

T. C.
İstanbul Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İşletme Anabilim Dalı
Sayısal Yöntemler Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

YAPISAL EŞİTLİK MODELLERİ İLE ÖĞRENCİ
BAŞARISININ BELİRLENMESİ: ÖZEL
DARÜŞŞAFAKA LİSESİ ÖRNEĞİ

Gözde TAŞTAN

2501100824

Tez Danışmanı:
Doç. Dr. Eyüp Çetin

İstanbul, 2012



YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAYI

Adı ve Soyadı : GÖZDE TAŞTAN Numarası : 2501100824
Anabilim/Bilim Dalı : SAYISAL YÖNTEMLER Danışman: DOÇ.DR EYÜP ÇETİN
Tez Savunma Tarihi : 05.07.2012 Saati : 14:30
Tez Başlığı : YAPISAL EŞİTLİK MODELLERİ İLE ÖĞRENCİ BAŞARISININ
BELİRLENMESİ:ÖZEL DARÜŞAFAKA LİSESİ ÖRNEĞİ

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 15. Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜ'NE OYBİRLİĞİ / ÖYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
1-PROF.DR. NEYRAN ORHUN BİLGE		Kabul
2- DOÇ.DR. EYÜP ÇETİN		Kabul
3-DOÇ.DR. ABDULLAH OKUMUŞ		KABUL
4-DOÇ.DR. MEHPARE TİMOR		Kabul
5-YRD.DOÇ.DR EYLEM DENİZ		Kabul

ÖZ
YAPISAL EŞİTLİK MODELLERİ İLE ÖĞRENCİ BAŞARISININ
BELİRLENMESİ: ÖZEL DARÜŞŞAFAKA LİSESİ ÖRNEĞİ

Gözde TAŞTAN

Bu çalışmanın amacı gizil bir değişken olan başarıya etki eden faktörlerin YEM kullanılarak incelenmesi ve bu faktörlerin başarı üzerindeki etki derecelerinin ortaya çıkarılmasıdır. Çalışmanın okul yöneticilerine, öğretmenlere ve velilere yardımcı olabileceğine inanılmaktadır.

Araştırmadaki veriler, bu amaçla hazırlanmış olan bir anket çalışması ile elde edilmiştir. Ankette öğrencilere; okul, ders, arkadaş, kişilik, motivasyon ve başarı gizil değişkenlerini ifade ettiği düşünülen gözlenen değişkenler yardımıyla sorular sorulmuştur.

Elde edilen veriler SPSS ve LISREL programları ile analiz edilmiş, öncelikle AFA (Açıklayıcı Faktör Analizi) ve DFA (Doğrulayıcı Faktör Analizi) kullanılarak birtakım sonuçlara ulaşılmış ve daha sonra bunlarla Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Başarı, Okul, Ders, Arkadaş, Kişilik, Motivasyon, Yapısal Eşitlik Modelleri

ABSTRACT
DETERMINATION OF STUDENT SUCCESS
BY STRUCTURAL EQUATION MODELLING:
A SAMPLE OF DARÜŞŞAFAKA HIGH SCHOOL

Gözde TAŞTAN

The aim of this study is to examine the factors affecting the success of a latent variable by using SEM and to determine the level of impact of these effects on success. It is believed that the study will be useful to the school administrations, teachers and parents.

In the research, data for this purpose was obtained by a questionnaire. In the questionnaire to students were asked groups of questions with the help of the latent variables are school, lesson, friend, personality, motivation and success assumed to express the observed variables.

The data obtained in this study was analyzed by SPSS and LISREL programs, at first the conclusions were reached by using the EFA (Explanatory Factor Analysis) and CFA (Confirmatory Factor Analysis) methods and then Structural Equations Modelling (SEM) was performed with these results.

Key Words: Success, School, Lesson, Friend, Personality, Motivation, Structural Equation Modelling

ÖNSÖZ

Tezimin her aşamasında değerli katkılarıyla beni yönlendiren, fikirleriyle bana ışık tutan ve üniversitedeki yoğun görevi sırasında her daim bana zaman ayıran kapısını çalmaktan çekinmediğim değerli hocam Sayın Doç. Dr. Eyüp Çetin' e en içten teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Çalışmamın uygulama bölümünün gerçekleştirildiği Özel Darüşşafaka Lisesi ile iletişime geçmemde ve anketlerimin öğrencilerle buluşmasında büyük emeği olan Sevgili Ahmet Murat Zeytçioğlu' na çok teşekkür ederim.

Üniversite hayatımın büyük bir bölümünde aynı evi paylaştığım ve son bir yılda bana gösterdiği anlayış ve özveri için sevgili ev arkadaşım Şafiye Bilgin' e, hayattaki en büyük destekçim ve moral kaynağım Aytaç Zülfikar' a ve yanımda olan bütün arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi iletirim.

Bu süreç boyunca beni hiç yalnız bırakmayan, başım her sıkıştığında yardımına koşan ve babamızı kaybettikten sonra yaşadığımız zorlu süreçte, birbirimize daha çok kenetlendiğimiz sevgili ablam, canım kardeşim Ece Taştan' a, beni ben yapan ve neredeyse bütün özelliklerimi ondan aldığım, hayatımın her aşamasında ki emek ve çabalarını yazmakla bitiremeyeceğim canım annem Serpil Taştan' a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bütün hayatı boyunca “önce insan olmalısın” diyen ve bunun en güzel örneği olan, derin bilgi ve deneyimleriyle her zaman bana yol gösteren, eğitimimi hep bir adım daha ileriye götürmem için beni destekleyen ancak buna ömrü vefa etmeyen, hayatın bana en büyük armağanı canım babam Namık Kemal Taştan' a, sonsuz hasret ve özlemlerimle...

Gözde TAŞTAN

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	III
ABSTRACT.....	IV
ÖNSÖZ.....	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar	X
ŞEKİLLER	XI
KISALTMALAR	XII
GİRİŞ	1
1. ÖĞRENCİLERİN BAŞARI DÜZEYLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER . 4	
1.1. MOTİVASYON	4
1.1.1. Motivasyon Süreci	5
1.1.2. Genel Motivasyon Yaklaşımları	5
1.1.2.1. Bilişsel Yaklaşım	5
1.1.2.2. Hedonik Yaklaşım.....	6
1.1.2.3. İç Güdü Yaklaşımı	6
1.1.2.4. Dürtü Yaklaşımı	6
1.1.3. Motivasyon Çeşitleri.....	6
1.1.3.1. İç Motivler.....	6
1.1.3.2. Fizyolojik Motivler	7
1.1.3.3. Sosyal Motivler	7
1.1.3.4. Psikolojik Motivler.....	8
1.1.4. Motivasyon ve Başarı.....	8
1.2. KİŞİLİK.....	11
1.2.1. Kişiliğin Oluşmasında Etkili Olan Faktörler	11
1.2.1.1. Bedensel (Fizyolojik-Biyolojik) Faktörler	11
1.2.1.2. Sosyo-Kültürel Faktörler.....	12
1.2.1.3. Aile Faktörü	13
1.2.1.4. Sosyal Sınıf ve Sosyal Yapı Faktörü.....	13

1.2.1.5. Coğrafi ve Fiziki Faktörler.....	13
1.2.1.6. Diğer Faktörler	14
1.2.2. Benlik Kavramı ve Öğrencilerde Başarı.....	14
1.3. OKUL.....	16
1.3.1. Okulun Görevleri	17
1.3.2. Okulun Amaçları.....	18
1.3.3. Okul Kültürü ve Örgütünün Başarıya Etkisi.....	18
1.4. DERS.....	20
1.4.1. Ders Çalışma Alışkanlıkları ve Başarı.....	20
1.5. ARKADAŞ.....	22
1.5.1. Arkadaş ve Başarı	23
1.6. BAŞARI	24
1.6.1. Ergenlerde Akademik Başarının Önemi	25
1.6.2. Etkili Öğrenme-Öğretme	26
1.6.3. Başarı Kaygısı.....	27
1.7. ÖĞRENCİLERİN BAŞARI DÜZEYLERİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLERE YÖNELİK YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR	28
2. YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİNİN TARİHÇESİ VE TEMELLERİ	32
2.1. YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİNİN TARİHÇESİ	32
2.2. YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ	33
2.2.1. Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM)' nin Özellikleri ve Güçlü Yönleri ..	35
2.2.2. Yapısal Eşitlik Modellemesinde Değişkenlerin Tanımlanması.....	36
2.3. YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ YAKLAŞIMLARI.....	37
2.3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi	37
2.3.2. Gizil Değişkenlerle Yol Analizi	37
2.3.3. Gözlenen Değişkenlerle Yol Analizi	37
2.3.4. Çoklu Grup Uygulamaları	37
2.4. YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ ANALİZİ	38
2.4.1. Yapısal Eşitlik Modellemesinin Adımları	38
2.4.2.1. Teorik Bir Model Geliştirmek.....	39

2.4.2.2. Geliştirilen Modele İlişkin Nedensel İlişkileri Gösteren Yol Diyagramı Çizmek	40
2.4.2.3. Çizilen Diyagramı Gizil Değişken (Yapısal) ve Ölçüm Modellerine Çevirmek	41
2.4.2.4. Yapısal Modeli Tahmin Etmek ve Uygunluk Ölçütlerini Hesaplamak	44
2.4.2.5. Sonuçların Yorumlanması.....	45
2.5. YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ (YEM) İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR	46
3. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARILARINA ETKİ EDEN FAKTÖRLERİN YAPISAL EŞİTLİK MODELLERİYLE BELİRLENMESİNE İLİŞKİN BİR UYGULAMA.....	50
3.1. DARÜŞŞAFAKA EĞİTİM KURUMLARI'NIN TARİHÇESİ.....	50
3.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	51
3.3. ANAKÜTLE VE ÖRNEKLEM.....	52
3.4. VERİLERİN ELDE EDİLMESİ	52
3.5. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER.....	52
3.6. VERİLERİN ANALİZİ.....	54
3.6.1. Okul Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi.....	54
3.6.1.1. Okul Faktörüne İlişkin Sınanacak Hipotezler	54
3.6.1.2. Okul Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması	55
3.6.2. Ders Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi	57
3.6.2.1. Ders Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler.....	57
3.6.2.2. Ders Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması.....	57
3.6.3. Arkadaş Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi.....	59
3.6.3.1. Arkadaş Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler	59
3.6.3.2. Arkadaş Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması ..	59
3.6.4. Kişilik Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi	61
3.6.4.1. Kişilik Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler	61
3.6.4.2. Kişilik Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması.....	61
3.6.5. Motivasyon Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi.....	63

3.6.5.1. Motivasyon Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler	63
3.6.5.2. Motivasyon Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması	63
3.6.6. Okul, Ders, Arkadaş, Kişilik, Motivasyon Faktörlerinin (Bütünleşik Ölçüm Modeli) DFA Sonuçlarının Yorumlanması	65
3.6.7. Bağımsız Gizil Değişkenlere İlişkin Ölçüm Eşitlikleri	66
3.6.7.1. Okul Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri.....	66
3.6.7.2. Ders Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri	66
3.6.7.3. Arkadaş Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri	67
3.6.7.4. Kişilik Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri.....	67
3.6.7.5. Motivasyon Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri.....	68
3.6.8. Başarı Bağımlı Gizil Değişkenine İlişkin Yapısal Eşitlik Modeli.....	68
3.6.8.1. Başarı Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi ve Analiz Sonuçları	69
3.6.8.2. Başarı Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler	69
3.6.8.3. Başarı Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması	69
3.6.8.4. Başarı Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri.....	70
3.6.8.5. Başarıyı Etkileyen Faktörlere İlişkin Yapısal Eşitlik Modeli (Final Modeli).....	71
3.6.8.5.1. Sınanacak Hipotezler.....	72
3.6.8.5.2. Final Modeline İlişkin Yapısal Eşitlik Modeli	72
SONUÇ.....	74
KAYNAKÇA	76
EKLER.....	87
EK 1: ANKET SORULARI	87
EK 2: İZİN BELGESİ	91

TABLolar

Tablo 1.1. Farklı Felsefi Yaklaşımlara Göre Okulun Amaçları.....	18
Tablo 2.1. Yol Diyagramlarında Kullanılan Semboller ve Açıklamaları	41
Tablo 2.2. Model Uyum İyiliği İndeksleri ve Referans Değerleri	45
Tablo 3.1. Ankete Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerinin Dağılımları	53
Tablo 3.2. Okul Gizil Değişkenine İlişkin Gözlenen Değişkenler.....	54
Tablo 3.3. Okul Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları	55
Tablo 3.4. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri	56
Tablo 3.5. Ders Gizil Değişkenine İlişkin Gözlenen Değişkenler	57
Tablo 3.6. Ders Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları.....	57
Tablo 3.7. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri	58
Tablo 3.8. Arkadaş Gizil Değişkenine İlişkin Gözlenen Değişkenler	59
Tablo 3.9. Arkadaş Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları.....	59
Tablo 3.10. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri	60
Tablo 3.11. Kişilik Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi	61
Tablo 3.12. Kişilik Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları	61
Tablo 3.13. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri	62
Tablo 3.14. Motivasyon Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi.....	63
Tablo 3.15. Motivasyon Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları.....	63
Tablo 3.16. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri	64
Tablo 3.17. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri	65
Tablo 3.18. Başarı Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi.....	69
Tablo 3.19. Başarı Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları.....	69
Tablo 3.20. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri	70
Tablo 3.21. Yapısal Eşitlik Modeline Ait Uyum İyiliği Değerleri	72
Tablo 3.22. Yapısal Eşitlik Modeli Denklemi ve Elde Edilen Bulgular	73

ŞEKİLLER

Şekil 1.1. Motivasyon Süreci	5
Şekil 2.1. Yapısal Eşitlik Modelleri Haritası	38
Şekil 2.2. YEM Adımları	39
Şekil 2.3. Gizil Değişken Modeli (Yapısal Model).....	42
Şekil 2.4. Ölçüm modeli	42
Şekil 2.5. Yapısal Eşitlik Modelinin Şekille Gösterimi	43
Şekil 3.1. Okul Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları	55
Şekil 3.2. Ders Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları	58
Şekil 3.3. Arkadaş Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları.....	60
Şekil 3.4. Kişilik Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları	62
Şekil 3.5. Motivasyon Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları	64
Şekil 3.6. Bağımsız Gizil Değişkenlere İlişkin (Bütünleşik Ölçüm) DFA Sonuçları	65
Şekil 3.7. Başarı Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları.....	70
Şekil 3.8. Araştırma Modelinin Gösterimi	71
Şekil 3.9. Yapısal Eşitlik Modeli	72

KISALTMALAR

AFA	:	Açıklayıcı Faktör Analizi
AGFI	:	Adjust Goodness of Fit Index (Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi)
CFI	:	Comparative Fit Index (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi)
DFA	:	Doğrulayıcı Faktör Analizi
GFI	:	Goodness of Fit Index (İyilik Uyum İndeksi)
LISREL	:	Linear Structural Equations Model Language
NFI	:	Normed Fit Index (Normlaştırılmış Uyum İndeksi)
NNFI	:	Non-normed Fit Index (Normlaştırılmamış Uyum İndeksi)
RMSEA	:	Root Mean Square Error of Approximation (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü)
SEM	:	Structural Equation Models
SPSS	:	Statistical Package for Social Sciences
SRMR	:	Standardized Root Mean Square Residuals (Standardize Edilmiş Artık Ortalamalarının Karekökü)
YEM	:	Yapısal Eşitlik Modelleri

GİRİŞ

Kalkınmakta olan ülkeler arasında bulunan, çağdaş ve teknolojik açıdan gelişmiş devletler içerisinde bulunmayı kendisine hedef olarak belirlemiş olan ülkemizde, arzu edilen kalkınma hızına ulaşılması; doğal kaynaklar, sermaye ve insan kaynaklarının kullanılmasıyla doğrudan ilişkilidir. Belirtilen üç unsurdan biri olan insan kaynakları kalkınmanın en temel unsurudur. Diğer kaynakların etkin kullanımı insan kaynağı olmadan mümkün değildir. Bunun yanında, insan gücü kaynaklarıyla kalkınma arasındaki ilişkinin özelliği çift yönlü bir etkileşimin varlığını belirtmektedir. Çünkü ekonomik ve sosyal gelişme sadece insan gücünün iyi yetiştirilmesi ve eğitilmesi ile mümkün olmaktadır. Ülkemizin ihtiyaç duyduğu nitelikli elemanların yetiştirilmesi ise ancak eğitim kurumlarımızın desteği ile gerçekleştirilebilir (Atılgan, 1998).

Eğitim; yürürlükteki değerlerin, bilgilerin ve yeteneklerin yetişen kuşaklara aktarılması ve öğretilmesi şeklinde tanımlanabilir. Toplumun genç bireylerinin mevcut kültüre, yetişkin bireylerce bilinçli, amaçlı ve düzenli olarak hazırlanması süreci de eğitim olarak adlandırılabilir. Bu açıdan bakıldığında, eğitimin ailede başlayıp; sokakta, okulda ve iş yerinde devam ettiği ileri sürülebilir. Dernekler, basın, siyasi partiler, diğer çeşitli kurumlar da bu eğitim süreci içerisinde yer almaktadırlar (Şimşek, Akgemci, Çelik, 2011).

Okulda verilen eğitim ve bu eğitimin öğrenciler üzerindeki etkisi ise akademik başarıyla açıklanmaktadır.

