştırdığı görülmektedir. Berfin'in yanı sıra diğer başarısız öğrenciler olan Mustafa (1.24) ve Şahin'in de (1.29) ideal öğrenci elementinden uzak; diğer bir ifadeyle ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırıldığı görülmektedir. Başarılı ve ideal öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Hasan'ı, bir diğer başarılı öğrenci olan Hülya (0.50) takip etmektedir. Ancak yine de Esra Öğretmenin Hasan'ı diğer öğrencilerden belirgin bir şekilde ayırt ettiği anlaşılmaktadır.

Tablo 72.

Öğrencilerle İle İlgili Kullanılan Kişisel Yapılar ve Elementlerle Olan İlişkisi (Esra Öğretmen)

	İdeal öğrenci	İdeal olmayan öğrenci	Hasan	Şahin	Emrah	Berfin	Mustafa	Ali	Yunus	Hülya	Yankı
Azimli	0.95	-0.65	0.99	-0.82	0.36	-0.87	-0.80	0.47	0.45	0.92	0.36
Sosyal	0.94	-0.67	0.98	-0.79	0.34	-0.88	-0.73	0.44	0.55	0.90	0.34
Başarılı	0.98	-0.66	0.99	-0.80	0.43	-0.89	-0.78	0.49	0.42	0.85	0.43
Uyumlu	0.58	-0.95	0.51	0.16	0.91	-0.78	0.19	0.88	-0.37	0.17	0.91
Saygılı	0.63	-0.98	0.58	0.06	0.86	-0.82	0.09	0.89	-0.28	0.34	0.86
Derse ilgili	0.93	-0.69	0.95	-0.76	0.52	-0.88	-0.75	0.62	0.29	0.85	0.52
Aktif	0.95	-0.73	0.98	-0.72	0.38	-0.91	-0.67	0.47	0.50	0.88	0.38
Güvenilir	0.63	-0.98	0.58	0.06	0.86	-0.82	0.09	0.89	-0.28	0.34	0.86
Hedefi olan	0.95	-0.65	0.99	-0.82	0.36	-0.87	-0.80	0.47	0.45	0.92	0.36
Sakin	0.40	-0.76	0.26	0.38	0.92	-0.59	0.40	0.68	-0.56	-0.19	0.92

Öğrencilerle ilgili olan elementlerin üçlü karşılaştırılması yoluyla Esra Öğretmen'in "azimli-azimli olmayan", "sosyal-asosyal", "başarılı-başarısız", "uyumlu-hırçın", "saygılı-saygısız", "derse ilgili-derse ilgisiz", "aktif-pasif", "güvenilir-güvenilir olmayan", "hedefi olan-hedefi olmayan" ve "sakin-panik" kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir.

Tablo 72 incelendiğinde Esra Öğretmen beklendiği üzere ideal ve ideal olmayan öğrenci elementlerini karşıt özellikler ile tanımlamıştır. Esra Öğretmene göre ideal öğrenci elementi en çok başarılı (0.98) ve en az sakın (0.40) kişisel yapılarıyla ilişkilendirilmiştir. Nitekim ideal öğrenci elementine en yakın konumlandırılmış olan Hasan, Esra Öğretmen tarafından başarılı, azimli ve hedefi olan biri olarak görülmektedir. Buna karşın ideal olmayan öğrenci elementine yakın konumlandırılmış olan Berfin'in tüm bu özellikleri veya kişisel yapıları olumsuz anlamda üzerinde taşıdığı Esra Öğretmen tarafından değerlendirilmiştir.

4.3. Olgu Düzeyinde Elde Edilen Bulguların Topluca Değerlendirilmesi

Bu çalışma kapsamında başarı düzeyi farklı olan 9 öğrencinin bir öğrenci olarak kendilerine yönelik kurguları incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin okul başarı puanı ile bir öğrenci olarak kendilerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir

ilişkinin varlığından söz edilememektedir. Şöyle ki okul başarı puanı yüksek olan öğrencilerden Hasan ve Yunus'un, başarı ortalaması sınıf ortalamasında olan öğrencilerden ise Yankı ve Emrah'ın bir öğrenci olarak benlik saygılarının yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte beklenenden farklı olarak düşük başarı puanına sahip öğrenciler arasında yer alan Şahin ve Berfin'in de okul başarı puanlarının aksine *benlik saygılarının* oldukça yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Bkz. Tablo 73). Diğer taraftan Hülya (yüksek başarı gösteren), Ali (orta düzeyde başarı gösteren) ve Mustafa'nın (düşük başarı gösteren) bir öğrenci olarak benlik saygılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Daha net anlaşılması amacıyla öğrencilerin bir öğrenci olarak benlik saygısı düzeyleri ve öğretmenlerin gözünden öğrencilerin ideal öğrenci elementine uzaklıkları Tablo 73'te gösterilmiştir.

Tablo 73.

Öğretmenlerin Gözünden Öğrencilerin İdeal Öğrenci Elementine Uzaklıkları

	Öğrenci. Benlik Sayg.	Burhan	Bilge	Basri	Deniz	Akın	Melek	Baran	Esra	Ort
Hasan	Yüksek0.47	Y-0.24	Y-0.50	O-0.79	Y-0.64	Y-0.00	Y-0.00	Y-0.16	Y-0.15	0.31
Hülya	Orta 0.80	Y-0.00	Y-0.50	O-0.96	Y-0.62	Y-0.00	Y-0.34	Y-0.00	Y-0.50	0.36
Yunus	Yüksek0.43	Y-0.63	Y-0.54	Y-0.45	Y-0.38	Y-0.37	Y-0.55	Y-0.34	O-0.72	0.49
Ort	0.56	0.29	0.51	0.73	0.54	0.12	0.29	0.16	0.45	0,38
Ali	Orta0.77	O-0.74	Y-0.59	D-1.22	D-1.44	Y-0.41	Y-0.19	Y-0.63	Y-0.66	0.73
Yankı	Yüksek0.00	Y-0.61	O-0.84	D-1.43	Y-0.60	O-0.71	Y-0.25	O-0.71	Y-0.64	0.72
Emrah	Yüksek0.63	D-1.35	D-1.24	D-1.58	O-0.89	D-1.31	D-1.12	O-0.99	Y-0.64	1.14
Ort	0.46	0.9	0.89	1.41	0.97	0.81	0.52	0.77	0.64	0.86
Şahin	Yüksek0.25	D-1.35	D-1.30	D-1.30	D-1.32	D-1.17	O-0.93	O-0.89	D-1.29	1.19
Berfin	Yüksek0.59	D-1.29	D-1.23	O-1.02	D-1.18	D-1.36	O-0.75	D-1.20	D-1.55	1.19
Mustafa	Orta0.84	O-0.97	D-1.24	D-1.49	Y-0.56	O-0.72	Y-0.53	D-1.14	D-1.24	0.98
Ort	0.56	1.20	1.25	1.27	1.02	1.08	0.73	1.07	1.36	1.12
Genel Ort		0.79	0.88	1.13	0.84	0.67	0.51	0.67	0.82	0.78

Öğretmenlerin öğrencilere ilişkin kurguları incelendiğinde Hasan, Hülya ve Yunus'un sırasıyla öğretmenler tarafından ideal öğrenci elementine en yakın konumlandırılan öğrenciler olduğu görülmektedir. Yine orta düzeyde başarı gösteren Ali ve Yankı, öğretmenleri tarafından ideal öğrenci elementine en başarılı üç öğrenciden (Hasan, Hülya ve Yunus) sonra en yakın konumlandırılan öğrenciler

olmuştur. Başarı düzeyi en düşük öğrencilerden Berfin ve Şahin ise ideal öğrenci elementinden en uzak konumlandırılan öğrencilerdir. Bu açıdan bakacak olursak öğrenci başarı puanları ile öğretmenlerin onlara ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Ancak yine de bazı olgularda bu bulguyla örtüşmeyen sonuçlara da ulaşılmıştır. Şöyle ki 9 öğrenci arasındaki en düşük başarı puanına sahip Mustafa'nın, ideal öğrenci elementine orta düzeyde yakın konumlandırıldığı; orta düzeyde başarı gösteren Emrah'ın ise ideal öğrenci elementine çok fark olmamakla birlikte Mustafa'dan daha uzak konumlandırıldığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, akademik başarısı yüksek olan Hasan, Hülya ve Yunus'un öğretmenleri tarafından olumlu nitelikteki kişisel yapılarla bilişte temsil edildikleri görülmüştür. Buna göre akademik başarısı yüksek olan öğrenciler başarılı, saygılı, derste aktif, sosyal, azimli, hedefleri olan, dışadönük, sorumluluk sahibi, lider, olumlu davranış gösteren, kurallara uyan, özgüvenli gibi kişisel yapılarla temsil edilirken; düşük akademik başarı gösteren Şahin, Berfin ve Mustafa'nın ise başarısız, derste pasif, gayretsiz, derse ilgisiz, sorumsuz, öğrenmeye kapalı, okula devamsızlık yapan, olumsuz davranış gösteren, hedefleri olmayan, dersi dinlemeyen gibi olumsuz nitelikteki kişisel yapılarla temsil edildikleri gözlenmiştir.

Bu çalışma kapsamında başarı düzeyi farklı olan öğrencilerin bu kez derslerine giren branş öğretmenlerine yönelik kurguları incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda okul başarısı en düşük ikinci ve üçüncü öğrenci olan Şahin ve Berfin'in öğretmenlerini en olumlu algılayan öğrenciler olduğu gözlenmiştir. Şahin ve Berfin'i sırasıyla Hülya, Emrah, Hasan ve Yunus takip etmektedir. Öğretmenlerine ilişkin kurgusu nispeten en olumsuz olan öğrenci ise en düşük başarı puanına sahip olan Mustafa'dır. Öğrenciler tarafından ideal öğretmen elementine görece daha yakın konumlandırılan öğretmenler (özellikle Baran, Burhan, Akın) sabırlı, disiplinli, derse vaktinde giren, etkili anlatım teknikleri olan, öğrencilerin sorunlarını dikkate alan, sorumlu, derse hâkim gibi olumlu kişisel yapılarla temsil edilirken; ideal olmayan öğretmen elementine en uzak konumlandırılan Deniz öğretmenin ise öğrencilere karşı nezaketsiz, öfkesini kontrol edemeyen, eğlenceli olmayan, derse vaktinde girmeyen anlayışsız, derse hakim olmayan, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmeyen, öğrenciyi derse motive etmeyen, sakın olmayan, empati kurmayan gibi olumsuz kişisel yapılarla temsil edilmiştir. Esra ve Melek öğretmen ise Deniz öğretmenden sonra ideal öğretmen elementine en uzak konumlandırılan öğretmenlerdir. Daha net anlaşılması amacıyla öğretmenlerin, öğrencilerinin gözünden ideal öğretmen elementine olan uzaklıkları

Tablo 74'te gösterilmiştir.