Akademik başarı, öğrencinin bir yıllık çalışmasının sonucunda, tüm derslerden almış olduğu sınıf geçme notlarının aritmetik ortalaması olarak ifade edilmektedir. Bütün öğrenim kademelerindeki öğrencilerin sınıf geçmeleri akademik başarılarına göre değerlendirildiğinden dolayı; akademik başarı, öğrencilerin yaşamlarında etkin bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin akademik başarılarında gözlenen değişimlerin sadece % 35' i zeka puanlarına bağlı olarak açıklanabildiği, geriye kalan değişimlerin zeka faktörü dışındaki farklı faktörlere, özellikle sosyo-

psikolojik ve sosyo-ekonomik faktörlere bağımlı olduğu yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Elde edilen araştırma bulgularına göre psikolojik faktörlerden, özellikle bireyin yaşamı boyunca geliştirdiği akademik benlik tasarımı, benlik saygısı gibi kişilik özelliklerinin onun okul başarısını büyük oranda etkilediği tahmin edilmektedir (Yörük, 2007).

Bilimsel araştırmalarda incelenmek istenen olaylar genellikle, birbirleri ile ilişkili olan çok sayıda etkenle etkileşim halindedir. Bu sebeple; inceleme konusu olayları, tüm yönleriyle değerlendirildiği takdirde elde edilecek sonuçlar geçerli ve güvenilir olacaktır. Bu durum ise araştırmacıyı çok değerkenli veri analizi ile karşı karşıya bırakmaktadır. İstatistiğin uygulamada önemli bir kolu olan çok değerkenli analiz, birbiriyle ilişkili çok sayıda değerkenin oluşturduğu sistemin yapısını belirlemekte ve mümkün olduğunca basit bir forma dönüştürerek gerekli bilginin elde edilmesini sağlamaktadır.

Çoklu regresyon, faktör analizi, çok değerkenli varyans analizi, diskiriminant analizi ve diğer tekniklerde ortak bir sınırlama bulunmaktadır. Bu teknikler belli bir zamanda sadece gözlenen değerkenler arasındaki ilişkiyi inceleyebilmektedir. Ancak sosyal bilimlerde yalnızca gözlenen değerkenlerin ilişkisi incelenmemektedir. Örneğin eğitimde, bir öğrencinin başarısını etkileyen değerkenler, öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumları, öğrencilerin gelecekte beklenenlerini nasıl etkilemektedir? Anne ve baba tutumlarının öğrenci başarısına etkisi nasıldır? şeklindeki sorulara, net olarak bir cevap verilemez. Çünkü bu sorularda kullanılan ve gizil değerken olarak adlandırılan değerkenler direkt olarak gözlenemezler. Bu nedenle, uygulamada gözlenen değerkenler üzerinde ölçümler yapılır ve gerçekte ilgilenilen gizil değerkenler açıklanmaya çalışılır (Ünal, 2006).

İngilizce Structural Equation Models (SEM) olarak da adlandırılan Yapısal Eşitlik Modelleri (YEM) gözlenebilen değerkenler ile gözlenemeyen değerkenlerin nedensel ve ilişkisel (korelasyona dayalı) olarak tanımlanmasına dayalı istatistiksel bir yaklaşımdır. YEM, varsayımsal olarak oluşturulmuş olan yapısal modellerin hipotez testleri yardımıyla analiz edilmesidir. Yapısal modellerde değerkenler

arasındaki nedensellik bağlarına dayalıdır. Nedensellik bağları ise regresyon denklemleri şeklindeki eşitliklerle ifade edilmekte ve nedensellik denklemleri şematik gösterimler yardımıyla anlaşılır ve kavramsal bir hale dönüşmektedir (Tezcan, 2008).

Bu çalışmada, Darüşşafaka Lisesi' nde öğrenim gören öğrencilerin başarılarına etki eden faktörler belirlenmek istenmiş ve bu faktörlerin gizil değişkenler olması sebebiyle YEM ile modelleme yapılmıştır.

Çalışma dört bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, çalışmada kullanılacak olan öğrencilerin başarı düzeylerine etki eden faktörler tanımlanarak ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve bu faktörlerle ilgili önceden yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

İkinci bölümde, YEM' in tarihsel gelişim süreci, YEM ile ilgili genel bilgiler ve tanımlamalar, YEM analizi ve konuyla ilgili daha önceden yapılan çalışmalar aktarılmıştır.

Üçüncü bölümde, Darüşşafaka Lisesi' nde öğrenim gören öğrencilerin başarılarına etki eden faktörlerin YEM ile belirlenmesine ilişkin bir uygulamaya yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde ise analiz sonucunda elde edilen bulgular aktarılmış ve birtakım öneriler verilmeye çalışılmıştır.

1. ÖĞRENCİLERİN BAŞARI DÜZEYLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Çocuğu okula giden tüm ailelerin ve tüm öğretmenlerin öğrenciden beklentisi, başarıdır. Fakat her öğrencinin beklentiler doğrultusunda başarı göstermesi mümkün değildir. Öğrencinin konuları anlama, kavrama, hatırlama veya anlatma konusunda güçlük çekmesi, öğretilenleri algılayamaması ya da yaşatlarının başarı düzeyinin altında bir başarı göstermesi şeklinde tanımlanabilen okul başarısızlığı, çocuk için olduğu kadar, aile ve öğretmen için de üzüntü verici bir durumdur (Razon, 1993).

Bu sebeple öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin tespit edilmesi ve en etkin biçimde kullanılması gerekmektedir. Şüphesiz ki öğrenci başarısına etki eden çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bu bölümde çalışmada kullanılacak faktörler irdelenmiş ve açıklanmıştır.

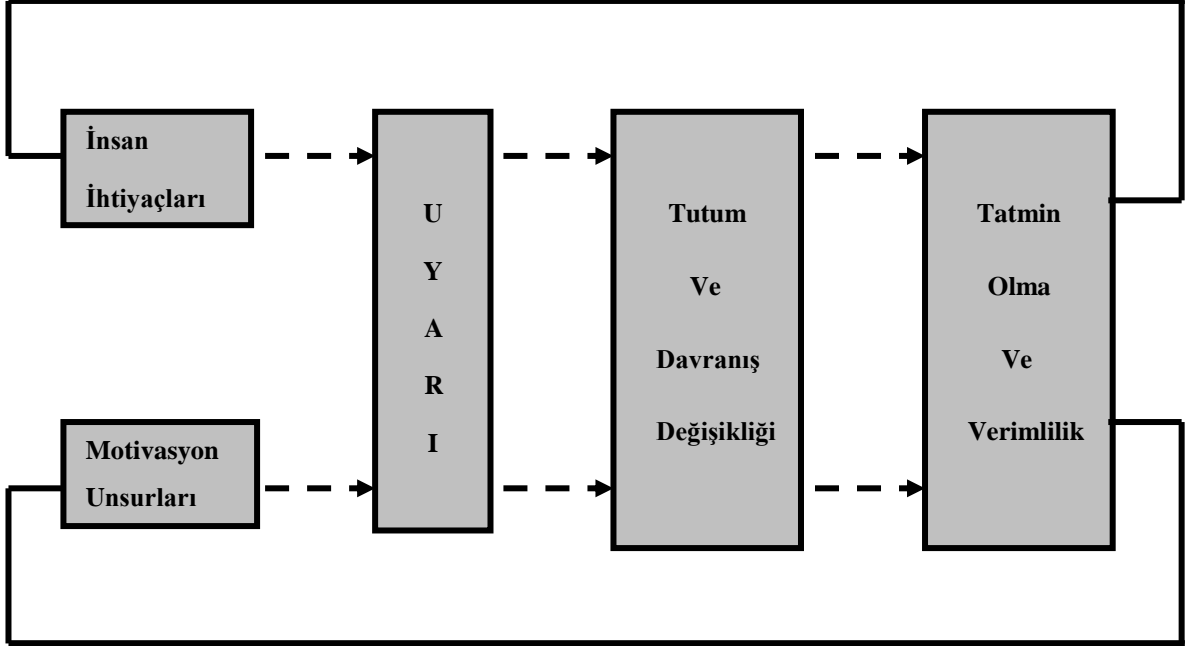
1.1. MOTİVASYON

Varlığının bilincinde olunan ya da olunamayan bir gücün, en etkin ve üretken olabilmesi, verimli taraflara yönlendirilebilmesi için o güç kaynağının desteklenerek özendirilmesi ve teşvik edilmesi motivasyon olarak ifade edilir.

Motivasyon kavramının dilimizde birebir karşılığını bulmak zordur. Çünkü bu kavram Fransızca ve İngilizce “Motive” kelimesinden türetilerek meydana gelmiştir. Türkçe ifadesi güdü, saik veya harekete geçirici olarak söylenebilir. Bir veya birden çok bireyi, belirli bir amaç doğrultusunda sürekli olarak harekete geçirmek üzere yapılan uğraşların bütünü motivasyon olarak tanımlanabilir. Motivasyon (güdüleme) kelimesi dilimizde harekete geçiren güç olarak bilinir (Aydın, 2010).

Öğrenmede etkili olduğuna inanılan kavramlardan biri olan motivasyon özdüzenleme stratejilerinin bir alt boyutu şeklinde ifade edilmektedir. Genel tanımıyla motivasyon, öğrencinin bir işe ihtiyaç duyması ve o işin bir parçası olmayı istemesidir (İspir, Ay ve Saygı, 2011).

1.1.1. Motivasyon Süreci



Şekil 1.1. Motivasyon Süreci

Şekil 1.1’de görüldüğü gibi, motivasyon süreci, bir güdü etkisiyle harekete geçme ve belirli bir eylemin meydana gelme sürecidir. Birey herhangi bir şey için belirli bir gereksinim duyduğu zaman bu gereksinimini gidermek üzere bazı davranışlar sergiler. Motivasyon sürecinde dört temel aşama bulunur.

1. İhtiyaç: Motivasyon, belirli şeylere duyulan ihtiyaç ile başlar.
2. Uyarılma: Bireyde ihtiyacın giderilebilmesi için, herhangi bir gücün ortaya çıkmasıdır.
3. Davranış: Bireyin ihtiyacı doğduğu zaman ve bu ihtiyacı gerçekleştirmek için uyarıldığında belirli bir davranışta bulunma aşamasıdır.
4. Doyum: Bireyin sergilediği davranış, ihtiyacını giderdiği ölçüde birey doyuma erişmektedir (Tütüncü ve Küçükusta, 2008).

1.1.2. Genel Motivasyon Yaklaşımları

1.1.2.1. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşımda, insan davranışının temelinde insanların rasyonel birer varlık olarak bilinçli tercihleri ve seçimleri bulunur. İnsanlar iktisadi olarak kendi

çıkarlarını maksimize edecek şekilde rasyonel kararlar alırlar ve kararlarına uygun davranışları sergilerler.

1.1.2.2. Hedonik Yaklaşım

Hedonik yaklaşımda esas felsefe, insanların kendilerine zevk veren şeyleri arzu etmeleri o yönde motive olmaları, acı veren şeylerden kaçınmaları ve bu bağlamda davranış sergilemeleridir.

1.1.2.3. İç GÜdü Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre birey içgüdüsel bir şekilde davranmakta ve eylem anında ihtiyacı olan enerjiyi içgüdülerinden almaktadır. Freud' a göre insanlarda temel olan içgüdüler cinsel ve saldırganlıktır. İlerleyen yıllarda diğer bilim adamlarının yaptığı çalışmalarla iç güdü sayıları artmıştır.

1.1.2.4. Dürtü Yaklaşımı

Motivasyon ve davranışın temelinde bireyin dürtüleri bulunmaktadır. Dürtü tatmin edildikçe azalan, davranışların temelinde bulunan depolanmış enerjiyi bir miktar çözümleyen araçtır (Aytaç, 2006).

1.1.3. Motivasyon Çeşitleri

Motiv, bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde davranışı ortaya çıkaran, sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güç, bir etkinlik veya işin gizli nedeni, bireyleri bilinçli ve amaçlı davranışlarının oluşmasına iten dürtü veya dürtüler topluluğu olarak ifade edilmektedir (Keskin, 2011).

Bireyin farklı şekillerde ortaya çıkan gereksinimleri sonucunda motivler oluşur ve bireyin davranışlarını, bu davranışların meydana geliş biçimini, yönünü ve şiddetini etkiler. Motivler; iç, fizyolojik, sosyal ve psikolojik motivler olmak üzere dört başlık altında incelenebilir (Yiğenoğlu, 2007).

1.1.3.1. İç Motivler

İç motivler, bireyin doğal nitelik taşıyan ihtiyaçlarından kaynaklanan bilinçsiz davranışların ortaya çıkmasına neden olur. Bu türde olan motivlerin bireyin bilinçli olarak yaptığı davranışlar üzerinde bir tesiri yoktur.

Herhangi bir davranışın iç motiv olarak adlandırılabilmesi için aşağıdaki şartları sağlaması gerekir:

- Kesin bir fizyolojik neden tespit edilmelidir.
- İç motiv olarak adlandırılan davranışın hayvanlar aleminde evrensel bir niteliği bulunmalıdır.
- İç motive bağlı olduğu kabul edilen davranış, öğrenme süreci bitiminde değişmemelidir (Tuğcu, 2009).

1.1.3.2. Fizyolojik Motivler

Bu çeşitteki motivler bireylerin temel motivasyonlarıdır. Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisi kavramında ilk sırada olan fizyolojik motivler bireyin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan temel gereksinimlerden kaynaklanmaktadır. Örnek olarak Maslow' un temel olarak belirttikleri sıralanabilir. Bunlar; beslenme, barınma giyinme, ısınma gibi bireylerin yaşamlarına devam edebilmeleri için zorunlu ve gerekli olan ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçlar, her bireyde var olmakla beraber, insanın karakter yapısının farklılığından dolayı gerekliliklerinin şiddeti ve kuvveti kişilere göre değişebilir (Kaplan, 2007).

1.1.3.3. Sosyal Motivler

Sosyal içerikli motivler, toplumlar tarafından değerli görülen olgulardır. Bu sebepten dolayı birey, sosyal motivlere ulaşabilmek için tüm çabasını harcar. Bir gruba üye olmak, tanınmak, yardım etmek, sevmek, sevilmek, beğenilmek gibi bireyi harekete geçiren sosyal içerikli duygu ve düşünceler sosyal motivlere örnek olarak verilebilir. Sosyal motivler, bireyin kişilik yapısına göre değişik zamanlarda farklı önem ve biçimlerde ortaya çıkabildiği gibi doğrudan doğruya toplum koşullarına bağlı olarak da oluşabilir. Toplumun farklı kesimlerinde bulunan bireylerin farklı motivlere sahip olması olağan bir durumdur. Bir kesimde hoş görülen bir davranış başka bir kesimde yadırganabilir. Bunun sebebi, toplumun özelliklerine göre sosyal motivlerin farklılık göstermesidir (Yiğenoğlu, 2007).

1.1.3.4. Psikolojik Motivler

Psikolojik motivler, bireyin kişilik ve davranış modellerini belirleyen doğuştan gelen veya sonradan öğrenilen eğitim, öğretim ve toplumsal değer yargıları gibi güdülerle oluşur. Psikolojik motivler, bireyin iç yapısına bağlı olduğundan ancak oluştuktan sonra öğrenilme imkanı vardır ve bu sebeple motivlerin nedenini anlamak çok güçtür. Psikolojik motivler büyük olasılıkla motivasyon türleri arasındaki en karmaşık motivlerdir. Bunun sebebi ise yüksek olasılıkla, bireylerin bir olayı her zaman aynı şekilde algılamaması ve her bireyin olayları değişik şekillerde algılamalarıdır (Sabuncuoğlu, 2005).

Psikolojik güduları meydana getiren korku, ilgi, ilgisizlik, sevinç, saldırganlık, mutluluk, kuruntu, düşkünlük vb. değerler bireylere göre oldukça farklı özelliklere sahiptir. Psikolojik motivler kimi zaman kendini gösterme isteği, kimi zaman da bağımsız olma isteğidir. Bunları birleştiren bağ ise iktidar olma emelidir. Bireyler yükselmek, başarı elde etmek ister ve bu sebeple çaba gösterirler (Eren, 1998).

1.1.4. Motivasyon ve Başarı

Bireyin çaba ve faaliyetlerini, örgütsel amaçları doğrultusunda motivasyon yönlendirmektedir. Bu yönlendirmeyi yaparken, bireyin gereksinimlerinin karşılanmasında, özlem ve beklentilerinin gerçekleştirilmesinde ona yardımcı olacak özendiricileri ve gerekli olan zemini oluşturmak gerekmektedir. Motivasyon etkili bir yönetimin anahtarıdır. Bu sebeple yöneticiler, kişinin davranışlarının hangi koşullar altında oluştuğunu iyi analiz etmek ve bunları nasıl aktif hale getireceğini bilmek durumundadır. Yönetici, yönetsel davranışını, örgütsel hedeflerini, denetimlerini ve ödülleri, kişinin doğasına ve psiko-sosyal yapısına uygun şekilde belirlemelidir (Paşa, 2007).

Bu düşünce yapısının öğrenci motivasyonu için de düşünmek oldukça faydalı olacaktır. Okulu bir işletme olarak düşünürsek bu işletmede öğretmenler öğrencilerin yöneticisi pozisyonundadır ve amacı öğrencisinden maksimum verimi sağlamaktır. Bunu yapabilmesi içinde en önemli faktör, öğrencinin motivasyonudur.

Motivasyon kavramı bünyesinde, 2 farklı fiili aynı anda barındırmaktadır. Bunlar motive etmek/güdülemek ve motive olmak/güdülenmektir. Öğretmen merkezli öğrenme-öğretme ortamında; öğretmen açısından güdülemek, öğrenci açısından güdülenmek ön plana çıkmaktadır. Bu bakış açısıyla motivasyon öğrenmeye hazırlık manasına gelmektedir. Öğrenme boyunca güdünün canlı olarak kalabilmesi için öğretmenin güdüleme işlemini ara ara tekrarlaması gerekli olmakta böylece öğrenci öğretmene bağımlı duruma gelebilmektedir.

Olayı birde öğrenci merkezli öğrenme-öğretme boyutundan inceleyecek olursak; öğretmen açısından, öğrencinin içten güdülenmesini sağlayıcı faktörleri düzenlemek, öğrenci açısından; nasıl güdülendiğinin bilincinde olarak kendi kendisini güdülemek ve bu durumu öğrenme olayı bitene kadar devam ettirmek önemlidir. Bu şekilde incelendiğinde motivasyon, sadece öğrenmeye hazırlık değil aynı zamanda öğrenmeyi sürdürebilme ve öğrenme sonlandıktan sonra kendiliğinden yeni öğrenmelere doğru yol almaktır. Bunun sonucunda öğrenci bağımsız bir öğrenen birey olma yolunda ilerleyecektir (Yapıcı ve Yapıcı, 2010).

Motivasyon, özellikle matematik dersi gibi öğrencilerin kavramakta güçlük çektikleri derslerde göz önünde bulundurulması gereken bir boyuttur. Motivasyonun içsel ve dışsal boyutuyla alakalı olarak çok sayıda araştırma yapılmıştır. Araştırmaların sonucunda elde edilen bulgulara göre, bir dersle alakalı olan dışsal motivasyonun artması, o derse (nesne) yönelik içsel motivasyona değişik şekillerde etki etmektedir (Çakır, 2006).

Motivasyon okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını etkileyen en önemli güç unsurlarından biridir. Öğrenme için her öğrenci; öğrenmenin gerektirdiği koşullara uymak, öğrenme-öğretme süreçlerine istekli bir şekilde katılmak ve öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmekle yükümlüdür. Eğer öğrencinin motivasyonu yeterli düzeyde değilse, eğitim ortamlarında bir bilgi ya da beceri, eğitimin bütün ilke ve kuralları kullanılarak verilmeye çalışılsa bile öğrenmenin gerçekleşmesi zor bir ihtimaldir. Oysa ki motivasyon artıkça, kişinin öğrenmek için yapmak durumunda olduğu şeylere karşı olan istek ve çabası da artar.

İyi eğitim, öğrenenin içsel motivasyonunu beslediği gibi aynı zamanda öğrenme eyleminin de daha kolay yapılmasını sağlar. Kişi öğrenmede başarıya ulaştıkça kendine olan güveni ve başarı beklentisi artar. Bu durumda motivasyon düzeyini yükselir ve öğrenmenin daha etkili olmasını sağlar. Bir öğrenci başarılı olmak için çalışmak mecburiyetindedir. Ancak çalışması için içsel ve dışsal faktörleri sağlıklı değerlendirmesi gerekir. Başarılı olma durumu çok çalışmak ya da sadece sınırlı bir dönemde çalışmakla olabilen bir şey değildir. Başarının doğası gereği devamlı ve disiplinli bir şekilde çalışmak gerekmektedir. Bunu sağlayan itici güç ise motivasyondur (http://www.emrecigdem.com/makale_detay-40-ITICI-GUC-MOTIVASYON.html).

Normal zeka seviyesine sahip öğrencilerin kendilerinden beklenildiği kadar ve bu öğrencilerin bazılarının ise kendi yaşlıları kadar bile başarılı olamaması, zeka haricinde başarıya etki edebilecek başka unsurların olduğunu akla getirmektedir. Zeka faktörü dışarıda bırakıldığında, bu faktörlerin başında güdülenme gelmektedir. Öğrencinin akademik hayatın gerektirdiği ana etkinliklere ilişkin güdülenme düzeyi yeterli derecede yüksek olmalıdır. Güdülenme, başarı için gerekli bilişsel ve davranışsal etkinliklere ayrılan enerjinin boyutunu ortaya koymaktadır.

Öğrencinin başarılı olma ihtiyacı, öğrenmeye ve okumaya olan ilgi durumu, kendisine bir hedef tespit edip etmediği, hedeflerinin gerçekçiliği ve işlevselliği, geçmiş başarı ve başarısızlık durumunu hangi değişkenlere bağladığı, öğrenebilme konusunda kendine ilişkin yeterlilik algısı ve neden öğrendiğine ilişkin bilişlerin bütünü onun “Güdüleme düzeyine” yansımaktadır. Literatürde akademik güdülenme ve başarı arasındaki ilişkileri ortaya koyan değişik teori ve çalışmalar vardır. Bilişsel teoriler, güdülenmenin kaynağını dışarıda değil, bireyin kendi içinde, sahip olduğu bilişlerde aramaktadır. Burada önemli olan bireyin kendine ve dünyaya ilişkin bilişleridir. Bu tespiti dayanak alarak yapılmış olan çok sayıda deneysel ve ilişkisel çalışma bulunmaktadır (Bozanoğlu, 2005).

1.2. KİŞİLİK

Kişilik kelimesi, Fransızca “personnalite”, İngilizce “personality” kelimelerinin Latince “persona” (aktörün maskesi) kelimelerinden türetilerek şimdiki haline gelmiştir. Antik çağda maskeye yüklenen özelliklerden biri, sabitlik ve süreklilik olduğundan dolayı (aktör maskesini devamlı taktığı için) klasik psikoloji de “persona” da, kişide aynı sürekliliği görmüştür. Persona toplum beklentilerine cevap olarak takılan maskedir. Bu rol bireye toplum tarafından uygun görülmüştür ve hayat boyu bu rolü oynaması beklenir. Maskenin amacı diğer bireyler üzerinde bir etki bırakmaktır ancak genellikle bu durum bireyin gerçek özelliklerini gizler. Persona toplum içi kişilik olarak ifade edilmektedir ve toplum kişiyi bu özelliklerine göre kategorize eder. Eğer ego persona ile özdeşleşirse, birey gerçek duygularından çok, bilinçli olarak oynadığı rolün kendi gerçek kişiliği olduğu sanısına kapılır. Bağımsız bir birey olması gerekirken, toplumun bir yansıması olmaktan öteye gidemez (Yapıcı ve Yapıcı, 2010).

Psikologlara göre kişilik, “bir insanı başkalarından ayıran bedensel, zihinsel ve ruhsal özelliklerin bütünü” olarak değerlendirilmektedir. O halde kişilik kavramı “bir insanı nesnel (objektif) ve öznel (sübjektif) taraflarıyla diğer insanlardan ayıran duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerinin bütünü olarak ifade edilebilir. Bu bakış açısıyla bakacak olursak kişilik, insanın kendinde olup bitenleri değerlendirmesi ve kendine çıkar ve tatmin sağlayacak bir duruma geçmeyi istemesidir. Bir bireyin başkaları açısından kişiliği, bireyin toplum içinde üstlendiği belirli özellikleri ve rolleridir (Şimşek, Akgemci, Çelik, 2011).

1.2.1. Kişiliğin Oluşmasında Etkili Olan Faktörler

1.2.1.1. Bedensel (Fizyolojik-Biyolojik) Faktörler

Kişiliği meydana getiren birinci faktör, bedensel ya da fizyolojik faktörlerdir. Kişilerin fizyolojik yapısı ve özellikleri ile kişilik yapıları ve kişiliğin davranışsal yönü arasında ilişki vardır. Kişilikle ilgili araştırmalar yapan birtakım kuramcılar, bireyin cinsiyeti, yaşı, bedensel yapısı ile kişiliği arasında ilişki olduğunu iddia etmektedirler. Bireyin cinsiyet durumuna göre başarabileceği ve başaramayacağı

davranışları kişiliğin meydana gelmesinde önemli bir rolü vardır. Cinsiyetin yanı sıra bireyin yaşı da kişiliği etkilemektedir. Değişik yaş gruplarından toplumun beklentisi de farklıdır. Bu sebeple kişiler yaşlarına göre toplumun beklentilerini karşılayacak davranışlar ortaya koymaktadırlar. Bu durum kişilik özelliklerinin oluşmasına katkı sağlar.

Bireyin vücut yapısının da kişiliği üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. İlk kişilik kuramlarından birinde bireyler vücut yapılarına göre üç farklı kategoriye ayrılmış ve bu vücut tipleri ile kişilik özellikleri arasında ilişki kurulmuştur. Bu kurama göre, tımbul ve kısa boylu bir kişinin girişken, rahat ve yumuşak huylu olduğu; ince, uzun bir kişinin sakin, kontrollü, sıkılgan olduğu ve yalnızlıktan hoşlandığı; kasları gelişmiş, iri yapılı bir kişinin ise gürültücü, saldırgan ve fiziksel olarak aktif olduğu sonucuna varılmıştır. Fakat bireyin; cinsiyet, yaş, bedensel yapı gibi kalıtsal özelliklerden kişiliklerinin etkilenme dereceleri farklılık göstermektedir (Yılmaz, 2009).

1.2.1.2. Sosyo-Kültürel Faktörler

Kişiliğin bir tek kalıtsal faktörler tarafından belirlenmesi zordur (Güney, 2000). Hem kalıtımın hem de sosyal çevrenin sonucunda kişiliğin meydana geldiğini söylemek daha doğru olacaktır. İnsanlar, kalıtım ve çevre koşulları arasındaki karşılıklı etkileşim sonucunda ortaya çıkan gelişmeyle beraber olgunlaşarak belirli bir kişilik özelliği kazanmaktadırlar. Çevre şartlarına baktığımız zaman insanları en çok etkileyen faktör, bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyo-kültürel özellikleridir. Her birey mutlaka kendi kültürünün tesiri altında kalmaktadır. Ne yazık ki bu durumda çoğu zaman bireye seçme şansı bırakmadığı için bazı kişilik özellikleri içinde bulunduğu bu ortama göre şekillenmektedir (Eroğlu, 2000).

Bununla birlikte, kişiliğin bir takım yönleri kültürel yapının bir işlevi olarak oluşmaktadır. Bir takım davranışsal özellikler ise kültürel yapıyla beraber farklılaşım gelişmektedir. Örneğin, yemek yeme, giyinme şeklindeki farklılıklar ve bunların kişilik üzerindeki tesiri düşünüldüğünde kültür-kişilik ilişkisi daha net olarak ortaya çıkmaktadır (Yakut, 2006).

1.2.1.3. Aile Faktörü

Aile faktörü, kişiliğin şekillenmesinde en büyük rolü olan çevresel faktördür. Çünkü bireylerin sosyo-kültürel değerleri ilk öğrenmeye başladıkları ortam ailedir. Çocuklar anne ve babalarını örnek alarak, hem sosyo-kültürel değerleri ve tutumları hem de özel davranış biçimlerini öğrenmektedirler. Çocuklar büyürken anne ve babanın çoğu kişilik özelliklerini, ahlaki ve kültürel standartlarını taklit etmektedirler (Yılmaz, 2009).

1.2.1.4. Sosyal Sınıf ve Sosyal Yapı Faktörü

Toplumsal yaşamda bireylerin mensubu oldukları sosyal sınıflar ve içinde buldukları alt kültürler de kişiliğin meydana gelmesinde oldukça etkili bir faktördür. Toplumun kültürel yapısı, kişiliğin genel olarak kabul edilen yönlerini belirlemektedir. Her toplumun kültürel yapısını meydana getiren birden fazla değişik alt kültür bulunmaktadır. Bu değişik alt kültürler farklı grupların ve bu sayede farklı kişilik çeşitlerinin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bireyin ait olduğu sosyal sınıf da, bireyin eğitim olanaklarını, yaşam tarzını, düşünce ve eğilimlerini, tüketim alışkanlıklarını ve kişilik özelliklerini etkilemektedir (Güney, 2000).

1.2.1.5. Coğrafi ve Fiziki Faktörler

Kişiliğin belirlenmesinde bireyin içinde bulunduğu, doğup büyüdüğü coğrafi çevrenin de tesiri vardır. İklim, tabiat ve yaşanan bölgenin fiziki koşulları gibi coğrafi çevrenin de bireylerin kişilik özellikleri üzerinde belirleyici etkileri bulunmaktadır. Coğrafi ve fiziki çevrenin doğrudan etkileri olduğu gibi dolaylı etkileri de çok fazladır. Örneğin, kara bölgelerinde veya dağlık kesimlerde hayatına devam eden insanlarla, kıyı şeridinde yaşayan insanlar birbirlerinden farklı olmaktadır. Soğuk iklim koşullarında yaşayan insanların daha sert ve donuk mizaçlı, bunun aksine sıcak iklimlerde ve kıyı şeridinde yaşayan insanların ise daha duygusal, daha yumuşak ve rahat bir mizaca sahip olduğu şeklinde genel bir görüş hakimdir (Can, 2007).

Coğrafi ve fiziki çevrenin, toplum kültürü aracılığıyla kişilerin kişilik özelliklerine kaçınılmaz olarak bir etkisi vardır. Ancak, belirli bir coğrafyada

yaşayan bireylerin davranış kalıplarındaki ve kişisel özelliklerindeki farklılıkların, o coğrafyada yaşıyor olmaktan dolayı olmadığını, o bölgede kuşaklar boyunca oluşmuş ve ilerleyen zamanlarda o bölgede yaşayanlara yansımış davranışsal özellikler olabileceği de unutulmamalıdır (Eroğlu, 2000).

1.2.1.6. Diğer Faktörler

Yukarıda ifade edilen faktörlerin yanı sıra kişilik üzerinde etki olan başka faktörler de bulunmaktadır. Bu faktörlere örnek olarak, kitle iletişim araçları, bireyin ilişki içinde bulunduğu topluluklar, teknolojik gelişmeler, doğum sırasında ve sonrasında bireyin maruz kaldığı psikolojik travmalar verilebilir. Bütün bu faktörlerin kişilik üzerinde değişik oranlarda etkisi olduğu görülmektedir. Kitapların ve dergilerin çocuğun yetişmesinde, bireylerin yeni davranış kalıpları oluşturmasında önemli miktarda etkisi vardır. Günümüzde teknolojinin de ilerlemiş olması sebebiyle, bilişim teknolojilerinin de kişilik üzerinde tesiri olabileceğini söylemek mümkündür (Yurtsever, 2009).

1.2.2. Benlik Kavramı ve Öğrencilerde Başarı

Benlik kavramı, bireyin kendisiyle ilgili olan algı, tutum ve inançlarından meydana gelir. Benlik kavramının oluşma süreci bireyin kendisini keşfetmesiyle gelişen ve hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bireyin kendisiyle, düşünce ve duygularıyla iletişime geçmesi, kendisinde oluşan duygusal ve düşünsel süreçlere ilişkin hoşgörüyü sahip olması bireyin kendisini keşfetmesidir. Bireyi birey yaparak, başkalarından farklı kılan, duygu, tutum ve davranışların tamamı benlik kavramı olarak ifade edilmektedir. Bununla birlikte, kişinin kendi benliğini algılayış ve kavrayış biçimi olarak kendisini değerlendirme durumu benlik kavramını meydana getirir.

Rogers ise, bireyin kendisini algılama biçimini ve diğer bireylerle olan ilişkilerini benlik kavramı olarak nitelendirmektedir. Gelişme ve kendini gerçekleştirme eğilimi, yaşantıların benlikte sembolize edilmesi sonucunda meydana gelmekte, benlik ile organizmanın yaşantıları arasında tutarlılık olduğunda, benliğin gelişme düzeyi daha iyi olmakta ve bireyin kendini gerçekleştirme süreci daha olumlu olmaktadır. İdeal benlik ile gerçek benlik arasında uyumun olması benliğin

yeterliliği için önemli bir durumdur. İdeal benlik “bir bireyin nasıl olması gerektiğidir”, gerçek benlik ise “bir insanın gerçekte nasıl olduğu” şeklinde tanımlanabilir. Bireylerin kendilerini olumlu algılamaları ve yüksek benlik saygısına sahip olmaları için bahsedilen bu iki benliğin birbirleriyle uyumlu olmaları gerekmektedir (Yılmaz, 2009).

Diğer insanların bizi değerlendirişi, kendi kendimizi algılayışımızdan çok farklı olabileceği gibi aynı da olabilmektedir. Ancak benliğin değerlendirilişi çok farklı ise bir takım uyumsuzluklar ve sorunlar ortaya çıkabilir. Örneğin öğretmenleri tarafından çok çalışkan ve başarılı kabul edilen bir öğrenci kendini başarılı hissetmeyebilir. Bu durum öğrencinin kendini algılayışının çarpık olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrenci, her zaman sınıfta en başarılı öğrenci olmak istemekte ve başka bir öğrencinin onun önüne geçmesi durumunda kendisini başarısız ve değersiz olarak algılayabilmektedir. Bunun nedeni ise öğrencinin katı bir benlik kavramına sahip olmasıdır. Kavramın dışına çıkan her şey onu mutsuz eder.

Benlik kavramı daha esnek olan öğrenci ise başarıya olan inancını kaybetmez. Başarısız olduğu zaman bunun nedenlerini belirler ve kendine dersler çıkarır. Benlik kavramı bireyde çoğunlukla tutarlılık ve süreklilik gösterse de bir takım esneklikleri de bulunmaktadır. Benlik kavramının katı olması durumunda birey; umutsuzluğa kapılıp, hayal kırıklığına uğrarken, esnek benlik kavramına sahip birey daha pozitif ve gelişime açıktır (Bozgeyikli, 2001).

Öğretmenin farklı alanlarda olduğu gibi bireyin benlik kavramının gelişiminde de önemli bir rolü bulunmaktadır. Özellikle öğrencilerin özsaygı düzeylerini önemli miktarda etkileme olasılığına ve gücüne sahiptir. Anne babadan sonra öğrenci için en önemli faktör öğretmendir. Araştırmalar sonucunda altıncı sınıftan itibaren başarının düştüğü tespit edilmiştir. Öğrenci-öğretmen yakınlığının giderek zorlaşması ve öğretmenlerin öğrencilerinin güçlü ve zayıf taraflarını bilmemeleri bu durumun nedeni olarak gösterilmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin ergenlik dönemlerinin başlaması da dikkat edilmesi gereken bir husustur. Öğretmenlerin öğrencileri ile iletişimlerinde sıcak, samimi, anlayışlı olmaları ve onların iç dünyalarına duyarlı olmaları sonucunda öğrencilerin özsaygı düzeylerini

geliştirebileceklerinin altı çizilmektedir. Bireyin içinde bulunduğu topluma uyum sağlamasında ve kendine olan güveninin gelişmesinde özsaygı düzeyinin yüksek olmasının etkisi vardır. Bununla beraber topluma etkin katılım sağlayan bireylerin kişisel başarı ve mutluluğa da sahip oldukları görülmektedir (Karademir, 2007).