Tablo 74.

Öğrencilerin Gözünden Öğretmenlerin İdeal Öğretmen Elementine Uzaklıkları

	Öğrt..Benlik Sayg.	Hasan	Hülya	Yunus	Ali	Yankı	Emrah	Şahin	Berfin	Mustafa	Ort
Burhan	Orta1.06	Y-0.12	Y-0.32	Y-0.49	Y-0.54	O-0.96	O-0.74	Y-0.00	Y-0.37	O-1.01	0.50
Bilge	Düşük1.12	D-1.33	Y-0.22	O-0.75	Y-0.49	O-0.96	O-0.78	O-0.87	Y-0.35	O-0.77	0.72
Basri	Yüksek0.67	D-1.07	Y-0.63	O-0.90	O-1.03	O-0.83	Y-0.61	Y-0.37	Y-0.46	D-1.17	0.78
Deniz	Yüksek0.55	O-0.87	D-1.38	D-1.65	D-1.72	D-1.24	O-0.99	O-0.90	D-1.59	D-1.08	1.26
Akın	Yüksek0.39	Y-0.41	O-0.77	Y-0.20	Y-0.66	O-0.88	O-0.75	Y-0.24	Y-0.25	O-0.87	0.55
Melek	Yüksek0.33	O-0.93	Y-0.56	D-1.22	O-0.83	O-0.81	Y-0.50	Y-0.17	O-1.04	D-1.19	0.80
Baran	Yüksek0.28	Y-0.24	Y-0.55	Y-0.29	Y-0.52	O-0.99	Y-0.42	Y-0.22	Y-0.12	O-0.75	0.45
Esra	Yüksek0.45	O-0.91	O-0.95	O-0.69	O-0.77	O-0.76	O-0.80	Y-0.65	O-0.70	O-1.06	0.81
Genel Ort		0.73	0.67	0.77	0.82	0.92	0.69	0.31	0.61	0.98	0.73

Bu çalışma kapsamında yanıtı aranan bir diğer soru da öğretmenlerin bir öğretmen olarak kendilerine yönelik kurgularının nasıl olduğudur. Öğretmenlerin genel olarak kendilerini bilişlerinde olumlu kişisel yapılarla temsil ettikleri görülmüştür. Bu anlamda çoğu öğretmenin bir öğretmen olarak benlik saygılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılsa da farklı olarak Burhan ve Bilge Öğretmenin düşük benlik saygısına sahip olduğu gözlenmiştir. Bir öğretmen olarak benlik saygısı en yüksek öğretmenler sırasıyla Baran (0.28), Melek (0.33), Akın (0.39), Esra (0.45), Deniz (0.55) ve Basri'dir (0.67). Burada önem teşkil eden bir diğer nokta Burhan ve Bilge Öğretmenin öğrenciler tarafından ideal öğretmen elementine en yakın konumlandırılan öğretmenler arasında olmalarıdır. Diğer bir ifadeyle öğrenciler tarafından ideal öğretmen imgesine oldukça yakın görülen Burhan ve Bilge Öğretmenin, bir öğretmen olarak kendilerine ilişkin algıları pek de olumlu değildir. Diğer taraftan bir öğretmen olarak benlik saygıları yüksek olan Deniz, Esra ve Melek Öğretmenin, öğrencilerin çoğu tarafından ideal öğretmen elementine uzak konumlandırıldığı gözlenmiştir.

Son olarak yapılan çalışma kapsamında öğrenci ve öğretmenlerin öz-algıları ile birbirlerine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin öz-algıları ile öğretmenlerin onlara ilişkin kurguları incelendiğinde bir öğrenci olarak benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin kimi, derslerine giren branş öğretmenleri tarafından da ideal öğrenci imgesine yakın konumlandırılırken kimi ise ideal öğrenci

imgesine görece uzak konumlandırılmıştır. Buna göre bir öğrenci olarak benlik saygısı yüksek olan Şahin, Berfin ve Emrah branş öğretmenleri tarafından ideal öğrenci elementinden uzak konumlandırılırken, bir öğrenci olarak orta düzeyde benlik saygısına sahip olan Helin ise öğretmenleri tarafından ideal öğrenci elementine oldukça yakın konumlandırılmıştır. Benzer şekilde kendisine ilişkin kurgusu, olmak istediği öğrenci imgesi ile birebir örtüşen bir diğer ifadeyle benlik saygısı oldukça yüksek olan Yankı'yı, dersine giren branş öğretmenleri, ideal öğrenci elementine orta düzeyde yakın konumlandırmaktadır. Öğretmenlerin öz-algıları ile öğrencilerinin onlara ilişkin kurguları arasındaki ilişki incelendiğinde bir öğretmen olarak benlik saygısı yüksek olan öğretmenlerin kimi, öğrencileri tarafından da ideal öğretmen imgesine yakın konumlandırılırken kimi ise ideal öğretmen imgesine görece uzak konumlandırılmıştır. Buna göre bir öğretmen olarak benlik saygısı düşük olan Burhan ve Bilge Öğretmen, öğrencileri tarafından ideal öğretmen elementine oldukça yakın konumlandırılırken, bir öğretmen olarak yüksek düzeyde benlik saygısına sahip olan Deniz Öğretmenin ise öğrencileri tarafından ideal öğretmen elementinden oldukça uzak konumlandırıldığı gözlenmiştir. Bir öğretmen olarak benlik saygısı en yüksek öğretmen olan Baran, öğrencileri tarafından da ideale en yakın görülen öğretmendir. Baran öğretmen öğrencileri tarafından olumlu algılandığı gibi öğrencileri de genel olarak olumlu algılan ikinci öğretmendir. Elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenler tarafından ideal öğrenci elementine en uzak konumlandırılan diğer bir ifadeyle en olumsuz algılanan Şahin ve Berfin'in bu durumun aksine öğretmenleri en olumlu algılayan öğrenciler olduğu gözlenmektedir (Bkz. Tablo 73 ve Tablo 74).

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmanın amacı bir grup öğretmen ile başarı düzeyi farklı olan bir grup öğrencinin birbirlerine ve kendi rollerine ilişkin kullandıkları kişisel yapıları ortaya çıkarmaktır. Yanısıra bu çalışma kapsamında öğrenci ve öğretmenlerin hem kendilerini hem de birbirlerini ideal öğrenci/ideal öğretmen olma açısından nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir.

Bu araştırma kapsamında yanıtı aranan sorular, kişisel yapılar teorisinin *benzerlik* ve *bireysellik* önermesinin sunduğu bilgiler ışığı altında tartışılmıştır. Bu bölümde elde edilen bulgular şu alt başlıklar altında tartışılmış ve yorumlanmıştır: (i) Öğrencilerin bir öğrenci olarak kendilerine ve öğretmenlerine yönelik kurguları ile ilgili bulguların tartışılması (ii) Öğretmenlerin bir öğretmen olarak kendilerine ve öğrencilerine yönelik kurguları ile ilgili bulguların tartışılması (iii) Öğrenci ve öğretmenlerin bilişsel kurgularının karşılıklılık çerçevesinde tartışılması.

5.1 Öğrencilerin Bir Öğrenci Olarak Kendilerine ve Öğretmenlerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulguların Tartışılması

Bu araştırma neticesinde elde edilen bulgular başarı puanı açısından homojen olan her üç gruptaki öğrencilerin (düşük, orta düzeyde ve yüksek başarı gösteren) benlik saygılarının birbirine benzeşiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Her grupta yer alan üç öğrenciden ikisi yüksek, biri ise orta düzeyde benlik saygısına sahiptir. İlginç olan orta ve özellikle düşük başarı gösteren öğrencilerin benlik saygısının yüksek hesaplanmış olmasıdır. Mevcut çalışmalar akademik başarı puanı ile benlik saygısı arasında pozitif yönde bir ilişkinin var olduğunu göstermektedir (İnanç, 1997; Kenç ve Oktay, 2002; Aryana, 2010; Arshad, Zaidi & Mahmood, 2015; Ahmed, Hossain & Rana, 2018). Yine başka bazı araştırma bulguları öğrencilerin benlik saygısının akademik başarı puanına göre farklılaştığını ortaya koymaktadır (Kaya ve Oğurlu, 2015). Bu çalışma ile elde edilmiş olan bulgular ilgili araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. Nitekim bu araştırma dâhilinde orta ve özellikle düşük başarı puanı gösteren gruptaki öğrencilerin de benlik saygısının yüksek olarak hesaplanmış olması, mevcut bazı araştırma bulguları ile paralel olarak öğrencilerin benlik saygıları ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ortaya koymaktadır.

(Kaya ve Oğurlu, 2015; Öner, 1982).

Elde edilen bulgulara göre araştırma grubundaki öğrencilerin öğrenci rolleri ile ilişkili benlik saygıları, onların akademik başarı puanları ile ilişkili değildir. Her öğrencinin başarı ile ilgili öz-değerlendirmesi öznelidir. Öğrenci, her ne kadar düşük bir akademik başarı puanına sahip olsa da, kendini başarılı olarak algılayabilir. Bunun tam tersi de geçerlidir. Şöyle ki, öğrencinin akademik başarı puanı yüksektir; buna rağmen kendini başarısız olarak addedebilir. Üzbe ve Bacanlı'nın (2015) başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamadaki rolünü inceledikleri çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre araştırma grubunu oluşturan öğrencilerde genel not ortalaması yükseldikçe öğrenciler kendilerini daha başarısız algılamaktadırlar. Bu araştırmanın sonucundan da anlaşılacağı üzere bireyler yüksek akademik başarı ortalamasına sahip olsa da kendilerini sınıf içerisindeki diğer bireylerle kıyasladıklarında kendi yeterliklerine ilişkin farklı değerlendirmelerde bulunabilirler. Ayrıca Akboy (1998), başarı beklentisi ve başarı isteği düşük olan öğrencilerin akademik başarısızlık ve olumsuzluklardan olumsuz olarak etkilenmediklerini ortaya koymaktadır (Akt. İkiz, 2000). Diğer bir ifade ile bireyin kendi başarısına ilişkin algısı, başarı ölçütlerinin sunduğu nesnel sonuçlardan bağımsız olabilmektedir.

Başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük benlik saygısına sahip olmasının diğer bir sebebi olarak akademik beklentinin yüksek olmasıyla birlikte ideal benliğin erişilmez olması düşünülebilir. Yeterliklerinin farkında olmayan birey, kendisine ilişkin ulaşılabilir olmaktan uzak, yapabileceklerinin çok üstünde beklentiler geliştirdiği takdirde kendisine ilişkin algısı olumsuz yönde etkilenecektir. Kusursuz olmayı hedefleyen birey ulaştığı başarılarından çok başarısızlıklarına odaklanarak kendisine ilişkin reddedici tutum geliştirir (Özçiçek, 2014). Oysa olumlu benlik algısına sahip birey yapabildiklerinin yanı sıra sınırlılıklarının da farkında olan kişidir. Bu durumda kişi kendisine gerçekçi hedefler çizecek ve kendisini bu hedefleri gerçekleştirebilecek yeterliliğe sahip bir birey olarak algılayacaktır (Güloğlu, 1999).

Düşük veya orta düzeyde akademik başarı gösteren öğrencilerin yüksek benlik saygısına sahip oluşu, tek bir bağlam içerisinde ele alınmamalıdır. Nitekim öğrencilik rolleri ile ilişkili benlik saygısı salt akademik başarı ile ilişkili olmayıp yanı sıra pek çok değişkene göre farklılaşmaktadır: anne baba tutumları, aile sosyo-ekonomik düzeyi, öğrenim düzeyi, örgüt veya okul iklimi vb (Erbil, Divan ve Önder, 2006; Aktaş, 2011; Göktaş, 2008). Bu noktada bireyin bir öğrenci olarak benlik saygısını en çok etkileyen öğelerden biri anne-babaların çocuklarına ilişkin tutumlarıdır. Nitekim bireyin benlik

imajı ilk olarak aile içerisinde şekillenir. Zira çocukların dünyaya geldiği andan itibaren ilk etkileşim içerisine girdiği kişiler aile bireyleri ve bilhassa anne-babasıdır. Çocuklar gelişimleri süresince ebeveynlerinin kendilerine ilişkin duygularından ve algılamalarından büyük ölçüde etkilenirler. Çocuk okul ortamında yüksek başarı göstermesine rağmen ebeveynlerinin gözündeki imajı tam tersi olabilir. Bu durumda çocuğun benlik saygısı akademik başarısından farklı olarak düşük olabilir. Aynı şekilde düşük başarı gösteren bir öğrenci anne babasının kendisine ilişkin olumlu değerlendirmelerine bağlı olarak yüksek benlik saygısına sahip olabilir. Bu bağlamda birçok araştırma bulgusu anne-baba iletişiminin olumlu olduğu, demokratik tutum sergileyen aile içerisinde yetişen çocukların daha fazla yüksek benlik saygısına sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Aktaş, 2011; Erbil ve diğerleri, 2006; Herz & Gullone, 1999; Martinez & Garcia, 2007; Sezer, 2010).

Elde edilen bulgular neticesinde akademik başarı düzeyi farklı olan öğrenciler ideal bir öğrenciyi çoğunlukla *başarılı, çalışkan, kendini iyi ifade eden, saygılı, derse katılan, kitap okuyan, uyumlu, sakin, düzenli, yardımsever, örnek davranış sergileyen* olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin ifade ettiği kişisel yapıların başarı durumlarına göre farklılaşmadığı gözlenmektedir. İdeal öğrenciyle ilgili olarak başvuru kişisel yapılar incelendiğinde bu yapıların çoğunlukla “kişisel-sosyal özellikler” ve “öğretim sürecine karşı tutum” başlığı altında toplandığı görülmektedir.

Bu araştırma neticesinde elde edilen bulgulardan bir diğeri de çalışma grubunda yer alan öğrencilerin öğretmenlerini genel olarak olumlu kurguluyor olmalarıdır. Öğrencileri tarafından ideal öğretmen elementine en uzak konumlandırılan Deniz öğretmen dışında bütün öğretmenler, ideal öğretmen elementine yakın konumlandırılmıştır. Afacan, Karakuş ve Uşak’a göre (2013) öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri arttıkça, öğretmenlerini olumsuz değerlendirme eğilimleri artmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin düşük sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeye sahip ailelerin çocuklarının okuduğu okuldan rastgele seçilmiş olması, bu öğrencilerin öğretmenlerini olumlu değerlendirme tutumlarını açıklayan unsurlardan biri olabilir. Balkar’a göre (2008) yüksek sosyal ve ekonomik imkânlar, öğrencilere farklı uyaranlarla karşılaşma, farklı bakış açıları geliştirme ve eleştirel düşünme tarzına sahip olma fırsatı sağlar. Bu açıdan bakıldığında düşük sosyal statü ve gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının öğretmenlerini olumlu algılamaları, onlara ilişkin düşük beklentiler geliştirmeleri ve sonuç olarak memnuniyet düzeylerinin yüksek olması ile açıklanabilir.

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin sınıf düzeyi, öğrencilerin öğretmenlerini genel olarak olumlu algılamalarını açıklayan bir başka etmen olabilir. Tulunay Ateş (2016) tarafından ilkökul ve ortaokul öğrencileriyle yapılan araştırma sonucunda sınıf düzeyinin yükselmesi ile birlikte öğretmen ve okul algılarının olumsuz yönde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Özdemir ve Sezgin'in (2011) yaptıkları araştırma sonucunda sınıf düzeyi düşük olan öğrenci grubunun öğretmenlerini daha fazla destekleyici algıladıkları gözlemlenmiştir. Özellikle ilköğretim kademesindeki çocuklar, anne babalarından sonra en çok zaman paylaştıkları kişiler olan öğretmenlerine karşı yoğun biçimde duygusal bağlılık geliştirirler (Bağış, 2018). Öztürk'a göre (2017) öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça okula ilişkin beklentileri de artmakta ve bu durum öğrencilerin okula karşı daha eleştirel yaklaşımlarına sebep olmaktadır. Özdemir (2012) yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe olumlu okul algısının aşamalı olarak azaldığını belirtilmiştir. Benzer şekilde Sarı (2013) tarafından yapılan lise öğrencilerinde aidiyet duygularının incelendiği araştırma sonucunda sınıf düzeyi yükseldikçe okula aidiyet ölçeği puan ortalamalarının düştüğü gözlenmiştir. Yine Bellici'nin (2015) ortaokul öğrencilerinde okula bağlanmayı çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışma sonucunda sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Şüphesiz öğrencilerin genel anlamda okula ilişkin yargıları öğretmenlerine ilişkin tutumlarından büyük ölçüde etkilenmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde çalışma grubundaki öğrencilerin, ideal öğretmene ilişkin en sık başvurdukları kişisel yapılar şunlardır: *'öğrencilere saygılı, anlayışlı, sakin, öğrencilerin sorunları ile ilgilenen, konuya hâkim olan, sabırlı, derse vaktinde giren, disiplinli, anlaşılır bir dil kullanan, sorumluluk sahibi, bilgili, canayakın, söz hakkı veren, konuyu tekrar eden, eğlenceli'*. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin, ideal öğretmenle ilgili olarak başvurdukları kişisel yapılar incelendiğinde bu yapıların çoğunlukla kişisel özellikler (duyuşsal bileşen) ve mesleki özellikler (alan bilgisi) başlığı altında toplandığı gözlenmektedir. Araştırma bulgularıyla paralel olarak Arnon ve Reichel (2007) tarafından ideal bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin incelendiği çalışma sonucunda ideal bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin 'kişisel özellikler' ve 'alan bilgisi' olmak üzere iki ana başlık altında toplandığı tespit edilmiştir. Yine Çalışkan, Işık ve Saygın'ın (2013) öğretmen adaylarının ideal öğretmen algılarını inceledikleri çalışma ile öğretmen adaylarının ideal öğretmen olarak gördükleri öğretmenlerin eğitsel ve kişisel yeterlik boyutlarındaki

özelliklerine vurgu yaptığı gözlenmiştir. Özabacı ve Acat'ın (2005) yaptığı araştırma sonucunda öğrenciler ideal öğretmende mutlaka bulunması gereken özellikleri bilgilendirici, mesleğini seven, dile hâkim, işini seven, güvenilir, bilgili, iletişim kurabilen, demokratik, dürüst ve tarafsız olarak sıralamıştır.