Öğrencinin derste gösterdiği performansına yönelik algısı ile onun öğrenme ile alakalı duygusal özellikleri arasında ilişki olduğu varsayılmaktadır. Okul ortamındaki öğrenmelerde öğrencinin başarı ya da başarısızlık durumu, onun okula ve okulda öğrenmeye karşı nasıl bir hissiyata sahip olduğu, ilerleyen yıllarda üniversitede ve yetişkinlik yıllarında daha üst düzeyde öğrenmelere istek duyup duymadığını belirleyen ana etken olmaktadır. Başarısızlığın nedenleri ve yansımaları ise oldukça karmaşıktır. Fakat öğrencinin yeteneklerinin bilincinde ve kendisiyle barışık olması durumunda başarıya daha kolay ulaşabileceği düşünülmektedir. Bunun aksine kendilerini beceriksiz ve vasıfsız olduğunu düşünenlerin ise yüksek not almaktan uzak oldukları belirlenmiştir.

Ergenlerin kişiliğini bulma uğraşı, bu süreçte karşılaştığı kaygı yaratıcı değişimler ve etkileşimler onun okul yaşantısını olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Öğrencinin okul öğrenmelerindeki kendi yeterliliğine yönelik algısı hem onun bir öğrenci olarak kendi kendini değerlendirmesi hem de genel olarak kendini görüşü üzerinde önemli etkisi vardır. Başarı ve başarısızlıkla ilgili edinilmiş olan deneyimler; ergenin devamlı kaygı yaşamasına ve benlik saygısının olumlu veya olumsuz yönde etkilenmesine sebep olabilmektedir (Suner, 2000).

1.3. OKUL

Teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişme süreci ve bilgi birikiminin giderek artması sonucunda insan hayatında köklü ve devamlı değişimler yaşanmaktadır. Bu değişime uyum sağlamak ve geri kalmamak ise bütün toplumların en önemli çabasıdır. Kalkınma olarak ifade edilebilecek bu değişime ayak uydurmanın yolu teknolojik düzeyi yükseltmektir. Teknoloji, üreten kalifiyeli ya da nitelikli insan gücü, bu güce sahip olmayı sağlayan ise eğitimidir. Nitelikli insan gücü yetiştirme bu sebeple tüm dünya ülkelerinde eğitim politikalarının bir numaralı konusudur.

Eğitimin vazgeçilmez iki ana ögesi öğrenci ve öğretmendir, bu öğelerin bulunduğu yer ise okuldur (Tutkun ve Özkan, 2000).

Okul, öğrencilere okuma-yazma ve basit sayısal becerilerle beraber karmaşık ve daha soyut bilgi ve düşünceleri öğretme amacıyla faaliyet veren ve hemen hemen herkesi şu veya bu ölçüde ilgilendiren oldukça yaygın, toplumsal bir kurumdur. İnsan ömrünün önemli bir kısmını örgün eğitim kurumlarında geçirdiği zaman oluşturmaktadır. Birey, ilköğretim hayatına 6-7 yaşlarında başlamakta ve bu süreç uzun yıllar boyunca sürmektedir. Değişik yaş gruplarındaki öğrencilere hizmet veren ve onların eğitim sorumluluğunu üstlenen bu kurumların temel amacı öğrencilerin gelişimine maksimum katkı sağlayarak onları, devam edeceği bir sonraki eğitim kurumuna en donanımlı şekilde göndermektir (Tatar, 2001).

Başka bir tanıma göre ise okul, bağımsız toplumsal bir sistem ve formal bir örgüttür. Sosyal örgütler insanların beraber yaşamalarının sonucunda kendiliğinden ortaya çıkarken bunun aksine formal örgütler ise belirli bir hedef doğrultusunda bilinçli olarak oluşturulurlar. Bilinçli olarak oluşturulmuş olan örgütlerde, örgütün amaçları, kuralları, formal statü yapısı ve iş bölümü kişilerin etkinliklerine yansımaktadır. Okul yalnızca öğrenimin gerçekleştiği yer değil aynı zamanda birçok deneyimin kazanıldığı kurumdur. Bu sebeple öğrencilerin ve öğretmenlerin okulda geçirdiği her anın dolu dolu geçmesi gerekmektedir (Kalfa, 2006).

1.3.1. Okulun Görevleri

Okul örgütünün yerine getirmesi gereken birtakım görevleri bulunur. Okulun görevlerine eğitimin görevleri demek aslında daha doğru olacaktır. Bunlar sosyal, politik ve ekonomik görevler olarak sınıflandırılabilir.

1. Okulun sosyal görevi: Çocuğun sosyalleşmesini sağlamak ve kültür aşılamaştır. Bu görevi sayesinde okul kültürü korunmaktadır.
2. Okulun politik görevi: Yetişmekte olan kuşağın devlet sistemine olan bağlılığını sağlamak ve toplumun değer yargılarını öğretmektir. Aynı zamanda liderlik vasfı olan öğrencilerin yetiştirilmesini de sağlamaktır.

3. Okulun ekonomik görevi: Ekonominin ihtiyaç duyduğu beyin gücü ve insan gücünü sağlamaktır (Akan, 2007).

1.3.2. Okulun Amaçları

Okulun değişik görevleri olması sebebiyle her toplumun ya da kesimin okuldan farklı beklentisi bulunmaktadır. Farklılıklar eğitim felsefesine de etki etmekte ve okullardan değişik gereksinimlere cevap vermesi talep edilmektedir. Okulun amaçları; hümanizm, varoluşçuluk, toplumsal gerçeklik, deneyselcilik ve yeniden yapılandırıcılık olmak üzere beş ana yaklaşımla Tablo 1.1’ de ele alınmıştır (Aydın, 2002).

Tablo 1.1. Farklı Felsefi Yaklaşımlara Göre Okulun Amaçları

FELSEFİ YAKLAŞIM	OKULUN AMAÇLARI
Hümanizm	Dünya değişmez, okulun amacı değişmeyen evrensel gerçekleri aktarmak ve zihinleri geliştirmektir.
Varoluşçuluk	Dünya yavaş yavaş gelişmekte ve değişmektedir, okulun amacı var olan kültürel öğeleri aktarmak ve geçmiş tarih tarafından oluşturulan her şeyin tanınmasını sağlamaktır.
Toplumsal Gerçeklik	Okulun amacı halen mevcut olan düşüncelerin ve değerlerin öğrencilere aktarıldığından emin olmak ve onların topluma uyum sağlamalarına yardım etmektir. Şu anki toplum öğretim programının kaynağıdır.
Deneyselcilik	Değişme kaçınılmazdır, okulun amacı problem çözebilecek eleştirel düşünen bireyler yetiştirmektir.
Yeniden Yapılanmacılık	Değişme kaçınılmazdır, okulun amacı gelecekteki toplumun neler istediğine karar vererek, öğrencileri toplumu gelecekteki duruma dönüştürebilecek şekilde hazırlamaktır.

1.3.3. Okul Kültürü ve Örgütünün Başarıya Etkisi

Bireyin kendisiyle ve çevresiyle iyi ilişkiler kurması ve toplumla barışık olması, okulun en önemli işlevlerindedir. Bu sebeple topluma ve kendisine faydalı

bireyler yetiştirmek okuldan en büyük beklentidir. Hayattan zevk alarak yaşayan, mutlu bireyler yetiştirmek okulun öncelikli amacını oluşturmaktadır. Etkili okul hareketi ise okulda mükemmelliği veya mkemml okulu elde etme yolları olarak ifade edilebilir. Yaratılmak istenen mkemml okul, bir tek öğretmenlerin kaliteli eğitim ve öğretime vermesiyle değil aynı zamanda sağlıklı bir okul ortamı ve kültürü ile varolabilir (ubuku ve Girmen, 2006).

Örgütsel ğrenmeye fayda sağlayan önemli değişkenlerden birisi de kültürdür. Öğrenen rgt, öğrenmeye motive eden kültür ve değerler sisteminden oluşur. Balcı, okullarda öğrenmeye etki eden faktörleri, okul kültürü, okul yöneticisinin yönetim şekli, öğretmenlerin kişisel öğrenme arzusu, grupla beraber öğrenme, okulun evre yapısı, eğitim teknolojilerinden faydalanabilme durumu, öğrencilerin başarı durumu, hizmet içi eğitime katılma düzeyi, okuldaki özendirme sistemi olarak belirlemiştir. Dodgon' a göre ise örgütsel öğrenme, çevresel farklılıklar ve kültür gibi i faktörlerle teşvik edilmektedir (Gezer, 2005).

Okul eğitim hizmeti sağlayan bir örgüt olduğundan örgütsel davranışın incelenmesi, diğer örgütlere nazaran büyük öneme sahiptir. Bunun nedeni, toplumdan gelen ve topluma giden insanın hammadde olmasıdır. Kişinin iyi bir birey olarak yetişmesi ise o kişinin sağlam bir okul kültüründe eğitim almasıyla ilişkilidir. Okul sadece birtakım bürokratik kurallardan oluşan bir örgüt olarak düşünülmemelidir. Bunun aksine okul, amaç ve işlevleri dolayısıyla politik, kültürel ve insan faktörü açısından önem taşıyan bir örgüttür ve bireyleri toplumla özdeşleştiren bir sistem durumundadır (Okkalı, 2008).

Okuldaki eğitim seviyesini yükseltmek, okul üyelerinin kendi gelişimlerine fayda sağlamak amacıyla okulların öğrenen kurum haline dönüşmesi sağlanmalıdır. Okul yöneticileri ve öğretmenler yeniliklere ne kadar açıksa ve mesleki olarak kendilerini geliştirme oranları ne kadar yüksekse, okuldaki başarı ve öğretimdeki kalite düzeyi de o kadar yüksek olacaktır. Öğrenen okulda ulaşılmak istenen temel nokta, yaşam boyu öğrenmenin teşvik edilmesi, yönetici ve öğretmenlerin devamlı olarak öğrenme faaliyetlerinde bulunması, okul çalışanları için okulların öğrenme

laboratuvarına dönüştürülmesi ve öğrencilerde öğrenme için ilgi ve motivasyon sağlanmasıdır.

Öğrenen okulda, öğrenciler öğrenmenin kıymetli ve önemli bir süreç olduğu konusunda bilinçlendirilerek, birlikte ve bireysel öğrenmeye teşvik edilirler. Kişisel olarak öğrenciler teşvik edilmeden de öğrenme işini gerçekleştirebiliyorlarsa öğrenen okul söz konusu olabilir. Bunu sağlayabilmek için de öğrenen okulda öğrencinin en önemli görevi, öğrenmeyi içselleştirmesi ve öğrenme isteğine sahip olmasıdır (Çalık, 2005).

1.4. DERS

Ders, öğretmen tarafından öğrencilere bilgi verme işi ya da bir bilimi elde etmek üzere alınan bilginin bir kısmı olarak ifade edilmektedir. Ders, resmi eğitimin ayrılmaz bir parçası ve okulun en önemli vazifesidir. Bir öğretmen tarafından bilgi verme eylemi, farklı çağlarda farklı amaçlarla yapılmıştır. İlk çağda genellikle ders dinleyen öğrencilerin hitabet kuvvetini artırmak dersin amacını oluştururken orta çağda ise yakın doğuda Arapça ve batıda Latince dillerini ve önemli dini bilgileri çocuklara öğretmek temel amacı oluşturmuştur.

Yakın çağlarda ve günümüzde ise dersin amaçları oldukça genişlemiştir. Değişik sosyal şartlar neticesinde ve eğitimcilerin araştırmaları ile öğrencilerin kültür yapıları içine bilgileri, sistemli bir şekilde öğretmek ve yerleştirmek şekline dönüşmüştür. Günümüzde dersin amacı ise, öğrencileri toplumun birer parçası haline getirmek ve iyi bir vatandaş olarak sosyal ve kültürel vazifelerini yerine getirecek ve onların sorumluluğunu alabilecek kişilere dönüştürmektir (<http://www.rehberim.net/forum/c-d-455/120462-ders-nedir.html>).

1.4.1. Ders Çalışma Alışkanlıkları ve Başarı

Öğrencinin verimli ders çalışma alışkanlıklarına sahip olmaması veya doğru olmayan çalışma alışkanlıklarını uyguluyor olması, okulda başarısız olmasının en temel nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Birçok öğrencinin ders çalışmak için gereğinden fazla zaman ayırmasına rağmen başarılı olamadıkları dile getirilmiş, bu duruma sebep olarak da öğrencilerin etkili ders çalışma becerilerine sahip olamadıkları sonucuna varılmıştır.

Verimli çalışma ve öğrenme teknikleri geliştiremeyen öğrenciler, sınıf düzeyi artıkça öğrenmeye güdüleme, öğrenme süreçlerini planlama ve değerlendirme alanlarında yetersiz olabilmektedirler. Bu durum da okul başarısını ve bununla ilişkili olarak okul sonrası yaşamlarına olumsuz olarak tesir etmektedir. Oysaki verimli ders çalışma alışkanlıkları edinmiş öğrencilerin, okula karşı olumlu tutumları olduğu, öğrenmeyi bir amaç olarak benimsedikleri ve ders çalışmayı keyifli bir etkinlik olarak gördükleri belirlenmiştir (Kesiktaş, 2006).

Bu stratejileri benimseyen öğrenciler diğer öğrencilere göre daha kolay öğrenmekte ve başarılı olmaktadır. Öğrencilerin geleceklerinin belirlendiği çok küçük puan farklarının oldukça önemli olduğu bir eğitim sisteminde, yükseköğrenim görmek için binlerce kişinin önüne geçmek durumunda olan öğrencilerinin, öğrenme ve etkili ders çalışma stratejilerini kullanmasının önemi günümüzde giderek daha çok önem kazanmaktadır (Ural, 2006).

Öğrenci dersten maksimum verimi almak ve başarılı olmak istiyorsa, ders çalışmaya başlamadan evvel, derste hangi konuyu hangi amaçla öğrendiğinin bilincinde olması, derse ilgi duyarak önceden gerekli hazırlıkları yapması ve her zaman aktif olarak derse katılması gerekmektedir. Eğer öğrenci bunları yapmıyorsa etkili bir şekilde ders çalışması ve başarılı olması pek mümkün olmayacaktır. Oysaki öğrenci anlatılan konuyu önceden çalıştığı takdirde, konuya yabancılık çekmez ve konuyu kavraması çok daha kolay olur. Ayrıca kendisi konuyu çalışırken kafasında oluşmuş olabilecek soruları da öğretmenine yöneltebilir. Soru-cevap şeklinde olan öğrenme, öğrenci açısından oldukça verimli ve kalıcı bir öğrenme yöntemi olmakta ve öğrencinin ilgisi sürekli canlı tutularak etkin olarak derse katılımı sağlanmaktadır (Atılğan, 1998).

Eskiden başarı için tek bir reçete sunulurdu ve bu reçete çok çalışmaktı. Bunun doğru olmadığını söylemek tabii ki de mümkün değildir. Fakat çağdaş başarı kavramı için eksik bir ifadedir. Günümüzde artık bu kavram yerini etkili çalışmaya ve çalışma becerilerini geliştirmeye bırakmaktadır. Etkili çalışma programı içinde eğlenmeye, dinlenmeye, aileye, sevdiklerine zaman ayırmak daima yer almalıdır.

Çalışma becerisi, öğrenme amacıyla belirli yöntemlerden etkili şekilde faydalanmak olarak ifade edilmektedir. Okuma, yazma, sınava hazırlanma, not alma gibi türlü çalışma becerileri üzerinde önemle durulduğu takdirde öğrenme süresinin kısaldığı, bilgiyi kaydetme ve kullanma becerilerinin geliştiği, öğrencinin kendine olan güveninin arttığı ve başarı düzeyinin yükseldiği yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur (Avcı, 2006).

1.5. ARKADAŞ

Birey toplumsal bir varlık olarak sürekli gelişim ve değişim içerisinde. Bireyin sağlıklı bir biçimde gelişimini sağlayabilmesi için birtakım becerileri edinmesi ve bu becerileri yaşamına adapte edebilmesi gerekmektedir. Bu becerilerden birisi de arkadaşlık ilişkileri kurabilme ve bu ilişkileri devam ettirebilme becerisidir (Çevik, 2007).

Arkadaşlık, bireyin gelişim sürecinde önemli yeri olan, duygusal, sosyal ve bilişsel düzeyde etki yaratan ve uyum sağlamada büyük rolü olan bir olgudur. Arkadaşlık; gönüllü, karşılıklı ve özel bir ilişki türü olarak ifade edilmektedir. Her iki tarafın da aralarındaki bu arkadaşlığı kabul etmesi ve sürdürebilmesi karşılıklı olduğunu göstermektedir. Arkadaşlıklar ve genellikle akran ilişkileri kişi açısından farklı önemli fonksiyonları yerine getirmektedir. Belirli bir ilişki, belirli bir noktada bu işlevlerin birine veya birkaçına karşılık gelebileceği gibi değişik durumlarda farklı işlevlere de karşılık gelebilir (Avcı, 2009).