Kozikoğlu'nun (2017) otuz altı öğretmen adayının ideal öğretmenlerin özelliklerine ilişkin bilişsel kurgularını repertuar ağı tekniği ile incelediği çalışma sonucunda başvuru kişisel yapılar 10 kategori altında incelenmiş, bunlar arasında 'pedagojik beceriler', 'insani değerler', 'kişisel özellikler' ve 'profesyonel yeterlik' baskın kategoriler olarak ön plana çıktığı gözlenmiştir. Benzer şekilde Sezer'in (2016) repertuar ağı yöntemi ile yirmi dört okul yöneticisinin ideal öğretmen özelliklerine ilişkin bilişsel kurgularını incelediği araştırmasında önem puanlarına göre ana bilişsel kurgu gruplarının mesleki yeterlilik, kişisel özellikler, örgütsel bağlılık ve profesyonel bağlılık olduğu tespit edilmiştir. Telli ve diğerleri (2008) tarafından yapılan öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmen hakkındaki görüşlerinin incelendiği çalışma sonucunda öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmeni, daha çok duyuşsal temalı özelliklere vurguda bulunarak, öğrencileri motive eden, onlara rehberlik yapan, özgüvenlerini kazanması konusunda yardımcı olan, öğrencileriyle olumlu ilişkiler kuran ve öğrencilerinden saygı gören bir kişi olarak tanımladıkları gözlenmiştir. Yine Cülha, Ateş ve Nazlı (2018) tarafından özel yetenekli öğrencilerin ideal öğretmene ilişkin metaforlarını belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda özel yetenekli öğrenciler tarafından en sık oluşturulan metaforların yakınlık teması altında toplandığı tespit edilmiştir. Genel olarak ilgili araştırma sonuçlarına bakıldığında ideal öğretmene yönelik bilişsel kurguların çoğunlukla kişisel özellik (duyuşsal) ve mesleki özellik (alan bilgisi) olmak üzere iki ana başlık altında toplandığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, araştırma grubundaki öğrencilerin, ideal öğretmene ilişkin kullandıkları kişisel yapıların başarı durumlarına göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Yani başarılı ve başarısız öğrencilerin ideal öğretmen ile ilgili tanımlamalarının birbirinden farklı olduğu açıkça gözlenmektedir. Sınıfın başarı düzeyi en yüksek üç öğrencisi olan Hasan, Hülya ve Yunus'un ideal öğretmenle ilgili olarak kullandıkları kişisel yapıların *"konu hakkında yeterli, konuyu somutlaştıran, içeriği zenginleştiren, ders anlatım üslubu anlaşılır, kurallı ve düzenli ders işleyen, öğrencilere çözemedikleri sorularda yardımcı olan"* gibi daha çok 'uzmanlık alan bilgisine sahip olma' ile ilgili olduğu görülmektedir. Buna karşın başarı ortalaması düşük olan Şahin, Berfin ve Mustafa'nın ideal öğretmene yönelik

başvurdukları kişisel yapıların ise (*şakacı, sabırlı, sinirli olmayan, ağırbaşlı, anlayışlı, öğrencilere ilgili davranan, öğrencilerin sorunları ile ilgilenen*) çoğunlukla kişisel özellikleri (duyuşsal bileşen) kapsayan nitelikler olduğu görülmektedir. Araştırma bulguları, Sanberk ve Bağış'ın (2016) repertuar ağı yöntemi ile üçüncü sınıf öğrencileri ile öğretmenlerinin birbirlerini zihinlerinde ne şekilde yapılandıklarını inceledikleri çalışma sonucunda ortaya koydukları başarı düzeyi düşük öğrencilerin, ideal bir öğretmeni daha çok anlayışlı, hayatla ilgili bilgi veren ve sevecen gibi “sevgi temalı” kişisel yapılarla temsil ettikleri; başarılı olarak görülen öğrencilerin ise uzmanlık, alan bilgisi ve öğretim biçimleri ile karakterize edilen “ustalık temalı” özellikleri (dersle ilgili, yeni konular öğretir, ödül verir) ön planda tuttıkları bulgusuyla paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Banlı (2016) repertuar ağı yöntemiyle başarı seviyeleri, katılım ve derse devam açısından birbirine tamamen zıt iki öğrencinin, etkili İngilizce öğretmeni olgusuna ilişkin algılarını incelemiş, elde edilen bulgular “başarılı” öğrencinin etkili bir İngilizce öğretmenini daha çok pedagojik alan bilgisine sahip biri olarak düşündüğünü gösterirken, “başarısız” öğrencinin ise ağırlıklı olarak öğretmenlerin sınıf içerisindeki davranışları ile ilgili olduğunu göstermiştir.

Öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin kullandıkları kişisel yapılar incelendiğinde akademik başarı ortalaması en düşük üç öğrenci olan Şahin, Berfin ve Mustafa'nın benzer biçimde ideal öğretmene ilişkin ‘sinirli olmayan’, ‘öğrencilere karşı nezaketli olan’, ‘anlayışlı’ kişisel yapılarını kullandıkları göze çarpmaktadır. Başarı düzeyi düşük öğrencilerin bu kişisel yapılarda birleşmesi, öğretmenlerin bu öğrencilere karşı tutum ve yaklaşımlarının neticesi olabileceği düşüncesini akla getirmektedir. Lloyd ve Lloyd’a göre (1986) öğrenciler öğretmenlerinden görmek istedikleri özellikleri beklemektedirler (Akt. Afacan ve diğerleri, 2013). Sözü geçen bu üç öğrenci düşük akademik başarı göstermelerine bağlı olarak öğretmenleri tarafından daha katı, cezalandırıcı ve toleranssız bir tutuma maruz kalıyor olabilirler. Bu duruma bağlı olarak ‘sinirli olmamak’, ‘anlayışlı olmak’, ‘öğrencilere karşı nazık olmak’ özelliklerinin, bu üç öğrencinin ideal öğretmende aradığı ortak özellikler olarak ön plana çıktığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular neticesinde öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından ideal öğretmen elementine en uzak konumlandırılan Beden Eğitimi öğretmeni Deniz olmuştur. Dersine girdiği dokuz öğrenciden beşi tarafından ideal olmayan öğretmen olarak görülürken, diğer dört öğrenci tarafından da ortalama bir öğretmen olarak görülmüştür. Deniz öğretmen için sıklıkla *öğrencilere karşı nezaketsiz, yıkıcı ceza veren, anlayışsız, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmeyen, öğrencilerin*

duygu-düşünceleriyle ilgilenmeyen, sakin olmayan, canayakın olmayan, öğrencilerin başaracağına inanmayan gibi kişisel yapılar kullanılmıştır. Öğrencilerin her bir öğretmenle ilgili olarak yaşantılarından yola çıkarak kişisel yapı geliştirdikleri göz önüne alındığında, Deniz öğretmenin öğrenciler tarafından olumsuz temsil ediliyor olmasının öncelikli sebebi olarak öğrencilerle sağlıklı bir bağ kuramaması söylenebilir. Zira öğrencilerin Deniz öğretmeniyle ilgili olarak başvurdukları olumsuz nitelikteki kişisel yapılar incelendiğinde, öğrencilerde ustalık temasından ziyade sevgi temalı beklentilerin karşılanmadığı yönünde genel bir kanının oluştuğu göze çarpmaktadır. Hem başarılı ve hem de başarısız öğrencilerce benzer yapıların kullanılması, yapılan tanımlamaların öznel olmaktan çok nesnel değerlendirmelerin sonucu olduğu yönünde yorumlanabilir. Bir diğer ifadeyle öğrencilerin çoğunun aynı kişisel yapılarda birleşmesi, öğretmenin öğrencilere karşı yaklaşımının, oluşan bu yargının esas belirleyicisi olabileceğini akla getirmektedir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni Baran, Türkçe öğretmeni Burhan ve Fen ve Teknoloji öğretmeni Akın öğretmenin, öğrenciler tarafından ideal öğretmen elementine en yakın konumlandırılan öğretmenler olduğu gözlenmiştir. Yine bu öğretmenler hem başarılı hem de başarısız öğrencilerce ideal öğretmen elementine yakın konumlandırılmış olup, öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından olumlu kişisel yapılarla temsil edilmiştir. Ayrıca yine başarısız öğrenciler bu üç öğretmeni sevgi temalı özelliklerinden dolayı ideal öğretmen profiline yakın görürken, başarılı öğrenciler ise daha çok ustalık temasını yansıtan kişisel yapılara başvurmuştur.

5.2 Öğretmenlerin Bir Öğretmen Olarak Kendilerine ve Öğrencilerine Yönelik Kurguları İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre çalışma grubunda yer alan sekiz öğretmenin çoğunun bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusu oldukça olumludur. Nitekim araştırmaya katılan öğretmenlerden altısı (Baran, Melek, Akın, Esra, Deniz, Basri) kendisini ideal öğretmen profiline yakın görürken, yalnızca iki kişi (Burhan ve Bilge) bir öğretmen olarak düşük benlik saygısına sahiptir.

Elde edilen bulgular neticesinde çalışma grubunda yer alan öğretmenler ideal bir öğretmeni çoğunlukla *başarılı, sınıf yönetimi iyi, deneyimli, planlı, donanımlı, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenen, disiplinli, sorumluluk sahibi, dersi verimli işleyen,*

öğrencilerle ilgili, istekli, duyarlı, kendini yenileyen, idealist olarak tanımlamaktadır. İdeal öğretmenle ilgili olarak başvurulmuş kişisel yapılar incelendiğinde bu yapıların çoğunlukla “kişilik”, “meslekî yeterlilik” ve “öğrenciye karşı tutum” başlığı altında toplandığı gözlenmektedir. İlgili birçok araştırmanın elde edilen bu bulgu ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Çalışkan ve diğerleri (2013) tarafından öğretmen adaylarının ideal öğretmen algılarını belirlemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının ideal öğretmeni ders işlerken konuyu sıkça örnekleyen, sıkıcılıktan uzak, eğlenceli işleyen; öğrencilerine sevgi ve saygı duyan, değer gösteren; alan bilgisine sahip, konusunda hâkim, araştıran, kendisini geliştiren; güler yüzlü, samimi; sınıf yönetimi iyi, disiplinli; güdüleyici, desteklen; tatlı sert, arkadaş canlısı; eşitlikçi yaklaşan, hayata dair bilgiler veren; anne gibi şefkat gösteren, babacan davranan; dersi sevdiren; anlayışlı, öğrencisini dinleyen olarak tanımladıkları görülmüştür. Telli ve diğerlerinin (2008) çalışmasında elde edilen bulgulara göre, öğretmenler ideal öğretmeni, öğrencileri güdüleyen, onlara yol gösteren, öğrencileriyle ilişkileri olumlu olan, öğrencilerin özgüvenli olması konusunda yardımcı olan, ve öğrencilerinden saygı gören bir kişi olarak tanımlamışlardır. Benzer şekilde Özabacı ve Acat’ın (2005) yaptığı araştırma sonucunda öğretmen adaylarının ideal öğretmende bulunması gereken en önemli on özelliği bilgilendirici, mesleğini seven, dile hâkim, işini seven, güvenilir, bilgili, iletişim kurabilen, demokratik, dürüst ve tarafsız olarak sıraladığı gözlenmiştir. Aypay (2011) tarafından yapılan öğretmenlerin “iyi öğretmen” özelliklerine ilişkin görüşlerinin analiz edildiği çalışma sonucunda öğretmenlerin ‘iyi öğretmen’in sahip olması gereken özellikleri belirtirken sırasıyla kişilik özelliklerine, pedagojik formasyon bilgi ve becerilerine, mesleki motivasyona dair özelliklere, iletişim becerisine ve alan bilgisine vurguda bulundukları gözlenmiştir. Paralel olarak Şahin’in (2011) çalışmasında elde edilen bulgulara göre öğretmen algılarına göre etkili bir öğretmende bulunması gereken özellikler “kişilik”, “meslekî yeterlilik”, “öğrenciye karşı tutum” ve “alan bilgisi” olarak gruplanmıştır.

Elde edilen bulgular öğretmenlerin ideal öğrenci elementine en yakın gördükleri öğrencinin Hasan olduğunu göstermektedir. Nitekim başarı ortalamasına bakıldığında Hasan’ın sınıfın en başarılı öğrencisi olduğu görülmektedir (başarı ortalaması). Dersine giren öğretmenler, Hasan’ı algısı yüksek (Akın), öğrenmeye açık (Bilge), hedefleri olan (Burhan), derse katılan (Basri), saygılı (Deniz), olumlu davranış gösteren (Melek), lider (Baran), azimli (Esra) gibi olumlu nitelikteki kişisel yapılarla temsil etmektedir. Benzer şekilde sınıfın başarı düzeyi yüksek diğer iki öğrencisi olan Hülya ve Yunus’un da

öğretmenleri tarafından Hasan'dan sonra ideal öğrenci profiline en yakın konumlandırılan öğrenciler olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde sınıfın başarı düzeyi en düşük üç öğrencisi olan Berfin, Şahin ve Mustafa'nın öğretmenleri tarafından ideal öğrenci profiline en uzak konumlandırılan öğrencilerden oldukları açıkça görülmektedir. Beklendiği üzere dersine giren öğretmenler bu üç öğrenciyi genel anlamda olumsuz temsil etmektedir. Berfin, Şahin ve Mustafa ile ilgili olarak öğretmenlerinin çoğunlukla kullanmış oldukları olumsuz nitelikteki kişisel yapılar şunlardır: başarısız, derste pasif, gayretsiz, hedefleri olmayan, derse ilgisiz, zamanı iyi değerlendiremeyen, sorumsuz, tembel, içe kapanık ve asosyal.

Beklendiği üzere öğretmenleri tarafından en olumlu algılanan öğrenciler, sınıf başarı düzeyi en yüksek üç öğrenci olan Hasan, Hülya ve Yunustur. Diğer yandan öğretmenleri tarafından görece olumsuz algılanan öğrenciler ise akademik başarı ortalaması düşük öğrenciler olan Şahin, Berfin, Emrah ve Mustafa'dır. Sanberk ve Bağış'ın (2016) yapmış olduğu çalışma sonucunda sınıfta daha az başarılı olan öğrencilerin öğretmenleri tarafından olumsuz temsil edildiği; başarılı öğrencilerin ise genel olarak olumlu algılandığı gözlenmiştir. Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde genel anlamda olumlu özellikler atfedilen öğrencilerin başarılı, derslerde aktif ve kurallara uyma davranışı sergiledikleri görülmektedir. Akademik açıdan başarılı öğrencilerin; nispeten daha kolay uyum sağlayan, neşeli, sosyal ve mantıklı davranışlar sergileyen kişiler olduğu; buna karşın başarısız öğrencilerin ise uyumsuz, içine kapanık, karamsar ve öfkeli oldukları belirtilmektedir (Özben, 1996; Saral, 1993). Keskin ve Yapıcı'nın (2008) ilköğretim ikinci kademesindeki başarılı ve başarısız öğrencilerin kişilik özellikleri ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerini incelediği araştırma bulguları, başarısız öğrencilerin öğretmenler tarafından başarılı öğrencilere göre daha dışadönük algılandığını göstermektedir. Paralel olarak Erdoğan (2007) tarafından ana-baba tutumları ve öğretmen davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla yapılan çalışma sonucunda kendini içe dönük olan tanımlayan öğrencilerin, dışa dönük tanımlayan öğrencilere göre akademik olarak daha başarılı oldukları bulgulanmıştır.

Bilindiği üzere öğrenci başarısını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden bir tanesi de öğrenci-öğretmen etkileşimidir. Şüphesiz öğretmenin öğrenciye karşı tutumu öğrencinin motivasyon düzeyini ve dolayısıyla akademik başarısını etkilemektedir. Öğretmenlerin başarı düzeyi yüksek öğrencileri ideal öğrenci

profiline yakın görmeleri beklenti teorisiyle de açıklanabilir. Öğretmen, bir öğrenciyle ilgili olarak yüksek beklenti geliştirdiği zaman farkında olmaksızın bu beklentileri doğrultusunda davranış sergileyerek öğrenciye ilişkin inancını doğrulamaya çalışır. Öğrencileri zihinlerinde belli özelliklerine göre sınıflandıran öğretmenler, zihninde başarılı olarak kurguladığı öğrencilere karşı daha toleranslı davranırken, başarısız olarak algıladığı öğrencilere daha zorlayıcı davranabilmektedir. (Celep, 2004; Demirtaş vd. 2005; Öztürk ve diğerleri, 2002; Şama ve Tarım, 2007). Good ve Brophy (1972) yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin akademik başarı konusunda parlak olmayan öğrencilerle daha az etkileşim içerisine girdiklerini ve onlara karşı daha eleştirel tavır sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Karadağ (2007) tarafından ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının sosyal destek kaynakları açısından incelenmesi amacıyla yapılan çalışma sonucunda başarılı öğrencilerin öğretmenlerini kendilerine daha yakın hissettikleri ve öğretmenleriyle nispeten çok daha yakın bir iletişim içerisinde oldukları; buna karşın düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin başarı göstergeleri dahi öğretmenlerinin kendilerine karşı herhangi bir olumlu yaklaşımda bulunmadığı gözlenmiştir. Neticede öğretmenleri tarafından akademik anlamda onaylandığını hissetmek öğrencilerin okula karşı tutumunu, bir öğrenci olarak benlik saygısını, başaracağına olan inancını ve dolayısıyla akademik başarı düzeyini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Celep, 2004).

5.3 Öğrenci ve Öğretmenlerin Bilişsel Kurgularının Karşılıklılık Çerçevesinde Tartışılması

Araştırma bulguları karşılıklılık çerçevesinde incelendiğinde öğretmenleri tarafından ideal öğrenci elementine en yakın konumlandırılan öğrencilerin sınıfın başarı düzeyi yüksek ilk üç öğrencisi olan Hasan, Hülya ve Yunus olduğu görülmektedir. Buna karşın öğretmenlerini en olumlu algılayan öğrencilerin ise akademik açıdan başarılı öğrencilerin aksine başarısız öğrenciler olan Şahin, Berfin ve Mustafa olduğu gözlenmiştir. Bu öğrenciler tam tersi şekilde öğretmenleri tarafından diğer öğrencilerle kıyaslandığında ideal öğrenci elementine daha uzak konumlandırılmıştır. Öğretmenlerini en olumsuz algılayan öğrenci grubu ise öğretmenler tarafından ideal öğrenci elementine orta düzeyde yakın konumlandırılan ve başarı açısından sınıf ortalamasında yer alan Ali, Yankı ve Emrah olmuştur. Paralel olarak Sanberk ve Bağış'ın (2016) yapmış oldukları çalışma sonucunda sınıfın başarı sıralamasında ortada yer alan öğrencinin diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerini daha olumsuz algıladığı

gözlenmiştir. Bu durumun nedeni orta düzeyde başarı gösteren öğrencilerin başarı düzeyi yüksek öğrencilerle yarış halinde olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Şöyle ki bu öğrenciler daha iyi olabilme şansını kıl payı kaçırdıkları düşüncesiyle kendi başarısızlıklarının sebebini öğretmenlerinde arıyor olabilirler. Bununla birlikte sınıf başarı düzeyi en düşük öğrencilerin öğretmenlerini diğerlerinden daha olumlu kurguladığı göz önünde bulundurulduğunda bu öğrencilerin sınıf içerisindeki rekabette yer almadıkları, başarısızlıklarını kabul ettikleri ve bu sebepten ötürü öğretmenlerini, kendilerine ilişkin değerlendirmeleri konusunda haklı buldukları söylenebilir.

Elde edilen bulgular neticesinde öğrenciler tarafından ideal öğretmen elementine en yakın konumlandırılan öğretmen Baran'dır. Baran öğretmenin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusuna bakıldığında, Baran'ın öğretmenler arasında benlik saygısı en yüksek olan öğretmen olduğu göze çarpmaktadır. Yani öğrencileri gibi Baran öğretmen de kendisini ideal öğretmen imgesine oldukça yakın görmektedir. Benzer şekilde Baran öğretmenin de öğrencilerine ilişkin kurgusunun oldukça olumlu olduğu görülmektedir. Diğer bir değişle Baran öğretmen ile öğrencilerin birbirlerine ilişkin kurgularının karşılıklılık gösterdiği söylenebilir. Kelly, etkileşim içerisinde olan kişilerin iletişim kurarken birbirlerinin yapılarını yorumlayarak anlamlandırmaya çalıştıklarını ve bu yorumları çerçevesinde birbirleriyle iletişim kurduklarını ileri sürmektedir (Ewen, 2003; Feist & Feist, 2006). Dolayısıyla kişilerin, kendilerine ilişkin olumlu yargı geliştiren kişileri daha olumlu algılamaları anlaşılabilir bir durum olmakla birlikte öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine ilişkin kurgularındaki tutarlılığı da iyi açıklamaktadır. Nitekim öğrenciler sevgi duydukları, samimi bir iletişim içerisinde oldukları ve rol model olarak gördükleri öğretmenlerin derslerinde daha ilgili, istekli ve dolayısıyla başarılı olmaktadır (Gurbetoğlu ve Tomakin, 2011).