Arkadaşlık kavramı zamanla değişim gösteren bir kavramdır. Birey büyüyüp geliştikçe arkadaşlık anlayışı ve arkadaşlıktan beklentileri de buna göre farklılık göstermektedir. Buna bağlı olarak gelişen arkadaşlık anlayışı şu şekilde sıralanmıştır: İlk aşamada arkadaş beraber oynanan kişidir, arkadaşın becerileri bu aşamada güvenin ifadesidir. Örneğin Ali' ye güvenirim, çünkü oyuncağıma zarar vermez. İkinci aşamada arkadaş beklenen davranışlara sahip olan ve onları uygulayan kişidir. Örneğin, yakın arkadaş benim hangi oyunları sevdiğimi bilen arkadaştır. Üçüncü aşamada ise arkadaşlık kavramı belirli durumlarda karşılıklı yardımlaşma ve dayanışma olarak kabul edilir. Bu aşamada samimiyet ve paylaşım karşılıklıdır, güven duygusu davranışın ve düşüncenin ikisini de kapsamaktadır. Dördüncü

aşamada; birey, arkadaşlığına dışarıdan bakarak değerlendirebilme safhasına gelmiştir ve arkadaşlığın uzun sürede meydana gelen bir birliktelik olduğunun bilincindedir.

Yakınlık, güven ve özel sorunları paylaşma, arkadaşlığı devam ettirme ve koruma çabalarıdır. Bu safhada sadece güven duygusunu yok eden çatışmaların arkadaşlığı sona erdirebileceği düşünülmektedir. Beşinci aşamaya gelindiğinde ise arkadaşların birbirlerinin kişisel gelişimlerine katkıda bulunacakları ve fayda sağlayacakları ifade edilmektedir. Bireysel kimlik gelişimi için arkadaşlığın oldukça önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Kişiliği uyuşan insanlar, iyi arkadaşlar olarak tanımlanmaktadır, güven duymak, destek sağlamak ama gereken durumlarda da arkadaşını özgür bırakmak olarak ifade edilmektedir (Oral, 2007).

Bireyin okulda başarılı olması onun arkadaşlık ilişkilerinde de başarılı olduğu anlamına gelmemektedir. Bireyin ruh sağlığının belirleyicisi arkadaşlık ilişkileridir. Bu sebeple gençlerin arkadaş grupları incelenerek onların ruhsal problemleri belirlenebilir. Örneğin gencin arkadaşlarına gerektiğinden fazla bağlı olması onun aile ortamındaki düzensizlik, güvensizlik ve çözümlenememiş aile içi çatışmalarının ve karşılanmamış sevgi ve saygı gereksinimlerinin bir habercisi olabilir. Sürekli kendinden küçük kişilerle arkadaşlık kurma ise gencin kendine olan güvensizliğini ya da olumsuz bir benlik algısına sahip olduğunu gösterebilir (Gök, 2007).

1.5.1. Arkadaş ve Başarı

Önceden yapılmış olan çalışmalar sosyal ilişkiler ile başarı gereksiniminin yakın ilişki ihtiyacı nedeniyle birbirine ters orantılı olduğunu göstermiştir. Ancak son zamanlarda yapılan çalışmalara göre arkadaşların birbirini akademik durumlarına ve başarılarına göre pozitif yönde etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Örneğin Epstein (1993) bir yıl süren kurs sonucunda, yeni gençlik dönemindeki öğrencilerin arkadaş seçimlerinin; akademik başarı statüsüne, arkadaşlarıyla ilişkilerine ve yakın arkadaşlarının başarı durumlarına göre değiştiği sonucunu elde etmiştir. Öğrenciler akademik başarılarında birbirlerine etki ettikleri gibi akademik başarılarına göre de arkadaş seçimi yapıyor olmaları bir kısır döngünün olduğu sonucunu doğurmuştur. Bireyler, kendilerinin karakteristik özellikleriyle benzerlik gösteren kişilerle

arkadaşlık kurmakta ve genellikle okul zamanlarında benzer özelliklerden doğan arkadaşlıklar oluşturmaktadırlar (Tiryaki, 2007).

Öğrencinin akademik başarısı yüksek olduğu takdirde arkadaşları tarafından zorla kopya vermeye veya düşük not almaya zorlanabilmektedir. Gençler duygusal yaşantılarında da zorlukla karşılaşabilmektedirler. Karşı cinsten arkadaş edinmek istedikleri zaman arkadaş baskısı söz konusu olabilmektedir. Bu ve benzeri durumlar gençlik döneminde arkadaş çevresinin ne kadar önemli olduğunun kanıtıdır. Kişi eğer bu tip mücadelelere hazır değilse ve mantıklı kararlar veremiyorsa, arkadaşlarını kırmamak adına istemediği davranışları gerçekleştiriyorsa psikolojisinde olumsuz etkiler ortaya çıkabilmekte ve birtakım ruhsal sorunlar baş göstermektedir. Bu yaşananlar bireyin sosyal yaşantısında sıkıntılara yol açtığı gibi akademik hayatında başarısızlıklara sebebiyet verebilmektedir.

Eğitim öğretim sürecinin bitiminde öğrencilerin başarısız olması veya gerekli performansı gösterememesi, eğitim için yapılan harcamaların boşa gitmesine neden olduğu gibi toplumun beklediği insan gücünün yetişmeyeceği endişesini de gündeme getirmektedir (Sarı ve Kuşuoğlu, 2009).

1.6. BAŞARI

Okul ortamında belirli bir ders veya akademik programlardan bireyin ne kadar faydalandığının göstergesi başarı olarak ifade edilmektedir. Bir akademik programdaki derslerden öğrencinin aldığı notların veya puanların ortalaması ise akademik başarı olarak belirtilebilir. Ayrıca bireyin gerçekleştirdiği öğrenme-öğretme faaliyetleri neticesinde hedeflerle belirlemiş olduğu ve kazanılmak istenen davranışların ne oranda gerçekleştiğinin bir sonucu olarak da başarının ifadesi mümkündür (Derin, 2006).

Öğrencinin psikomotor ve duyuşsal gelişiminin haricinde tüm alanlardaki davranış ve değişimler akademik başarı olarak tanımlanır. Okulda gösterilen derslerle öğrencilerde meydana gelmesi öngörülen davranış değişiklikleri bilişsel davranışlarla sınırlı kalmamaktadır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerindeki genel amacın öğrencilerde istenen doğrultuda davranış değişikliği sağlamak olduğu düşünüldüğüne göre, öğrenciler faaliyetlerin odak noktasını oluşturmaktadır. Bu sebeple eğitim

amaçları doğrultusunda davranış farklılıklarının öğrencide hangi oranda gerçekleştiği ve öğrenci başarısına etki eden ana unsurların ne olduğunun belirlenmesi önem taşımaktadır. Fakat okullarda eğitim süreci genel olarak incelendiğinde, zihinsel olarak daha başarılı gözükten bireyler daha çok desteklenip ödüllendirilirken yaratıcılıklarının yok sayıldığı görülmektedir.

Bu çerçeveden bakıldığında eğitim faaliyetlerini sağlamada en önemli göreve sahip olan öğretmenlerin davranışlarıyla, bireyin yaratıcılık gücünü geliştirmesi ve onları bu konuda düşünmeye teşvik etmesi gerekmektedir. Çünkü toplumların kalkınması açısından nasıl zihinsel olarak üst düzeyde bireylere ihtiyacı varsa aynı oranda yaratıcı yönü kuvvetli bireylere de ihtiyacı vardır. Öğretmenin cana yakın, sempatik, hoşgörülü tavır ve davranışlar sergiliyor olması, öğrenciyle olan ilişkisinin kalitesi öğrencinin hem akademik başarısı hem de iyi bir birey olabilmesi açısından son derece önem arz etmektedir (Karadağ, 2007).

1.6.1. Ergenlerde Akademik Başarının Önemi

Akademik başarı ergenin bütün hayatına etki eden önemli bir unsurdur. Ergenin bütünsel gelişimi için destek sağlandığı zaman bilişsel ve psikososyal gelişimi sağlıklı olacak ve bunu başarı takip edecektir. Gelişen insan yapıcı değişikliklere uğrayarak sorunlarını çözebilen, üretken ve başarılı bir birey haline gelir. Bireyler kendilerini başarı veya başarısız hissetme durumlarına göre farklı duygulara sahip olmaktadır. Başarılı oldukları zaman mutluluk, güven ve kişisel haz elde ederken başarısızlık durumunda ise üzüntü, hayal kırıklığı ve depresyon gibi duygusal tepkiler vermektedirler.

Akademik başarısı düşük ergenlerin, akademik başarısı yüksek olan ergenlere nazaran daha antisosyal davranışlar sergilediği belirlenmiştir. Ergenlerin akademik başarı veya başarısızlık durumu ailesi, kendisi, sosyal çevresi hatta toplum açısından oldukça önemlidir. Çünkü bir toplumun kalkınması için temel faktörün akademik yönden başarılı, nitelikli insan gücüyle ulaşılacağı düşünülmektedir. Farklı sebeplere bağlı olarak gelişen, okulu terk etme ve yeteneğinin gerektirdiği kadar başarılı olamama gibi akademik başarısızlıklar, beklenen sayı ve özellikteki insan gücünün

toplumun kalkınması için zamanında faydalı olmasını engellemektedir (Keskin ve Sezgin, 2009).

1.6.2. Etkili Öğrenme-Öğretme

Etkili ve olumlu öğrenme ortamının oluşturulması birçok öğretim elemanının beraber değerlendirilmesi ve düzenlenmesi ile meydana gelebilir. Çocuğun ya da öğretmenin merkezde bulunması koşuluyla, çocuğun zihinsel yapısının, sınıf ortamının, zamanın etkili kullanılması ve öğretmen tarafından yararlanılan yöntem ve tekniklerle öğrenme merkezlerinin oluşturulması ve uygun değerlendirme ile istenilen düzeyde bir öğrenme gerçekleşebilir (Güleç ve Alkış, 2003).

Yakın zamanlara kadar okullarda, yalnızca çocukların derslerden aldıkları notlar ve zekaları öğrencilerin başarıları için karar verici olmuş, bunun aksine onların günlük hayatlarındaki sorunlara çözüm bulabilmeleri, arkadaşları ile iyi iletişim içinde olmaları gibi bireylerin uzun vadede mutlu ve başarılı bir hayat yaşamasını sağlayacak olan duygusal ve sosyal becerilerin üzerinde yeterince durulmamıştır. Bu bakış açısı okullarda disiplin problemlerinin yaşanmasına sebebiyet vererek öğrencilerin sigara, uyuşturucu gibi kötü alışkanlıklara yönelmelerine, sağlıksız kız-erkek ilişkilerine, aile ile problem yaşanmasına ve intihar teşebbüslerine yol açarak öğrencilerin okuldan ayrılmaları ile sonuçlanmaktadır. Ayrıca yapılan araştırmalar duygusal zeka becerilerinin sadece öğrenciler için değil aynı zamanda öğretmenler için de faydalı olduğunu göstermektedir (Şerefli, 2003).

Başarıya ve öğrenmeye karşı olan beklenti akademik başarıya etki eden önemli unsurlardan biri olarak ifade edilir. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin artmasıyla birlikte öğrenci öğrenmelerinin de arttığı son yıllarda yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Bu da öğretmen beklentilerinin öğrenci başarısı üzerinde ne kadar önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Etkili öğretmenlerin en önemli özelliklerinden biri hem öğrencileri hem de kendileri için yüksek beklentiye sahip olmalarıdır.

Etkili eğitim sistemlerine dair yapılmış olan çalışmalar göstermiştir ki bütün paydaşların eğitime ilişkin yüksek beklenti içinde olmaları etkili okulların da en önemli özelliklerinden biridir. Sınıf ortamının da ana değişkenlerinden biri olarak

öğrenme ve öğretmeye ilişkin beklentilerin yüksek olması durumunda kendilerine başarılı oldukları hissettirilen öğrencilerin daha başarılı oldukları belirlenmiştir (Yüksel ve Sezgin, 2008).

Etkili öğretim sistemlerinde öğrenme ortamı ve çevresi, bütün öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine uygun olarak hazırlanmakta ve öğrenme stratejileri öğrencilerin bağımsız bir şekilde kendi öğrenmelerini gerçekleştirdikleri teknikler, ilkeler veya alışkanlıklar olarak ifade edilmektedir. Öğrencinin öğrenme sürecinde etkin olarak yer alabilmesi için bu sürece dahil olmaya istekli olması bir başka deyişle güdülenmiş olması gerekir. Okul öğrenmelerinin başarıyla neticelenmesi öğretme sürecine bağlı olduğu gibi bu süreçteki öğrenim özelliklerine de büyük oranda bağlıdır (Şahin ve Çakar, 2011).

1.6.3. Başarı Kaygısı

Belirli sınırlar içerisinde kalmak şartıyla, çevresel ve psikolojik olaylar sonucunda ortaya çıkan bir duygusal reaksiyon olarak ifade edilen kaygı, evrensel ve normal bir insan duygusu olarak kabul edilmektedir. Diğer taraftan kaygılı bir hayat hoş olmadığından dolayı, bu kavram olumsuzlaşmış ve bazıları kaygı reaksiyonunu normal davranışlardan ziyade, normal olmayan davranışlara dahil etmiştir. Kaygının hem normal hem de patolojik insan davranışlarında etkin bir yerinin olması onun psikolojide yaygın olarak incelenen kavramlardan biri haline gelmesine sebep olmuştur (Alyaprak, 2006).

Kaygı durumu kişinin performansını ve çabasını artırabileceği gibi olumsuz olarak algılandığı zaman ise performansı engellediği görülmüştür. Araştırmacılar, kaygının kişiler tarafından farklı algılanabileceğini ileri sürmüşler ve bu duruma örnek olarak sınavların bazı öğrencilerin dikkatini artırdığını, bazı öğrencilerin ise başarısını düşürdüğünü belirtmişlerdir. Araştırmacılara göre bu durumun sebebi, kolaylaştırıcı başarı kaygı ve engelleyici başarı kaygı olarak ifade edilmiştir. Kolaylaştırıcı başarı kaygısı performansı yükseltirken, engelleyici başarı kaygısının ise performansı düşürücü etkisi vardır. Konuyla ilgili yapılmış olan birçok araştırma engelleyici başarı kaygısına sahip olan kişilerin genellikle psikopatolojik belirtiler

sergilediklerini ortaya çıkarmıştır. Örneğin, yalan söylemenin, hipokondriyanın, benlik imgesinin zarar görmesiyle ilişkili olduğu belirtilmiştir (Kapıkıran, 2008).

Araştırmacılar, sınav başarısının azalmasında endişe faktörünün etkisinin, yoğun fiziksel uyarıma oranla daha çok olduğunu ifade etmektedirler. Bunun sebebi sınav kaygısının sınav sırasında oluşturduğu negatif ve ketleyici etkinin dikkat mekanizması olmasıdır.

Öğrencinin potansiyelini tam olarak sergileyebilmesi için sınav esnasında dikkatinin bütününe sınav sorularına vermesi gerekir. Fakat yüksek sınav kaygısına sahip olan öğrencilerin yaşadığı endişe, dikkatin dağılmasına ve sınavla alakasız şeylere yönelmesine sebep olur. Böyle bir durumda öğrenci, sınava odaklanmakta zorluk çeker. Dikkat, sınav soruları ile öğrencinin kendi performansına dair değerlendirme ve yorumu arasında bölünür. Belirli bir süre geçtikten sonra öğrenci, dikkatinin büyük bölümünü akademik başarısıyla ilgili negatif değerlendirme ve yorumlara yöneltmeye başlar. Başarisından endişe duyar ve diğer öğrencilerin kendisinden daha iyi bir performans sergileyeceğini düşünür. Bunun sonucu olarak, sınava odaklanması gereken zihinsel enerji, hedefinden uzaklaşıp dağılır ve öğrencinin ortaya koyduğu performans, potansiyelinin oldukça altına düşer (Kayapınar, 2006).

1.7. Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Etki Eden Faktörlere Yönelik Yapılmış Çalışmalar

Yörük (2007) yapmış olduğu çalışmada; akademik başarı, başarı korkusu ve verimli ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmada ilişkiisel tarama modeli kullanılarak, Kırıkkale il merkezinde bulunan iki genel lise ve bir anadolu lisesinde öğrenim gören 662 öğrenciye yüz yüze anket yöntemi uygulanmıştır. Uygulanan anket, Başarı Korkusu Ölçeği, Çalışma Alışkanlıkları Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu'ndan oluşmaktadır. Veriler SPSS paket programı kullanılarak, Pearson momentler korelasyon katsayısı tekniği ve tek faktörlü varyans analizi teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, lise öğrencilerinin akademik başarı ile başarı korkusu puanları ve verimli ders çalışma alışkanlıkları ile başarı korkusu puanları arasında negatif anlamlı ilişkiler tespit

edilmiştir. Bununla beraber bulgular, lise öğrencilerinin verimli ders çalışma alışkanlıkları ve akademik başarı puanları arasında pozitif yönde ilişki olduğunu fakat anlamlılık düzeyine ulaşamadığını ortaya koymuştur (Yörük, 2007).

Hotoman ve Şahin' in (2010) yapmış olduğu çalışmada ise üniversite öğrencilerinin başarı güdüsü düzeyleri, öğretim elemanının coşkusu ve birtakım değişkenler göz önünde bulundurularak incelenmiştir. Öğretim Elemanının Coşkusu Değerlendirme Formu, Başarı Güdüsü Ölçeği ve Öğrenci Kişisel Bilgi Formu'ndan oluşan anket, 334 üniversite öğrencisine uygulanmış ve bağımsız gruplarda t testi, tek yönlü varyans analizi ve Tukey testi ile analizler gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, öğretim elemanının coşkusu, yüksek olarak değerlendiren öğrencilerin başarı düzeyleri güdüsü, düşük olarak değerlendiren öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (Hotoman ve Şahin, 2010).