Baran öğretmenden sonra öğrenciler tarafından ideal öğretmen elementine en yakın konumlandırılan ikinci öğretmen Burhan'dır. Benzer şekilde Burhan öğretmenin de öğrencilerine ilişkin kurgusu oldukça olumludur. Ancak Burhan öğretmenin bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusuna bakıldığında, Burhan'ın benlik saygısının orta düzeyde olduğu gözlenmektedir. Bir öğretmen olarak benlik saygısı Baran'dan sonra en yüksek olan Melek öğretmenin ise öğrencileri tarafından pek de olumlu kurgulanmadığı görülmektedir. Yine bir öğretmen olarak yüksek düzeyde benlik saygısına sahip olan Deniz Öğretmenin ise öğrencileri tarafından ideal öğretmen elementinden oldukça uzak konumlandırıldığı gözlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenin kendisini mesleki anlamda yeterli buluyor olmasının, öğrencileri tarafından

da öyle görüleceği anlamına gelmediği söylenebilir. Benzer şekilde öğretmenin kendisini ideale yakın görmesi, öğrenciler tarafından da öyle görüleceği anlamını taşımayabilir.

Öğrencilerin tamamı tarafından ideal öğretmen elementine görece daha uzak konumlandırılan öğretmen Deniz'dir. Öğrenciler tarafından Deniz öğretmen için öğrencilere karşı nezaketli olmayan, öfkesini kontrol edemeyen, yıkıcı ceza veren, öğrencilere karşı saygılı olmayan, öğrencilerin sorunları ile ilgilenmeyen, anlayışsız, konuyu iyi anlatmayan, dersi verimsiz işleyen, cana yakın olmayan, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini önemsemeyen gibi olumsuz nitelikte kişisel yapılar kullanılmıştır. Kullanılan bu yapılar öğrencilerin Deniz öğretmenle ilgili ortak bir kanının varlığını ortaya koymaktadır. Özellikle sevgi temalı beklentilerin karşılanmadığını ifade eden kişisel yapıların ön plana çıkması, öğrencilerin Deniz öğretmenle olan ilişkilerinin olumsuz olduğuna işaret etmektedir. Ancak Deniz bir öğretmen olarak kendisini ideal öğretmen profiline yakın görmekte ve kendisiyle ilgili çalışkan, disiplinli, sakin olmayan, çözüm odaklı, özgüvenli, aktif ve çok sevilen kişisel yapılarına başvurduğu gözlenmiştir. Deniz öğretmen ve öğrencilerinin fikirlerindeki bu uyumsuzluk, onların ideal bir öğretmenden beklentilerinin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Örneğin öğrenciler ideal bir öğretmeni tanımlarken daha çok kişisel özelliklere vurgu yaparken öğretmenler ise mesleki niteliklere ağırlık verebilir. Dolayısıyla beklentilerin farklı oluşu kişilerin değerlendirmelerinin farklılaşmasının nedenlerinden biri olabilir. Gültekin (2015) tarafından ilköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algılarını incelemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin ideal öğretmeni tanımlarken baskıcı olmayan, hoşgörülü, sabırlı, sakin, saygılı, eleştiriye açık, esprili, eğlenceli, neşeli, samimi, açık yürekli; çalışkan, kararlı, disiplinli, fiziksel ve sözlü şiddete eğilimli olmayan ve öğrencilere iyi davranan gibi kişisel özelliklere daha çok odaklandıkları bulgulanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin ideal öğretmene ilişkin tanımlamalarda bulunurken daha çok mesleki yeterlik boyutuna değindiklerini gösteren çalışmalar da mevcuttur (Şişman ve Acat, 2003; Tunca, Şahin, Oğuz ve Güner, 2015).

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularının genel bir değerlendirilmesi yapılmış olup ortaya çıkan sonuçlara ve bu sonuçlar çerçevesinde bu alanda yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Bu çalışma kapsamında akademik başarı durumu farklı olan (başarılı, orta düzeyde başarılı, düşük düzeyde başarılı) öğrencilerin ve bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin repertuar ağı yönteminden alınan verilerle birbirlerine ve kendi rollerine ilişkin bilişsel kurguları karşılıklılık çerçevesinde incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

Bu araştırma neticesinde öğretmenlerin ideal öğrenci elementine en yakın konumlandıkları öğrenciler, başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler iken en uzak konumlandırılan öğrencilerse başarı düzeyi düşük olan öğrenciler olmuştur. Orta düzeyde başarı gösteren öğrenciler ise öğretmenleri tarafından ideal öğrenci imgesine başarılı ve başarısız öğrencilerin arasındaki bir noktada konumlandırılmıştır. Akademik başarısı yüksek olan öğrenciler öğretmenler tarafından çoğunlukla başarılı, saygılı, derste aktif, sosyal, azimli, hedefleri olan, dışadönük, sorumluluk sahibi, lider, olumlu davranış gösteren, kurallara uyan, özgüvenli gibi olumlu kişisel yapılarla temsil edilirken; akademik başarısı düşük olan öğrenciler ise çoğunlukla saygısız, olumsuz davranış gösteren, hedefleri olmayan, sorumluluk bilinci olmayan, öfkesini kontrol edemeyen, arkadaşlarıyla iletişimi iyi olmayan, okula devamsızlık yapan ve derse katılmayan gibi olumsuz kişisel yapılarla temsil edilmiştir.

Bir diğer araştırma sonucuna göre öğrencilerin çoğu öğretmenlerini ideal öğretmen imgesine yakın olarak konumlandırmışlardır. Öğretmelerin ideal öğretmen imgesine olan uzaklığına ilişkin katsayı ortalamaları doğrultusunda öğrenciler tarafından yalnızca bir öğretmen ideal olmayan öğretmen olarak görülmektedir. İdeal öğretmen elementine yakın konumlandırılan öğretmenler eğlenceli, sabırlı, disiplinli, öğrencilere karşı saygılı, anlayışlı, konuyu tekrar eden, derse hâkim, öğrencilerin sorunları ile ilgilenen, sorumluluk sahibi, öğrenciyi motive eden, cana yakın vb kişisel yapıları ile temsil edilmektedir. İdeal öğretmen elementine uzak konumlandırılan

öğretmenler ise sorumsuz, sabırsız, eğlenceli olmayan, sakın olmayan, öğrencilere karşı ilgisiz, konuyu tekrar etmeyen, dersi iyi anlatamayan, anlaşılır bir dil kullanmayan gibi kişisel yapılar ile temsil edilmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulguya göre öğrencilerin, ideal öğretmene ilişkin kullandıkları kişisel yapılar başarı durumlarına göre farklılık göstermektedir. Başarı düzeyi yüksek öğrencilerin ideal öğretmenle ilgili olarak kullandıkları kişisel yapıların “*konu hakkında yeterli, konuyu somutlaştıran, içeriği zenginleştiren, ders anlatım üslubu anlaşılır, kurallı ve düzenli ders işleyen, öğrencilere çözemedikleri sorularda yardımcı olan*” gibi daha çok ‘uzmanlık alan bilgisine sahip olma’ ile ilgili olduğu görülmüştür. Buna karşın başarı ortalaması düşük öğrencilerin ideal öğretmene yönelik başvurdukları kişisel yapılar ise (*şakacı, sabırlı, sinirli olmayan, ağırbaşlı, anlayışlı, öğrencilere ilgili davranan, öğrencilerin sorunları ile ilgilenen*) çoğunlukla kişisel özellikleri (duyuşsal bileşen) kapsayan niteliktedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu, başarı puanı açısından homojen olan her üç gruptaki öğrencilerin (düşük, orta düzeyde ve yüksek başarı gösteren) benlik saygılarının birbiri ile benzerlik göstermesidir. Her grupta yer alan üç öğrenciden ikisi yüksek, biri ise orta düzeyde benlik saygısına sahiptir. Bu durum, öğrencilerin benlik saygıları ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ortaya koymaktadır. Akademik başarı düzeyi farklı olan öğrenciler ideal bir öğrenciyi çoğunlukla *başarılı, çalışkan, kendini iyi ifade eden, saygılı, derse katılan, kitap okuyan, uyumlu, sakın, düzenli, yardımsever, örnek davranış sergileyen* olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin ifade ettiği kişisel yapılar başarı durumlarına göre farklılaşmamakla birlikte, çoğunlukla “*kişisel-sosyal özellikler*” ve “*öğretim sürecine karşı tutum*” başlığı altında toplanmıştır.

Bu araştırma neticesinde çalışma grubunda yer alan sekiz öğretmenin çoğunun bir öğretmen olarak kendisine ilişkin kurgusunun oldukça olumlu olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerden altısı yüksek, biri orta düzeyde, biri ise düşük düzeyde benlik saygısına sahiptir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler ideal bir öğretmeni çoğunlukla *başarılı, sınıf yönetimi iyi, deneyimli, planlı, donanımlı, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenen, disiplinli, sorumluluk sahibi, dersi verimli işleyen, öğrencilerle ilgili, istekli, duyarlı, kendini yenileyen, idealist* olarak tanımlamaktadır. İdeal öğretmenle ilgili olarak başvuru bu kişisel yapıların çoğunlukla “*kişilik*”, “*meslekî yeterlilik*” ve “*öğrenciye karşı tutum*” başlığı altında toplandığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

Aşağıda elde edilen araştırma sonuçları doğrultusunda, konu ile ilgili yapılabilecek uygulamalara ve ileriki araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin bir konu ile ilgili bakış açısını kavramak ve konu ile ilgili olarak hangi kişisel yapılara başvurduğunu anlamak amacıyla okul psikolojik danışmanlarına ve sınıf öğretmenlerine repertuar ağı yöntemi ve uygulama içeriği ile ilgili bilgilerin aktarılacağı eğitim programları planlanabilir.
2. Repertuar ağı yöntemi aracılığıyla benlik saygısı düşük olan öğrenciler tespit edilerek, benlik saygılarının artırılması amacıyla, grup rehberliği/danışmanlığı ya da bireysel psikolojik danışma uygulamaları yapılabilir.
3. Öğrenci ve öğretmenlerin ‘ideal öğrenci/ideal öğretmen’e ilişkin tanımlamaları açığa çıkartılarak öğretmen ve öğrencilere okul psikolojik danışmanları tarafından seminer ve bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

6.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. İdiyografik niteliğe sahip olması dolayısıyla, bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular, nomotetik (genellenebilir) olma özelliği taşımamaktadır. Bu bakımdan bu konuyla ilgili olarak dış geçerliği de esas alan, genellenebilirlik özelliği taşıyan araştırmalara yer verilebilir.
2. Bu çalışmada katılımcılar arasında bulunan öğrenciler başarı durumları ölçüt alınarak gruplandırılmış ve ardından her bir grupta yer alan öğrencilerin bir öğrenci olarak kendilerine ve öğretmenlerine ilişkin kişisel yapıları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu konuyla ilgili yapılacak olan yeni bir araştırmada katılımcı öğrenciler, farklı değişkenler (örneğin; aile sosyo-ekonomik düzeyi gibi) ölçüt alınarak da belirlenebilir.
3. Nicel vaka analizi modelinde tasarlanan bu araştırmanın konusu, farklı araştırma desenleri ile de çalışılabilir.
4. Bu araştırma kapsamında öğrenci ve öğretmenlerin cinsiyeti bir değişken olarak ele alınmamıştır. Bu konuyla ilgili yapılacak yeni bir araştırmada,

‘ideal öğretmen’ ve ‘ideal öğrenci’ye ilişkin kullanılan kişisel yapıların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı sınanabilir.

5. Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin branşı, kıdemi ve okulda çalışma süresi bir değişken olarak ele alınmamıştır. Bu konuyla ilgili yapılacak yeni bir araştırmada, ideal öğrenci’ye ilişkin kullanılan kişisel yapıların bu değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı sınanabilir.
6. Bu araştırmada yaş ortalamaları 15 olup 8. sınıfa devam eden öğrenciler ile çalışılmıştır. Benzer bir çalışma, farklı yaş grubundaki öğrencilerle yapılabilir.
7. Bu konuyla ilgili yapılacak yeni bir araştırmada repertuar ağı tekniği ile toplanan veriler, “hiyerarşik kümeleme analizi” veya “temel bileşenler analizi” ile çözümlenebilir.

KAYNAKÇA

- Abazoğlu, İ. & Yıldızhan, Y. (2012). Repertuar Çizelgesi Tekniğinin Kuvvet ve Hareket Konusunda Kullanılması. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Niğde. Bildiri Özetleri Kitabı*.738.
- Afacan, Ö., Karakuş, M. & Uşak, M. (2013). Öğretmenlerin bilgi düzeylerine ilişkin öğrenci algıları ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 185-200.
- Ahmed, O., Hossain, M. A. & Rana, M. S. (2018). Role of self-esteem and study habit on academic achievement of university students. *Bangladesh Journal of Psychology*, 21, 81-92.
- Aksüt, A. (2011). *The relationship between students' self-esteem, parental attitudes and students' achievement in foreign language learning*. Master's thesis, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Aktaş, S. (2011). *9. sınıfta anne baba tutumları ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Arık, İ. A., Arkonaç, S. A., Yılmaz, N. & Cinan, S. (1991). Bir grup lise öğretmenin ideal öğrenci ile ilgili algıları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 17-23.
- Arnon, S. & Reichel, N. (2007). Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13(5), 441-464.
- Arshad, M., Zaidi, S. M. I. H. & Mahmood, K. (2015). Self-esteem & academic performance among university students. *Journal of Education and Practice*, 6(1), 156-162.
- Aryana, M. (2010). Relationship between self-esteem and academic achievement amongst pre-university students. *Journal of Applied Sciences*, 10(20), 2474-2477.
- Ateş, Ö. T. (2016). Öğrencilerin öğretmen ve okul metaforları. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 78-93.
- Avcı, Ö. Y. & Durmuşçelebi, M. (2014). Öğretmen görüşlerine göre ideal öğrenci tipi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4(6), 22-44.

- Aydın, İ. S. & Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğrenci kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies*, 5(3), 818-842.
- Aypay, A. (2011). İlk ve ortaöğretim öğretmenlerinin davranış alışkanlıkları ve “iyi öğretmen” özelliklerine ilişkin algıları. *İlköğretim Online*, 10(2), 620-645.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Baber S. & Noreen S. (2018). Student-teacher relationship: an analysis of the perception of sixth grade students in the elementary private and public school. *Journal of Arts and Social Sciences*, V(I), 31-48.
- Bağış, S. (2018). *Sorun davranış gösteren öğrencilerin öğretmenlerine yönelik bilişsel kurguları: bir repertuar ağı çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bakhshae, F. & Hejazi, E. (2017). Student's academic engagement: The relation between teacher's academic optimism and female student's perception of school climate. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 15(3), 646-651.
- Balkar, B. (2008). Öğrenciler arasındaki sosyal ve ekonomik farklılıkların öğrenci ilişkileri ve öğretim süreci üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 29-46.
- Banlı, S. (2016). Examining students perceptions of an effective English Language teacher through a constructivist approach. *International Journal of Language Academy*, 4 (1), 45-58.
- Barnett, K., Darcie, G., Holland, C. J. & Kobasigawa, A. (1982). Children's cognitions about effective helping. *Developmental Psychology*, 18(2), 267-277.
- Bellici, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlanmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 48-65.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und evaluation für Human und sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.
- Bozlk, M. (2002). The college student as learner: insight gained through metaphor analysis. *College Student Journal*, 36(1), 142-151.
- Brophy, J. E. & Good, T. L. (1970). Teachers' communication of differential expectations for children's classroom performance: Some behavioral data. *Journal of educational psychology*, 61(5), 365-374.
- Brophy, J. E. & Good, T. L. (1972). Teacher expectations: Beyond the pygmalion

- controversy. *The Phi Delta Kappan*, 54(4), 276-278.
- Brown, M. R. (2007). Educating all students: Creating culturally responsive teachers, classrooms, and schools. *Intervention in school and clinic*, 43(1), 57-62.
- Brown, J. D. & Marshall, M. A. (2002). Self-esteem: It's not what you think. Unpublished manuscript, University of Washington, Seattle, WA.
- Budak, Y. & Kula, S. S. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 18(2), 311-329.
- Demir, E. & Köse, M. (2016). Öğretmenlerin rol modeliği hakkında öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (53), 38-57.
- Celep, C. (2004). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. (3. baskı). Ankara: Arı Yayıncılık.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Cohen, J. H. & Amidon, E. J. (2004). Reward and punishment histories: A way of predicting teaching style?. *The Journal of Educational Research*, 97(5), 269-280.
- Coopersmith, S. (1967). *Parental characteristics related to self-esteem. In, the antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- Coopersmith, S. (1968). Studies in self-esteem. *Scientific American*, 218(2), 96-107.
- Cülha, A., Ateş, R. & Nazlı, K. (2018). Gifted Students' Metaphors About the Ideal Teacher. *Harran Maarif Dergisi*, 3(1), 39-51.
- Çalışkan, M., Işık, A. N. & Saygın, Y. (2013). Öğretmen adaylarının ideal öğretmen algıları. *İlköğretim Online*, 12(2), 575-584.
- Çelikoğlu, C. (1997), *boşanmanın çocukların benlik saygısına etkisinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetinkaya, Z. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 298-305.
- Çırak, S. (2014). Ortaokul öğretmenlerinin “öğrenci” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 221-236.
- Çocuk, H. E., Yokuş, G. & Tanrıseven, I. (2015). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz-yeterlik ve metaforik algıları: Mersin Üniversitesi

- örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 373-387.
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations. *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3.
- Demirtaş, H., Taş, A., Tabancalı, E., Tok, Ş., Akman Erkılıç, T., Sarpkaya, R., Erdem A. R., Çelik, K., Akçadağ, T. & Dağlı, A. (2005). *Etkili sınıf yönetimi*. (Ed. Kıran, H.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Drigotas, S. M. (2002). The Michelangelo phenomenon and personal well-being. *Journal of Personality*, 70, 59-77.
- Egüz, Ş. & Öntaş, T. (2018). Ortaokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 79-91.
- Ekici, G., Baş, M. & Kızılkaya, O. (2017). Öğretmen adaylarının “öğretmenlik mesleği” kavramına ilişkin algılarının belirlenmesi: bir metafor analizi çalışması. [Determination of perception regarding the “teaching profession” of teacher candidates: a work of metaphor analysis]. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(28).
- Eraslan Çapan, B. (2010). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 140-154.
- Erbil, N., Divan, Z. & Önder, P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 10(10), 7-16.
- Erdoğan, M. Y. (2007). Ana-baba tutumları ve öğretmen davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 33-46.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 1-15.
- Ewen, R. B. (2003). *An introduction to theories of personality* (6.th Edition). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Feist, J., & Feist, G. J. (2006). *Theories of Personality* (6th. Edit.). Boston: McGraw Hill.
- Fisher, D. L. & Fraser, B. J. (1983). A comparison of actual and preferred classroom environments as perceived by science teachers and students. *Journal of Research in Science Teaching*, 20(1), 55-61.
- Fransella, F. (Ed.). (2003). *International handbook of personal construct psychology*.

John Wiley & Sons.

- Fransella, F., Bell, R., & Bannister, D. (2004). *A manual for repertory grid technique*. (Second Edition). England: John Wiley & Sons.
- Friedrich, A., Flunger, B., Nagengast, B., Jonkmann, K. & Trautwein, U. (2015). Pygmalion effects in the classroom: Teacher expectancy effects on students' math achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 1-12.
- Gaines, B.R. & Shaw, M. L. (1992). Knowledge acquisition tools based on personal construct psychology. *The knowledge engineering review*, 8(1), 49-8.
- Good, T. L. & Brophy, J. E. (2007). *Looking in classrooms* (10th edition.). Pearson, Boston, MA: Allyn et Bacon.
- Göktaş, M. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Grice, J. W. (2008). *Idiogrid: Idiographic analysis with repertory grids, version 2.4*. Department of Psychology, Oklahoma State University, Stillwater.
- Gurbetoğlu, A. & Tomakin, E. (2011). Sevilen ve sevilmeyen öğretmen davranışlarına ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 261-276.
- Gutok, G. L.(2014). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar* (Çev: Nesrin Kale). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Güloğlu, B. (1999). *The effect of a self-esteem enrichment program on the self-esteem level of elementary school students*. Unpublished Master Thesis, The Middle East Technical University, Ankara.
- Gültekin, M. (2015). İlköğretim öğrencilerinin ideal öğretmen algısı. *Electronic Turkish Studies*, 10(11), 725-756.
- Gürsel, M., Ağaoğlu, E., Ada, Ş., Akar, İ., Aksüt, M., Hoşgörür, V., Korkmaz, İ., Sardoğan, M. E., Tutkun, Ö. F. & Akinoğlu, O. (2002). *Sınıf yönetimi*. (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gürsel, M., Bayrak, C., Ağaoğlu, E., Ada, Ş., Akar, İ., Aksüt, M., Erişti, B., Hoşgörür, V., Korkmaz, İ., Sardoğan, M. E., Tutkun, Ö. F., Çetin, F. & Çetin, Ş. (2011). *Sınıf yönetimi*. (12. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Hall, S. C., Lindzey G. & Campell, B. J. (1997). *Theories of Personality*. (4th Edition), New York: Wiley.
- Herz, L. & Gullone, E. (1999). The relationship between self-esteem and parenting