Özer ve Demir (2008) ise Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS)' ye hazırlanan öğrencilerin deneme sınavlarındaki başarılarını etkileyen faktörleri belirlemek ve bu faktörlerin söz konusu öğrencilerin başarılarındaki etkilerinin yönünü ve büyüklüğünü tespit etmek için bir çalışma yapmışlardır. Nitel değişkenli bir model oluşturulmuş ve Oltu Anadolu Lisesi son sınıf öğrencilerine bir anket uygulanmıştır. Anketten elde edilen yatay kesit verilerinden yararlanılarak en küçük kareler (EKK) yöntemi ile tahmin yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda dersane ve motivasyon gezileri etkili iki faktör olarak bulunmuştur. Dershanenin ve motivasyon gezilerinin öğrencilerin özellikle sayısal ve eşit ağırlık puanları üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (Özer ve Demir, 2008).

Rinderman ve Neubauer (2004), zekanın zihin hızı teorisine göre, bilgi işleme hızının, bilişsel yetenekler için önemli bir temel oluşturduğu bilgisine göre hareket etmişlerdir. Rinderman ve Neubauer makalelerinde, okul, akademik veya iş performansı gibi gerçek dünya kriterleriyle ilgili olan zihinsel hızın nasıl olduğu sorusuna hala cevap verilemediği için bu konu üzerine bir araştırma yapmayı uygun görmüşlerdir. Çalışmanın amacı, direkt olmayan hız-faktör modelinin alternatif

modellerle kıyaslanarak, farklı zihinsel yetenekler ve performanslar arasındaki ilişkilerin açıklanmasıdır. Bu hız-faktör modelinde, temel bilişsel işlemin yüksek zihin kabiliyetlerini (IQ ve yaratıcılık) etkilediği böylece zeka ve yaratıcılığın, okul performansının geçerli tahmin edicileri olduğu varsayılmaktadır. Hipotez bunun üzerine kurulmuştur. İşleme hızı [Zahlen-Verbindungs Testi (ZVT)], psikometrik zeka [Kognitiver Fahigkeits Testi (KFT) ve Raven'ın Geliştirilmiş Baskın Matrisleri (APM)], yaratıcılık [Verbaler Kreativitäts Testi (VKT) ve Verwendungs Testi (VWT)] ve okul performansı değişkenlerini kullanarak iki değişkenli korelasyonlar ve YEM kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Alman liselerinde öğrenim gören 271 öğrencidir. Bu öğrenciler hız-faktör modelini, işleme hızı, zeka, yaratıcılık ve okul performansı arasındaki en iyi deneysel ilişkileri yeniden üretebilmek için kullanılmıştır. Yapılan analizde, işleme hızının okul performansı üzerinde direkt bir etkiye sahip olarak görülmediği sonucuna varılmıştır. Bu etkinin yüksek kavramsal yetenekler tarafından bir etkiye sahip olduğu için dolaylı bir etki olduğu saptanmıştır (Rindermann ve Neubauer, 2004).

“No Child Left Behind Act”, ülke çapındaki okullarda öğrencilerin akademik performansı için, sorumluluğu artıran bir düzeyi açıklamaktadır. Araştırma, ergen ortaöğretim öğrencilerinin akademik motivasyon iyileştirme yöntemlerini keşfetmek ve onların akademik motivasyonla ilgili olan gerçek okul performanslarını belirlemeye odaklanmıştır. Akademik motivasyon ve ortaöğretim eğitimi ile ilgili mevcut literatür incelendikten sonra, 4 ay boyunca devam eden ve katılımcı temelli olan ortaöğretim 8. sınıf öğrencilerinden örnek alınarak yapılan çalışma uygulanmıştır. Bu dönemde araştırmacılar, okul-sonrası programlarını kurarak ve yöneterek, öğrencilerin sınıfta olma zorunluluğu olmadan çeşitli akademik alanlarla tanıştırmak gibi, interaktif tartışma ve çağdaş konular temelli yaklaşımlardan yararlanmışlardır. Çeşitli konularda öğrencilerin kendi hayatları ve çevrelerindeki dünyaya olan ilgileri üzerinde odaklanarak, öğrenme için öğrencilere takdir ve motivasyon aşılması incelenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin öğrenmeye karşı olan tutumlarının, onların akademik performanslarıyla ilgili olup olmadığını değerlendirilmiştir. Kantitatif (niceliksel) anket verileri ve açık uçlu kalitatif

(niteliksel) öğrenci raporlarının her ikisi de bu öğrencilerin öğrenmeye karşı olan tutumlarının 4 aylık bir süre boyunca geliştiğini ve onların akademik motivasyonlarını artırdığını ortaya koymaktadır. Bu noktada, akademik motivasyon ve akademik performans arasındaki ilişkinin net olmadığı ve sadece öğrencilerin sürekli gözlenmesiyle tespit edilebildiği bildirilmiştir. Bununla birlikte, birçok öğrenci standart testler sonucunda, kendi müfredatının tasarımı için giderek artan bir baskıyla karşı karşıya olduğunu ortaya koymuş ve takım, ortaöğretim sınıflarında daha fazla interaktif tartışmalar ve faaliyetlerin olması gerektiğinin önemini vurgulamıştır (Brannigan, 2004).

2. YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİNİN TARİHÇESİ VE TEMELLERİ

2.1. Yapısal Eşitlik Modellemesinin Tarihçesi

Bollen (1989), YEM' in tarihsel gelişim sürecinde temel olarak üç bileşenin olduğunu ifade etmiştir. Bu bileşenler yol analizi, yapısal model ve ölçüm modelinin kavramsal sentezi ve genel tahmin süreçleridir. İlişkili modeller tarihsel bir çerçevede ilerleme kaydetmiştir. Bu modeller, regresyon analizi, yol analizi, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve YEM olarak ele alınabilir (Schumacker ve Lomax, 2004).

YEM' in gelişim sürecini açıklamak için regresyon, yol ve DFA' ların ilk olarak ortaya çıkmasına göre bir değerlendirme yapılabilir. Bu gelişim sürecine Karl Pearson' ın katkısı büyüktür. 1896 yılında Karl Pearson' ın korelasyon katsayısını geliştirmesiyle beraber regresyon ağırlıklarını hesaplamak için korelasyon katsayısı ve en küçük kareler kriterinden faydalanan doğrusal regresyon modellerini geliştirmiştir.

Faktör modelinin oluşturulmasında korelasyon katsayısının kullanımı ise Charles Spearman tarafından sağlanmıştır. Günümüzde kullanılan DFA' nın dayanağı ise Howe (1955), Anderson ve Rubin (1956) ve Lawley (1958)' nin yapmış olduğu çalışmalar sayesinde olmuştur. 1960 yılında Karl Jöreskog tarafından DFA daha da geliştirilmiş ve ilk DFA yazılım programının ortaya çıkmasına liderlik etmiştir (Akıncı, 2007).

Wright, 1921 yılında yol analizinden yararlanarak model parametreleri arasındaki ilişkilerin ortaya konduğu yol diyagramını geliştirerek parametreler arasındaki dolaylı ve dolaysız ilişkilerle beraber korelasyon ya da kovaryans ilişkilerini de eşitlik haline çevirmiştir. İlerleyen yıllarda Wright, faktör analizinden faydalanarak modelin bileşenlerinin tahminini yapmıştır. Sosyal bilimciler 1960' lı yıllara kadar Wright' ın çalışmalarını dikkate almamışlardır. 1954'te Simon, 1954' te Tukey ve 1956' da Turner and Stevens, 1965' te Boundan ve 1966' da Duncan yol

analizinden faydalanmıştır. 1971 yılında Karl Jöreskog tarafından geliştirilmiş olan LISREL gösterimi sayesinde YEM yerini sağlamlaştırmıştır. Araştırmacılar tarafından oldukça benimsendiği için YEM bazı kaynaklarda LISREL modelleri olarak geçmektedir (Şehribanoğlu, 2005).

Ancak son zamanlarda doğrusal olmayan YEM ile ilgili oldukça fazla araştırma yapıldığından dolayı artık bu isim YEM' i tam olarak ifade etmekte yeterli olamamaktadır. Günümüzde artık bu isim sadece paket programın ismi olarak kullanılmaktadır (Çoker, 2009).

2.2. Yapısal Eşitlik Modellemesi

YEM son 25 yıl içinde sosyal bilimlerde önemli veri analiz teknikleri arasına girmiştir. Günümüzde, YEM değişkenler arasındaki ilişkilerin açıklanmasında ve teorilerin formülasyonunda etkin olarak kullanılmaktadır. YEM kantitatif çalışmalarda oldukça yaygın olarak kullanılan istatistiksel bir tekniktir. YEM iki farklı istatistiksel sürecin bütünleşmiş bir biçimini ifade etmektedir. Bu modelleme yaklaşımının meydana gelmesinde, psikoloji ve psikometrideki faktör analizinin gelişimi ve esas olarak ekonometrideki eş anlı eşitlik modellerinin gelişiminin rolü büyüktür. YEM teorik ve uygulamalı istatistiksel araştırmalarda günümüzde önemli bir teknik olarak yerini almıştır (Çelik, 2009).

YEM, bir istatistik modelleme tekniği olup, ölçülen ve ölçülemeyen değişkenler arasındaki sebep-sonuç ilişkisini açıklar. YEM modeldeki değişkenler arasındaki etkileşimleri, doğrusal olmayan ilişkileri, bağımlı değişkenler arasındaki kovaryans yapısını, ölçüm hatalarını, hatalar arasındaki kovaryans yapısını, çoklu gözlenemeyen değişkenleri ve bunlar arasındaki doğrusal ve doğrusal olmayan kovaryans fonksiyonlarını araştırmaktadır. Bu özellikleri sebebiyle YEM' ler çoklu regresyon, yol analizi, faktör analizi, zaman serisi analizi ve kovaryans analizi gibi birçok istatistik teknikten çok daha üstündür ve onlara alternatif olan yöntemlere sahiptir (Şehribanoğlu, 2005).

İstatistiksel bir teknik olan YEM, gözlenen değişkenler arasındaki kovaryans matrislerinden yararlanılarak gizil değişkenlere ait bulguların ortaya çıkarılmasını

sağlar. Diğer bir ifadeyle YEM, fazla sayıda olan gözlenen değişkenlerin az sayıda olan gizil değişkenlere indirgenerek onların arasındaki kovaryans analizlerini gerçekleştirir. YEM açıklayıcı faktör analizi ile çoklu doğrusal regresyonun bir birleşimi olarak ifade edilebilir. Bu istatistiksel teknik, kuramsal modellerin test edilmesine, modellerin geliştirilmesi yönünde iyileştirilmeler yapılmasına ve çok sayıda kuramsal yapı arasındaki nedensel ilişkilerin ortaya çıkarılmasında büyük fayda sağlamaktadır (Solak, 2008).

YEM' in aksine, geleneksel regresyon modellerinde açıklayıcı değişkendeki ölçme hataları yeterli düzeyde dikkate alınmaz. YEM, hataları modele dahil ettiği gibi verilen bir modelin sahip olduğu değişkenlerin doğrudan ve dolaylı etkilerinin beraber incelenmesiyle, çok değişkenli karmaşık modellerin test edilmesi, tahmini ve geliştirilmesi içinde fayda sağlar (Yılmaz ve Çelik, 2009).

YEM çalışmalarının en büyük faydalarından birisi, gizil değişkenlerin kullanılmasına ve analiz edilmesine olanak sağlamasıdır. Gizil değişkenlerin kullanılması, bahsi geçen değişkenlerdeki hatanın belirlenmesine imkan verdiği için YEM çalışmalarında parametre değerleri daha güvenilir olarak tahmin edilmektedir. Bu sebeple aynı veri seti kullanılarak klasik analiz yöntemleriyle hesaplanan ilişki katsayıları ile YEM' de hesaplanmış ilişki katsayıları çoğunlukla birbirinden oldukça farklı çıkmakta ve YEM' de hesaplanan ilişki katsayısı gerçek ilişki katsayısı olarak da adlandırılmaktadır. YEM çalışmalarında tespit edilen ilişki katsayıları, standart yollarla elde edilmiş olanlardan çoğunlukla daha yüksek çıkarlar (Aydın, 2010).

YEM, bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de son zamanlarda gittikçe popülerliği artan bir istatistiksel analiz yöntemidir. Bu model, araştırma yapılmaya başlanmadan önce mevcut değişkenlere ait bir modelin, araştırmadan elde edilen bulgularla analiz edilmesidir. Faktör analizi, regresyon ve MANOVA gibi daha aşikar olduğumuz istatistiksel yöntemlere bakıldığında YEM' in en büyük avantajı çok sayıda olan değişkenlerin arasındaki ilişkileri ortaya çıkarabiliyor olmasıdır.

Bu modelin analizlerinin yapılması çok sayıda ve karmaşık matematik işlemleri içerdiğinden dolayı çözümlenmenin elle yapılması pek mümkün değildir ve bir bilgisayar programının kullanımı zorunluluğu gerekir. Bu programlar parametre tahminleri, modelin tanımlanmasını ve anlamlılık sınamalarını gerçekleştirebilmektedir. Bu programlar, ; AMOS (Arbuckle,1999), EQS (Bentler ,1980), LISREL (Jöreskog & Sörbom, 1993a ,1993b ,1993c, 1999,2001) , MPLUS (Muthe'n & Muthen ,1998),SAS-PROC CALIS (SAS Institute ,1999) SEPATH (Statistica ,1998) , ve RAMONA (Browne & Mels ,1994) gibi programlardır (Ünal, 2006).

2.2.1. Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM)' nin Özellikleri ve Güçlü Yönleri

- Çok yönlü karşılıklı doğrusallıklara rağmen daha esnek tahminler yapabilmektedir.
- Gözlenemeyen (gizil) değişkenleri tanımlayan çoklu gözlenen değişkenlere sahiptir ve bu sayede ölçüm hatalarını küçültmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizinden yararlanmaktadır.
- Sahip olduğu arayüz sayesinde grafik modelleme yapabilmekte ve modelin tümünü analiz edebilmektedir.
- Çoklu değişkenleri bünyesinde barındıran modelleri analiz edebilme gücü vardır.
- Eksik, tam olmayan ve normal olmayan veriler gibi problemleri verileri analiz edebilmektedir.
- Regresyon analizinde, yanlış yönlendirilen hesaplar yüzünden yorum hataları yapma olasılığı yüksekken, YEM; görelî model uyumunu değerlendirmek için alternatif modelleri karşılaştırma kabiliyetine sahiptir (Cesur, 2008).
- Hipotezlerdeki ilişkilerden dolayı oluşan ölçüm hatalarının meydana getirdiği olumsuzlukları kontrol altına alarak teorik modeldeki regresyon katsayılarının hesaplanmasını sağlar.
- Deney sonucunda ortaya çıkan veriler yardımıyla teorik modelin uygunluğunun bir bütün olarak analiz edilmesine olanak verir.
- Ölçüm hatalarına ait değişik tahminlerin testine imkan verir.

- Farklı faktör yapılarını analiz edebildiği ve farklı gruplarla karşılaştırma yapabildiği için değişik teorik modelleri deneyebilir ve hangisinin elde edilen veriye daha uygun olduğunun tespitini yapar.
- Başka yöntemlerin gerçekleştirmediği aynı anda birden çok regresyon analizini bir çatı altında birleştirebilir.
- Zaman serileri analizindeki gibi ölçüm hatalarının otokorelasyonuna tolerans göstererek YEM, standart olmayan modellerin analizine olanak sağlar (Ayyıldız ve Cengiz, 2006).

2.2.2. Yapısal Eşitlik Modellemesinde Değişkenlerin Tanımlanması

YEM’ de kullanılan değişkenler, gözlenen (ölçülebilen) ve gizil (doğrudan ölçülemeyen) değişkenler olarak ikiye ayrılmaktadır. Gözlenen değişkenler yardımıyla gizil değişkenlerin tahminlemesi yapılmaktadır. Gözlenen değişkenler modelin içerdiği direkt olarak ölçülebilen değişkenlerdir. Gizil değişkenler ise doğrudan ölçülemeyen ve çoğunlukla birden fazla bileşenden meydana geldiği belirtilen bileşke yapısındaki değişkenler olarak tanımlanmaktadır (Özdemir, 2007). Gizil değişkenler; gözlenemeyen değişkenler, faktörler, ölçülemeyen değişkenler ya da yapılar olarak da ifade edilmektedir (Bollen, 2002).

YEM’ in en önemli kavramlarından biri gizil değişkenlerdir. Araştırmacıların özellikle üzerinde çalıştıkları zeka, güdü, duygu, tutum gibi soyut kavramlar veya psikolojik yapılar gizil değişkenler olarak tanımlanmaktadır. Bu yapıların ise sadece dolaylı olarak belirli davranışlar veya göstergeler temelinde, ölçülen değişkenlerin yardımıyla gözlenebilme imkanı vardır.

Psikoloji, sosyoloji, eğitim, ekonomi ve pazarlama gibi birçok dalda gerçekte araştırılmak istenen kavramların doğrudan ölçülmesi her zaman mümkün olmaz. Örneğin bu kavramlar psikolojide, kişinin kendini değerlendirmesi ve motivasyon; sosyolojide, çaresizlik ve huzursuzluk; eğitimde, sözlü yetenek ve eğitimcinin beklentisi; ekonomide ise davranışlar, müşteri memnuniyeti, kalitenin algılanışıdır. Bahsi geçen gizil değişkenler gözlenemediği için doğrudan ölçülebilme olanakları yoktur. Bu sebeple araştırmacının, gizil değişkeni matematiksel olarak ifade

edebilmesi için varsayılan yapı açısından, gizil değişkenin gözlenebilir değişkenlerle olan ilişkisini sağlamak zorundadır (Yılmaz ve Çelik, 2006).

2.3. Yapısal Eşitlik Modellemesi Yaklaşımları

YEM çerçevesindeki yaklaşımlar, doğrulayıcı faktör analizi, gizil değişkenler ile yol analizi, gözlenen değişkenler ile yol analizi ve çoklu grup uygulamaları olmak üzere dört başlık halinde değinilmiştir.