- style: A cross-cultural comparison of Australian and Vietnamese Australian adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(6), 742-761.
- Inbar, D. E. (1996). The free educational prison: Metaphors and images. *Educational Research*, 38(1), 77-92.
- İkiz, F. E. (2000). *Farklı liselerdeki ergenlerin benlik saygısı, akademik başarı ve sürekli kaygı düzeyi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İnanç, N. (1997). *Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Jankowicz, D. (2005). *The easy guide to repertory grids*. John Wiley & sons.
- Kagan, D. M. & Tippins, D. J. (1991). How student teachers describe their pupils. *Teaching and Teacher Education*, 7(5-6), 455-466.
- Karadağ, İ. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının sosyal destek kaynakları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kaya, F. & Oğurlu, Ü. (2015). Benlik saygısı, zekâ ve akademik başarı ilişkisi. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 951-965.
- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Routledge.
- Kenç, M. F. & Oktay, B. (2002). Akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 27(124), 71-79.
- Keskin, H. K. & Yapıcı, Ş. (2008). Başarılı ve başarısız öğrencilerin kişilik özellikleri ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 20-32.
- Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72.
- Koç, G. (2006). Yapılandırmacı sınıflarda öğretmen-öğrenen rolleri ve etkileşim sistemi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 56-64.
- Kohn, P. M. (1973). Relationships between expectations of teachers and performance of students (Pygmalion in the classroom). *Journal of School Health*, 43(8), 498-503.
- Koutsoulis, M. (2003). The characteristics of the effective teacher in cyprus public high school: the students' perspective. Arlington, VA: American Association of School Administrators. ERIC Eric Document Reproduction Service, 478-761.

- Kozikoglu, İ. (2017). Prospective teachers' cognitive constructs concerning ideal teacher qualifications: a phenomenological analysis based on repertory grid technique. *International Journal of Instruction*, 10(3), 63-78.
- Köktaş, Ş. K. (2003). *Sınıf yönetimi*. Nobel Kitabevi.
- König, J. (2007). *Welche Merkmale sollte eine „gute“ Lehrkraft haben? Gruppendiskussionen mit Schülerinnen und Schülern der 10. Jahrgangsstufe*. Berlin: Humboldt-Universität.
- Lawrence, D. (2006). *Enhancing self-esteem in the classroom*. Pine Forge Press.
- Lee, S. J. (2007). The relations between the student-teacher trust relationship and school success in the Korean middle schools. *Educational Studies*, 33(2), 209- 216.
- Martínez, I. & García, J. F. (2007). Impact of parenting styles on adolescents' self-esteem and internalization of values in Spain. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 338-348.
- Mızrak Karcı, M. (2016). Öğrenci gözüyle ideal öğretmenin özellikleri: gazi mesleki ve teknik anadolu lisesi örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(209), 80-101.
- Mruk, C. J. (2006). Defining self-esteem: An often overlooked issue with crucial implications. Kernis, *MH Self-esteem issues and answers: a sourcebook of current perspectives*. New York: Taylor & Francis, 10-7.
- Okutan, M., Aksoy, N., Özden, Y., Ekici, G., Kısaç, İ., Ergün, M., Öztürk, B., Türnüklü, A., Güven, M. ve Özdemir, A. (2011). *Sınıf Yönetimi*. (Ed. Karip, E.). (10. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öner, U. (1982). *Benlik kavramı ile mesleki benlik kavramı arasındaki farkın akademik başarı ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özabacı, N. & Acat, B. (2005). Öğretmen adaylarının kendi özellikleri ile ideal öğretmen özelliklerine dönük algılarının karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(2), 211-236.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. & Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Özben, Ş. (1996). Başarısızlık psikolojik bir zehir midir?. *Yaşadıkça Eğitim*, 47(1), 2-4.
- Özçiçek, G. (2014). *Çocuğun benlik kavramının olumluluğu, annenin mükemmeliyetçiliği ve anne kabul red algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

İstanbul.

- Özdemir, M. (2012). Lise öğrencilerinin metaforik okul algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 96-109.
- Özdemir, S. & Sezgin, F. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin yönetici ve öğretmen desteği algılanan şiddet ve okul memnuniyetine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 181-199.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, H. & Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 213-224.
- Öztabak, M. Ü. (2017). İlkokul 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin okul algısı. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 31(1), 103-124.
- Öztürk, B., Şahin, F. T. & Koç, G. (2002). İlköğretim okullarında öğretmen beklentilerini etkileyen öğrenci özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 390-341.
- Pantaleo, S. (2016). Teacher expectations and student literacy engagement and achievement. *Literacy*, 50(2), 83-92.
- Ravenette, T. (1999). *Personal construct theory in educational psychology: A practitioner's view*. Wiley.
- Rosenberg, M. (1962). The association between self-esteem and anxiety. *Journal of Psychiatric Research*, 1(2), 135-152.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1966). Teachers' expectancies: Determinants of pupils' IQ gains. *Psychological reports*, 19(1), 115-118.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The urban review*, 3(1), 16-20.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Sanberk, İ. (2014). Kanıta dayalı psikolojik danışma ders notları. Yayınlanmamış Ders Notu, Adana.
- Sanberk, İ. & Bağış, S. (2016). How do third-grade students and their teachers construe each other?. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(4), 559-572.
- Saral, Ş. (1993). *Özel Trabzon Ata Koleji öğrencilerinin uyum düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (13)1, 147-160.
- Sezer, Ö. (2010). Ergenlerin kendilik algılarının anne baba tutumları ve bazı faktörlerle ilişkisi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-19.
- Sezer, Ş. (2016). School administrator's cognitive constructs related to ideal teacher qualifications: a phenomenological analysis based on repertory grid technique. *Education & Science/Eğitim ve Bilim*, 41(186), 37-51.
- Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S. & Er, E. (2017). Öğretmenlerin öğrenciye yönelik metaforlarının belirlenmesine ilişkin nitel bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 600-611.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(4), 597-608.
- Şahan-Yılmaz, B. & Duy, B. (2013). Psiko-egitim uygulamasının kız öğrencilerin benlik saygısı ve akılcı olmayan inançları üzerine etkisi. *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal*, 4(39), 68-81.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şama E. & Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere yönelik tutum ve davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 135-154.
- Şişman, M. & Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Taşkafa, G. (1989). As teachers we are evaluating our students constantly: have you ever thought how our students evaluate us. *Çağdaş Eğitim*, 14, 27-30.
- Tatar, M. (2005). Öğretmen beklentisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Tauber, R.T. (1998). *Good or bad, what teachers expect from students they generally get!* ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington DC. s. 1-7.
- Telli, S., Den Brok, P., & Çakıroğlu, J. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin ideal öğretmen hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 118-129.
- Trouilloud, D. O., Sarrazin, P. G., Martinek, T. J. & Guillet, E. (2002). The influence of teacher expectations on student achievement in physical education classes: Pygmalion revisited. *European journal of social psychology*, 32(5), 591-607.

- Touw, H. M., Meijer, P. C. & Wubbels, T. (2015). Using Kelly's theory to explore student teachers' constructs about their pupils. *Personal Construct Theory & Practice*, 12(1), 1-14.
- Tunca, N., Şahin, S. A., Oğuz, A. & Güner, H. Ö. B. (2015). Qualities of ideal teacher educators. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2), 122-148.
- Turhan, M. & Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 129-145.
- Ülgen, G. (1994). Lisans öğretimi düzeyinde EBB 321 eğitim psikolojisi dersinde başarı beklentisi ve erişim düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 55-63.
- Üzbe, N. & Bacanlı, H. (2015). Başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamadaki rolü. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 13(1), 33-50.
- Vogel, M. (2012). Das Repertory-Grid-Interview für systemische Forschungsvorhaben. In Ochs, M. & Schweitzer, J. (Hg.), *Handbuch Forschung für Systemiker*. (pp. 381-394). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Vural, R. A. & Cenkseven, F. (2005). Eğitim araştırmalarında örnek olay (vaka) çalışmaları: Tanımı, türleri, aşamaları ve raporlaştırılması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 126-139.
- Winter, D. A. & Viney, L. (2005). Personal Construct Psychotherapy: Advances in Theory, Assessment, and Research. London: Whurr Publishers.
- Wubbels, T. & Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher-student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43(1-2), 6-24.
- Yalçinkaya, M., Kılbaş, Ş., Ergül, H. F., Günbayı, H., Özgür, İ., Çelik, S., Kapusuzoğlu, Ş., Altınok, V., Kızıltepe, Z., Öztürk, H. İ. ve İra, N. (2006). *Sınıf Yönetimi*. (Ed. Yalçinkaya, M.; Günbayı, İ.) (1. baskı). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Yavuz, C. & Yüce, G. (2010). Öğretim elemanlarının iletişim davranışlarına yönelik öğrenci algı ve beklentileri (Ordu Üniversitesi Ünye İ.İ.B.F.'de bir araştırma). *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 30, 225-240.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara:

Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, F., Göçen, S. & Yılmaz, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: Bir metaforik çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 151-164.

Zeigler-Hill, V. (2013). *Self-esteem*. Psychology Press.



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Zeynep Güneş TATLIDİL PEKER
Doğum Tarihi : 05/05/1989
Doğum Yeri: : MERSİN
E-mail : gunestatlidil@gmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

(2014–2019) Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Adana.
(2008–2012) Lisans, Çukurova Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Adana.

İŞ DENEYİMİ

(2016 –) Adana, Seyhan Şehit İdris Güler Ortaokulu
(2012–2016) Şanlıurfa, Kısas İlkokulu