2.3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Araştırmacılar açıklayıcı faktör analizi çalışmasında elde etmiş oldukları faktör yapılarına doğrulayıcı faktör analizini uygulamaktadırlar. Bunun yapılmasındaki amaç, belirlenmiş olan bir modelin veri tarafından doğrulanıp doğrulanmadığını incelemektir. Bu gibi çalışmalarda gözlenen değişkenler sayesinde açıklandığı düşünülen birden çok gizil değişkenin, başka bir gizil değişken tarafından açıklandığı varsayılır. Bu varsayımın ise veriye uygunluğu analiz edilir (Şimşek, 2006).

2.3.2. Gizil Değişkenlerle Yol Analizi

Bu modelde araştırmacı, önceden test ettiği ölçme modelleri ile modelini oluşturur. Gizil değişkenler arasında tanımlanan bütün yolların (ilişkilerin) teorik bir temelle bağlantısı kurulmalıdır (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2010). Burada gizil değişkeni temsil ettiği düşünülen gözlenen değişkenler yardımıyla testler gerçekleştirilir.

2.3.3. Gözlenen Değişkenlerle Yol Analizi

Araştırmacının modeline ilişkin bütün değişkenleri gözlenen değişkenlerden oluşur ve model içerisinde bu gözlenen değişkenlerin model içinde olan ilişkileri test edilir.

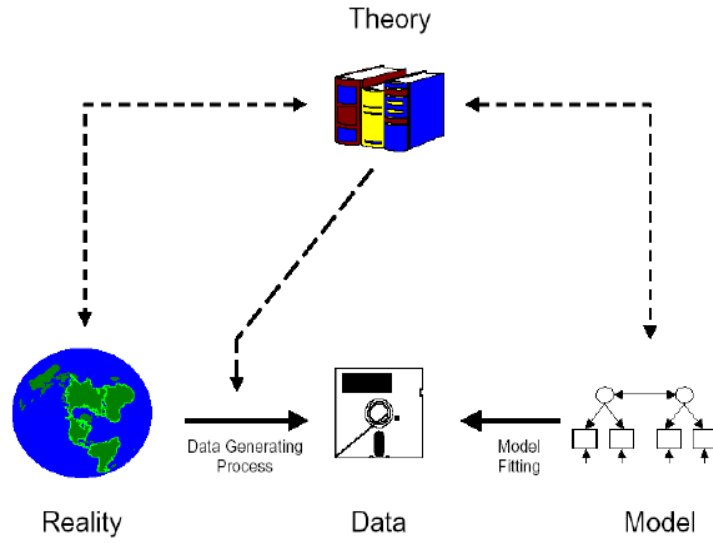
2.3.4. Çoklu Grup Uygulamaları

YEM çalışmalarında sıklıkla rastlanılan bir analiz çeşididir. Bu tür uygulamalar, bir modele birden fazla grupta analiz edilme şansı tanır. Örneğin, ölçme modeli, gözlenen değişkenlerle yol modeli ya da çoklu doğrusal regresyon

analizi gibi. Mesela ölçme modelleri ile bir araştırma yapılacağı takdirde bir ölçüğe ait ölçüm modelinin ya da faktör yapısının birden çok grupta aynı olup olmadığını test etmekte kullanılır ve kovaryans matrislerinin eşitliği olarak da adlandırılır (Şimşek, 2006).

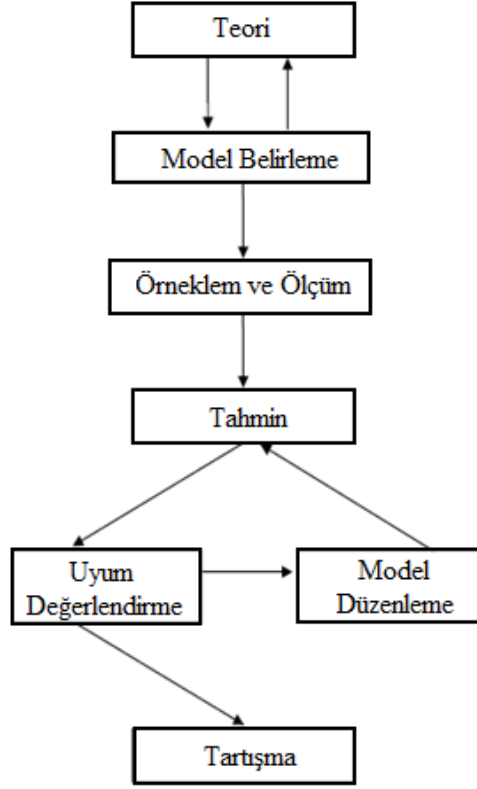
2.4. Yapısal Eşitlik Modellemesi Analizi

2.4.1. Yapısal Eşitlik Modellemesinin Adımları



Şekil 2.1. Yapısal Eşitlik Modelleri Haritası

Şekil 2.1’ de ifade edildiği gibi YEM çalışmasında, araştırmacı araştırdığı konu ile ilgili teorik çerçeveyi tasarlamadan önce kafasında bir kurgu meydana getirir. Teorik çerçeveden yola çıkarak modeli kurar. Model kurulduktan sonra konu ile ilgili veriler toplanır. Bu işlemin ardından toplanan verilerin modeli ne kadar açıkladığı analiz edilir. Yapılan bu analiz sonucunda, toplanan veriler eğer modelin bütününe yakınına açıklıyor ise kurulan modelin iyi bir model olduğu belirlenmiş olur (Pirliyeve, 2010). Sosyal bilimlerde ve davranış bilimlerinde yaygın olarak kullanılan YEM adımları Şekil 2.2’ de gösterilmektedir (Kaplan 2000).



Şekil 2.2. YEM Adımları

Özetlemek gerekirse YEM modellemesi yapılırken aşağıdaki adımlar takip edilir:

1. Teorik bir model geliştirmek,
2. Geliştirilen modele ilişkin nedensel ilişkileri gösteren yol diyagramı çizmek,
3. Çizilen diyagramı yapısal ve ölçüm modellerine çevirmek,
4. Yapısal modeli tahmin etmek ve uygunluk ölçütlerini hesaplamak,
5. Sonuçları yorumlamak olarak ifade edilebilir (Şahin vd, 2008).

2.4.2.1. Teorik Bir Model Geliştirmek

YEM genellikle bir kuram temelinde oluşturulmuş hipotezlere göre değişkenler arasındaki ilişkilerin tanımlandığı modellerin test edilmesinde kullanılmaktadır. Bu değişkenler gizil ve gözlenen değişkenlerdir. Bir gizil değişken en az iki gözlenen değişkenden oluşmak durumundadır. YEM’ de teorik bir model geliştirmek gizil değişkenler arasındaki veya bir gizil değişkenin göstergesi olmayan

gözlenen değişkenlerle gizil değişkenler arasındaki ilişki ya da ilişkilerin ifade edilmesidir (Seçer, 2007).

Araştırmacının oluşturduğu varsayımlarının YEM kapsamında bir model olarak ifade etmesidir. Çok sayıda araştırmacı, varsayımlarını betimlemeye, standart şekil ve sembollerden faydalanarak modelin şemasını çizerek başlasa da, modelin aynı zamanda bir dizi eşitlik olarak da tanımlanabiliyor olması gerekmektedir. Bu eşitlikler, gözlenen ve gizil değişkenler arasında olduğu varsayılan ilişkiye uyumlu model parametreleri çerçevesinde belirlenir (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2010).

2.4.2.2. Geliştirilen Modele İlişkin Nedensel İlişkileri Gösteren Yol Diyagramı Çizmek




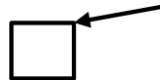
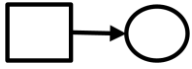
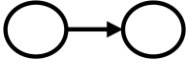
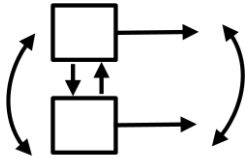
Yol diyagramı, araştırmacı tarafından karşılaştırılan iki veya daha çok nedensel modelin korelasyon matrisinin uygunluğunu test etmek amacıyla kullanılan, regresyon modellerinin devamı olarak ifade edilebilir. Bu yöntem, çok sayıda gözlemlenmiş değişken içeren modelleri kullanıyor olsa da istenilen sayıda bağımlı-bağımsız değişkeni ve eşitliği bünyesinde barındırabilir (Tezcan, 2008).

Gözlenen ve gizil değişkenlerin kullanıldığı yol analizi göreceli olarak daha kolay çözüm süreçlerini kapsadığından dolayı araştırmacılara kolaylık sağlamaktadır. Parametreler, cebir ya da çoklu regresyon aşamalarını temel alarak analiz edilmektedir. Yol analizi; güçlü, belirli yöndeki ve nedensel ilişkilerin dışında, aracılık etkisi, doğrudan olmayan etkileri ve nedensel olmayan ilişkileri de tespit etmektedir. Yol sayısı arttıkça, YEM' in doğrulanma olasılığı da çoğalmaktadır. İç içe geçmiş olan modellerde daha az sayıda yola sahip olan başka bir deyişle daha az sayıda parametreyi test eden modeller talep görmektedir. Beklenen durum tam betimleme durumudur ve bu tip bir modelde araştırmacının sahip olduğu bilgi, model sayesinde elde edilen bilgiden fazladır. Bu da, değişkenler arasında alternatif değerlendirmeler yapmaya olanak sağlamaktadır (Eriş, 2008).

Yol diyagramı, aracılığıyla nedensel süreçler şematik olarak gösterilebilir. Değişkenler arasında var olduğu öngörülen ilişkilerin şematik olarak gösterilebiliyor

olması bir avantajdır. Yol diyagramında tek ve çift yönlü oklar kullanılır. Bu oklar her belirli değişkenden kendisine bağımlı olan değişkene doğru çizilir. Yol diyagramında, gözlenen değişkenler kutucuklar yardımıyla, gözlenemeyen ya da gizil değişkenler ise elips yardımıyla gösterilir. Hata terimleri ise herhangi bir şekil içinde gösterilmemektedir (Yılmaz, 2004). Yol diyagramlarında kullanılan semboller Tablo 2.1’ de gösterilmiştir (Çelik, 2009).

Tablo 2.1. Yol Diyagramlarında Kullanılan Semboller ve Açıklamaları

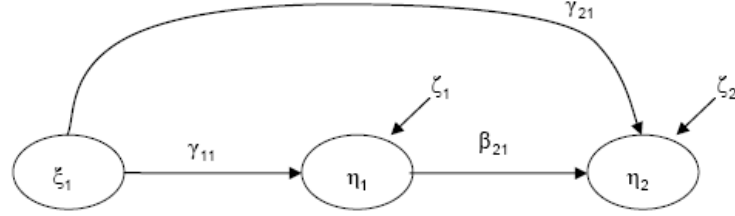
SEMBOLLER	AÇIKLAMA
	Gözlenen değişkenler (x, y)
	Gizil değişkenler (ξ, η)
	Gizil değişkendeki hata
	Gözlenen değişkenlerdeki hata
	Gözlenen değişkenlere ait regresyon yolu
	Gizil değişkenler arasındaki nedensel ilişki
	Çift yönlü oklar; değişkenler arasındaki korelasyonlar

2.4.2.3. Çizilen Diyagramı Gizil Değişken (Yapısal) ve Ölçüm Modellerine Çevirmek

Yol diyagramında belirtilmiş olan ilişkilerin matematiksel eşitlikler yardımıyla tanımlanması ve bu eşitlikler ile ölçüm modelinin ve gizil değişken modelinin (yapısal modelin) tanımlanması aşamasıdır.

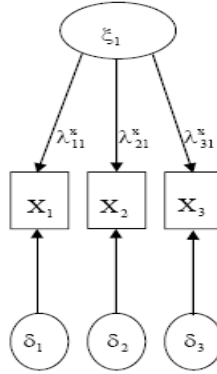
Gizil değişken modeli, yapısal eşitliklerden oluşan bağımlı ve bağımsız gizil değişkenler arasındaki ilişkileri özetleyen bir modeldir. Bu modeldeki bütün

eşitlikler gizil değişkenler için ifade edilmiş olan yapısal eşitliklerden meydana gelir ve yalnızca gizil değişkenler arasındaki ilişkileri belirtir (Ünal, 2006). Gizil değişken modeli Şekil 2.3' te gösterilmiştir (Tezcan, 2008).



Şekil 2.3. Gizil Değişken Modeli (Yapısal Model)

Ölçüm modeli, genel modelin tamamlayıcı bir parçası olarak tanımlanmaktadır. Gizil değişkenler iki ya da çok sayıda gözlenen değişkenler arasındaki kovaryanslar sayesinde ifade edilen gözlenmemiş değişkenlerdir. Gizil değişkenler genellikle faktör olarak da adlandırılırlar. Gözlenen değişkenleriyle ilişkili olarak tesadüfi hatadan (random error) bağımsız ve tek olan bu gizil değişkenlerin tüm yönsüz ilişkilerinin hesaplandığı model ölçüm modelidir. Tüm parametreleri serbest olan ölçüm modeli, YEM' in başlangıcını oluşturmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2010).

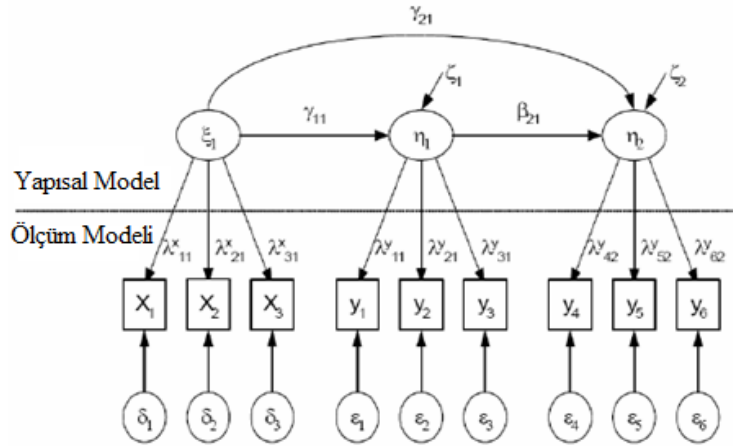


Şekil 2.4. Ölçüm modeli

Jöreskog (1973)' a göre de YEM iki bölümden meydana gelmektedir. Bunların birincisi, ölçüm modeli bölümüdür. Ölçüm modeli bölümü gözlenen değişkenleri gizil değişkenlere doğrulayıcı faktör analiziyle bağlayarak elde edilir.

İkinci bölüm olan yapısal model bölümü ise, gizil değişkenleri birbirine eşanlı eşitlik sistemleri vasıtasıyla bağlayarak uygulanmaktadır (Tezcan, 2008).

Ölçüm modeli ve yapısal modelin yer aldığı genel bir YEM aşağıdaki Şekil 2.5’ te şematik olarak gösterilmektedir (Pirliyeve, 2010).



Şekil 2.5. Yapısal Eşitlik Modelinin Şekille Gösterimi

X: Gözlenen Bağımsız Değişken

Y: Gözlenen Bağımlı Değişken

ξ: Gizil Bağımsız Değişken

η: Gizil Bağımlı Değişken

λ: Gizil Değişken ve Gözlenen Değişken Arasındaki Bağa İlişkin Yapısal Katsayı

δ: Gözlenen Bağımsız Değişkendeki Ölçme Hatası

ε: Gözlenen Bağımlı Değişkendeki Ölçme Hatası

ζ: Gizil Bağımlı Değişkenle İlişkili Hata Terimi

γ: Gizil Bağımsız Bir Değişkenden, Gizil Bağımlı Bir Değişkene Olan Yapısal Etki

β: Gizil Bağımlı Bir Değişkenin, Diğer Gizil Bir Bağımlı Değişkene Olan Yapısal Etkisi

YEM' de gizil değişkenler, elipsler ya da köşeleri ovalleştirilmiş dikdörtgenlerle şematik hale getirilir. Gözlenen değişkenler ise kareler veya dikdörtgenler içerisinde gösterilir. Gizil değişkenler arasında bulunan tek yönlü ve çift yönlü oklarla gösterilmiş parametrelerle beraber gizil değişkenlerden onların göstergelerine uzanan tek yönlü oklarla ifade edilen parametrelerin de hesaplanması gerekir. Bu değerler faktör analizde faktör yükleri olarak ifade edilen değerlerdir (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2010).

2.4.2.4. Yapısal Modeli Tahmin Etmek ve Uygunluk Ölçütlerini Hesaplamak

YEM diğer çok değişkenli tekniklerden farklı olarak ham veri yerine parametre tahmininde varyans/kovaryans veya korelasyon matrislerinin birinden faydalanmaktadır. Bu sebepten dolayı öncelikle model parametre tahminine başlamadan önce hangi matris tipinden faydalanılacağına karar verilir (Ünal, 2006).

YEM birden çok uyum iyiliği test istatistiklerinden faydalanmaktadır. Literatür tarandığında YEM' de en çok yararlanılan test istatistikleri olan; benzerlik oranı ki-kare istatistiği (χ^2), ortalama hata karekök yaklaşımı test istatistiği (RMSEA), uyum iyiliği test istatistiği (GFI) ve düzeltilmiş uyum iyiliği test istatistiği (AGFI) hesaplanır (Yılmaz, Yıldız, Arslan, 2011).

Bu göstergelerin başında Ki-Kare test istatistiği gelmektedir. Bu test, gözlenen kovaryans matrisi ile modelleme sonrasında tahmin edilen kovaryans matrisinin uyum yakınlığını başka bir deyişle bu matrislerin birbirlerinden farklı olmadıklarını gösteren hipotezin test edilmesinde kullanılmaktadır. Bu sebeple test sonucunda elde edilen küçük χ^2 değerleri ve büyük p değerleri YEM araştırmalarında arzu edilen bir durumdur. Fakat bu test, örneklem büyüklüğünün doğrudan bir fonksiyonu olduğu için küçük örneklerde zayıf modellerin kabul edilmesine veya büyük örneklerde iyi modellerin ret edilmesine sebep olabilmektedir.

Hair ve diğerlerine (1998:655) göre örneklem sayısı 100-200 aralığından uzaklaştıkça bu test giderek güvenilirliğini yitirmektedir. Bu nedenle alternatif birtakım göstergelere bakılması büyük örnekler için daha doğru sonuçlar vermektedir. Bu değişik göstergelerden en çok kullanılanları ve model uyum

iyiliklerinin testindeki bulguların karşılaştırılabileceği referans değerler Tablo 2.2' de verilmiştir. Ancak tablodaki referans değerler örnekleme, ölçek türlerine, verilerin dağılımsal özelliklerine ve değişken sayılarına göre farklılık gösterebildiğinden bütün durumlar için geçerli tek ve kesin referans değeri yoktur. Bu koşullar altında araştırmacının model değerlendirmelerini yaparken birden çok gösterge ile çalışması tavsiye edilmektedir (Nakıboğlu, 2008). Model Uyum İyiliği İndeksleri ve Referans Değerleri Tablo 2.2' de verilmiştir (Özer, 2009).

Tablo 2.2. Model Uyum İyiliği İndeksleri ve Referans Değerleri

Uyum İndeksleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
Ki-kare / Serbeslik Derecesi (χ^2 / df)	$0 \leq \chi^2 / df \leq 2$	$2 \leq \chi^2 / df \leq 3$
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.10$
Standardize Edilmiş Artık Ortalamalarının Karekökü (SRMR)	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$
Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$
Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI)	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI \leq 0.97$
Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
İyilik Uyum İndeksi (GFI)	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$
Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI)	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$

2.4.2.5. Sonuçların Yorumlanması

Bir önceki aşamada hesaplanmış olan uyum iyiliği test istatistikleri göre modelin uyumu değerlendirilir.

Önerilen model çok iyi bir uyum sağlamış olsa bile, bu durum onun en iyi model olduğu şeklinde düşünülmemelidir. Daha iyi bir YEM çözümlemesinde kuramsal olarak uygun olan diğer seçenek modeller de oluşturulmalı ve test edilmelidir. Araştırmacının ortaya koyduğu model tüm uygun alternatiflerden daha

iyi uyum değerlerine sahip olması şartıyla veriyi en iyi açıklayan model olarak ifade edilebilir (Tezcan, 2008).

2.5. Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Çelik (2009), yazmış olduğu doktora tezinde YEM' i bütün değişkenleriyle beraber teorik yapısını ayrıntılı olarak incelemiştir. Daha sonra klasik “Teknoloji Kabul Modeli”ne 5 yeni faktör eklenmiş ve Türkiye için bir e-alışveriş kabul modeli elde edilerek tüketici davranış ve eğilimlerinin açıklanması hedeflenmiştir. Bunun için internet üzerinden anket uygulanmıştır. Araştırma kapsamında 11 tane hipotez ileri sürülmüş ve bunlar YEM ile test edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ortaya koyulan teorik modelin geçerliliği belirlenmiş ve hipotezlerden yalnızca bir tanesi kabul edilmemiştir. Araştırmanın sonucuna göre teorik olarak ortaya konmuş olan “Genişletilmiş Online Alışveriş Kabul Modeli” nin Türkiye de WEB odaklı alışveriş için oluşturulmuş en kapsamlı model olarak kullanılabileceği ortaya konmuştur (Çelik, 2009).

Ünal (2006) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin gelecek umutlarına etki eden gizil YEM ile açıklamıştır. Araştırma örneklemini rassal olarak belirlenen ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu öğrencilere yüz yüze anket tekniği uygulanarak veriler elde edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin geleceğe daha umutla yaklaşımlarında aile, okul ve kişilik faktörlerinin etkili olduğu tespit edilmiştir (Ünal, 2006).

Yılmaz (2005) ise araştırmasında sigara kullanımıyla marka sadakati arasındaki ilişkide kişilerin psikolojik ve psikososyal ihtiyaçlarının da markanın tat, koku gibi fiziksel özelliklerinin yanında önemli olduğu düşüncesinden yola çıkmıştır. Bu doğrultuda sigara tüketicilerinin psikolojik ve psikososyal ihtiyaçları ve tercih edilen sigara markasından duyulan memnuniyetin marka sadakati üzerindeki etkileri ortaya çıkarılmak üzere bir YEM oluşturulmuştur. Bu model uygulanmak üzere Eskişehir’ de yaşayan ve uzun zamandır sigara içen ve sigarayı kısa süredir kullanmakta olan iki grup için ayrı olarak analiz edilmiştir. Yapılan test sonucuna göre, sigaraya kısa süre önce başlayan ve henüz tiryakilikleri oluşma aşamasında

olanlar için marka sadakati ile psikososyal ilişkiler kapsamında sigaranın içim özelliklerinin daha önemli olduğu ve tiryakilik durumu oluştuktan sonra ise marka sadakatine sahip içiciler için sigaranın içim özelliklerinden duyulan memnuniyetin öneminin azalması psikososyal ve psikolojik faktörlerin ise öneminin artırdığı ortaya çıkmıştır (Yılmaz, 2005).

Dursun ve Kocagöz (2010) çalışmalarında sosyal bilimler alanında son yıllarda yapılan çalışmalarda popülerliği giderek artan YEM ile klasik bir yöntem olan regresyon analizinin karşılaştırmasını yapmışlardır. Bu çalışmanın yapılmasındaki amaç, hangi yöntemin diğerinden üstün olduğunu tespit etmek yerine yöntemlerin araştırma sonucunu ne kadar farklılaştırabileceğinin ortaya konmasıdır. Bu sebeple davranış teorisinden üretilmiş üç modelle ve bu iki metot ile kadınların makyaj malzemesi satın alma davranışları araştırılmıştır. Veri toplama aracı olarak panel yönteminden faydalanılmıştır. Buna göre analizler yapılmış ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda en önemli durumun, her üç model için de aracı ve bağımlı değişkenlerde açıklanan varyansların, YEM analizlerinde regresyon analizlerine göre daha yüksek olarak bulunmuş olmasıdır (Dursun ve Kocagöz, 2010).

Yılmaz, Yıldız ve Arslan' ın (2011) yapmış olduğu araştırmada üniversite öğrencilerinin çevresel duyarlılıklarının, çevresel tutum ve davranışlarına olan etkileri incelenmiştir. Analiz için bir model geliştirilmiş ve bu model gizil yapıların incelenmesine olanak sağlayan YEM ile incelenmiştir. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi yerleşkesinde bulunan öğrenciler arasından rassal olarak seçilen öğrenciler ile yüz yüze anket yöntemi ile araştırmanın verileri elde edilmiştir. Yapılan analizle elde edilen bulgulara göre, çevresel duyarlılığın çevresel tutumdaki değişimin % 54' ünü, çevresel tutumların ise çevresel davranıştaki değişimin % 28' ini açıkladığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak çevresel davranışın açıklayıcısı olarak çevresel tutumların kullanılabilmesi belirlenmiştir (Yılmaz, Yıldız ve Arslan, 2011).

Üniversite öğrencileri üzerinde bir çalışma da Cesur (2008) yapmıştır. Cesur yapmış olduğu çalışmada İstanbul' da bulunan 4 devlet ve 4 vakıf üniversitesinde

öğrenimine devam eden hazırlık öğrencilerinden oranlı küme tekniği ile örneklemini belirlemiştir. Öğrencilere; Öğrenme Stilleri Anketi, Dil Öğrenme Stratejiler Anketi ve Yabancı Dil Testi uygulamıştır. Bu anketler yardımıyla öğrencilerin yabancı dil akademik başarısı ile öğrenme stili tercihleri ve kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejileri arasındaki açıklayıcı ilişkiler belirlenmek istenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, yabancı dil öğrenme başarısını tahmin etmede bilişsel stratejilerin en önemli değişken olduğu belirlenmiştir (Cesur, 2008).

Deniz (2007) ise çalışmasında YEM analizinde fayda sağlayan alternatif modellerin en uygununu tespit etmede kullanılan Akaike Bilgi Kriteri, Tutarlı Akaike Bilgi Kriteri ve Bozdoğan tarafından geliştirilmiş olan uyum kriterlerini incelenmiş ve karşılaştırmıştır. Uygulamada Lisrel ve Matlab programları beraber kullanılarak Monte Carlo benzetim çalışması yapıldıktan sonra sonuçlar bir değerlendirmeye tabi tutulmuş ve elde edilen kriterler gerçek verilere uygulanmıştır. Yapılmış olan benzetim çalışması sonucunda bu iki kriterin kendi içlerinde farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve kriterler için tek tip bir yorum yapma olanağı bulunamamıştır (Deniz, 2007).

Tezcan' ın (2008) yapmış olduğu çalışmada YEM incelenmiştir. YEM gelişimi anlatılmış, konu ile ilgili yapılan literatür gözden geçirilmiş ve YEM çözümlemesini yapan programlara değinilmiştir. Daha sonra, GSM sektöründe faaliyet göstermekte olan bir firmadaki imalat işçilerine 7 değişik psikolojik ve sosyolojik ölçek ile anket uygulanmıştır. Bu ankette depresyon, endişe ve öz saygı düzeyleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda kurulmuş olan YEM ile ölçümler uyumlu çıkmıştır. Elde edilen sonuçlarda, öz saygı düzeyi, bireyin depresyon ve endişe düzeylerini ters yönde etkilediği görülmekte iken endişe ve depresyon düzeyleri birbirini doğru orantılı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Tezcan, 2008).

Anket araştırmaları literatüründe örneklem ağırlıkları uzun uzadıya açıklanmasına rağmen neredeyse hiçbir çalışmada gizil değişken literatürü bulunamamıştır. Kaplan ve Ferguson bu gereksinimden yola çıkarak makalelerinde

gizil değişken modellemesinin içeriğini örneklem ağırlıkları kullanarak açıklamayı amaçlamışlardır. Makale, gizil değişken modellerinde, karışık tabakalar içeren evrenden çekilmiş olan bir basit tesadüfi örneklemin, örneklem ağırlığını incelemektedir. Bir önyükle simülasyon çalışması yapılmış, ağırlıkların nerede görmezden gelindiği, ham ve normalleştirilmiş örnek ağırlıklarının karşılaştırılmasıyla bulunmaya çalışılmıştır. Sonuçlar, gizli değişken model parametrelerinde ağırlıkların göz ardı edilmesinin, ciddi bir yanlılığa yol açabileceği yönündedir ve bu yanlılığın, örnek ağırlıklarının birleştirilmesiyle azaltılabileceğini göstermiştir. Uyun iyiliği istatistikleri sonuçları ise örnek ağırlığı kullanmanın avantajlarını ortaya koymuştur (Kaplan ve Ferguson, 1999).

YEM için geniş çeşitlilikte uyum indeksleri geliştirilmiştir. Ancak bu indeksler, bir modelde gözlenen verilerin eşleşen boyutları hakkında çelişkili sonuçlara işaret edebilmektedirler. Schermelleh-Engel ve Moosbrugger makalelerinde belirli bir YEM' in yeterliliğini değerlendirmek için araştırmacılara yardımcı olacak bazı kurallar geliştirmek istemişlerdir. Çalışmada ilk olarak parametre tahmini, en iyi olabilirlik (maksimum olabilirlik), en küçük kareler yöntemleri YEM kapsamında tanıtılmıştır. Sonra, en yaygın uyum iyiliği indeksleri tartışılmış ve uygulayıcılar için bazı öneriler verilmiştir. Son olarak, gerçek bir modele göre yapay bir veri seti oluşturulmuştur. İki yanlış ve hatalı belirlenmiş model ve iki düzgün şekilde belirlenmiş model analiz edilerek zayıf model uyumu, yeterli uyum ve iyi uyum incelenmiştir (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003).

3. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARILARINA ETKİ EDEN FAKTÖRLERİN YAPISAL EŞİTLİK MODELLERİYLE BELİRLENMESİNE İLİŞKİN BİR UYGULAMA

3.1. Darüşşafaka Eğitim Kurumları'nın Tarihçesi

Eğitim alanındaki ilk sivil toplum hareketi sayılan Darüşşafaka Cemiyeti, halk çocuklarının eğitim ve öğretimine yardımcı olmak üzere 30 Mart 1863'te Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiyye adıyla kurulmuştur. Cemiyet kuruluşundan bu yana çalışmalarıyla sivil örgütlenmenin özgün bir örneğini oluşturmuştur.

Osmanlı döneminde çok önemli bir yere sahip olan Türk esnaflarının, batılı anlamdaki eğitimden yoksun kalması, halktan eğitilmiş kimseleri böyle bir hareketi başlatmaya sevk etmiştir. Yusuf Ziya Paşa önderliğinde Gazi Ahmed Muhtar Paşa, Vidinli Tevfik Paşa, Sakızlı Ahmed Esad Paşa ve Ali Nâki Efendi tarafından kurulan cemiyet, Kapalıçarşı'daki esnaf gençlerin eğitimine kaynak sağlamak amacıyla kurulmuştur. İlk eğitimine çırakları eğiten bir kurum olarak başlayan Darüşşafaka, zaman içerisinde çağın gereksinimine yönelik eğitim içeriklerini değiştirerek, kimi zaman telgraf mühendisi mezun eden bir okul, kimi zaman ise öğretmen yetiştiren bir muallimane rolüne bürünmüştür. Sonuçta her dönemde ülkesi için gerekli ve faydalı olanı önemseyerek, kendini o doğrultuda geliştirmiştir. İlk gelirini Çarşı'da bulunan 105 dükkânın kirasının bağlanmasıyla oluşturan cemiyet, zamanla devletin, yüksek devlet memurlarının, esnafın ve halkın değişik kesimlerinden pek çok vatandaşın yaptığı bağışlarla git gide büyümüştür (<http://www.darussafaka.k12.tr/tr/index.php/dacka/tarihce>).

Türkiye'nin en köklü sivil toplum örgütlerinden biri olan Darüşşafaka, babası hayatta olmayan, maddi olanakları yetersiz ve yetenekli olan çocuklara 1863 yılından bu yana kaliteli bir eğitim fırsatı sunmaktadır. Kurulduğu günden bugüne pek çok kişi ve kuruluşun verdiği desteklerle varlığını sürdüren Darüşşafaka Cemiyeti, elde ettiği gelir ile her yıl 800'ü aşkın öğrencinin tam burslu ve yatılı eğitimini karşılamaktadır. Bugüne kadar 7000'den fazla çocuğun, ilköğretim dördüncü sınıftan liseyi bitirinceye kadar Darüşşafaka Eğitim Kurumları'nda eğitim görmesini,

üniversiteye giderek oradaki eğitimlerinde de burs almalarını sağlamıştır. Bir buçuk asırdır varlığını sürdüren kurum, tarihi boyunca ülkenin gelişiminin bireylerin gelişmesine paralel olacağını özümseyerek, "Eğitimle Değişen Yaşamlar" misyonunu benimsemiştir. Ülkemizin dört bir yanından Darüşşafaka'ya gelen çocuklar, bir yandan yabancı dil ağırlıklı kaliteli bir eğitim sürecinden geçerken, bir yandan da sosyal alanda çok çeşitli faaliyetlerde bulunarak çağımızın gerektirdiği tüm donanımı kazanmaktadırlar.

Darüşşafaka, üstlendiği misyonla, babalarını kaybetmiş ve olanakları yetersiz olan çocukları geleceğe hazırlamakta ve onların birer Türk aydını olarak yetişmelerini sağlamaktadır. Kuruluşundan bu yana verdiği eğitimle ülkemize pek çok önemli insan kazandıran, ilk günden beri gücünü toplumdaki alan Darüşşafaka, Eğitimle Değişen Yaşamlar misyonuyla yaptığı çalışmaları, destek veren tüm kişi ve kuruluşlardan aldığı güçle sürdürmektedir (<http://www.darussafaka.k12.tr/tr/index.php/dacka/bizkimiz>).

3.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğrenci başarısına etki eden faktörler çeşitlilik göstermektedir. Fakat çocuğun eğitiminde ana sorumluluğun ana-babaya ait olduğunu belirtmek yanlış olmayacaktır. Ailelerin verdikleri eğitim ve sergiledikleri davranış örnekleri ile çocuğun kişiliği oluşmaktadır. Ailelerin gösterdiği dozundaki olumlu ilgi çocuğu mutlu etmekte ve özgüvenini artırmaktadır. Bunun sonucunda çocuğun derslere olan ilgisi artmakta ve başarı durumu yükselmektedir (http://www.oocities.org/tebesir_lekesi/ogrenci.htm).

Öğrenci başarısında en önemli paya sahip olduğu düşünülen aile değişkenine çalışmamızda yer verilmemiştir. Bunun sebebi uygulamanın yapılmış olduğu Darüşşafaka Lisesi'nde öğrenim gören çocukların aileleri ile ilgili özel durumlarıdır. Bu durum çalışmanın amacı için büyük önem taşımaktadır. Çünkü Darüşşafaka Eğitim Kurumları geleceği parlak ve başarılı gençler yetiştirmektedir. Çalışmanın amacı gizil bir değişken olan başarıya etki eden faktörlerin YEM kullanılarak incelenmesi ve bu faktörlerin başarı üzerindeki etki derecelerinin ortaya

çıkarılmasıdır. Çalışmanın okul yöneticilerine, öğretmenlere ve velilere yardımcı olabileceğine inanılmaktadır.

3.3. Anakütle ve Örneklem

Araştırmanın anakütlesi, 2011–2012 eğitim ve öğretim yılında Özel Darüşşafaka Lisesi’nde öğrenim görmekte olan 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerin tamamından oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında, Özel Darüşşafaka Lisesi’nde öğrenim görmekte olan öğrencilerden rassal olarak seçilen 324 öğrenciden oluşmaktadır.

YEM ile çalışan uzmanlar seçilecek örnek hacminin 200 ile 500 arasında olması gerektiğini tespit etmişlerdir. Bu bilgi ışığında belirlenen örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu düşünülmüştür (Aydın, 2010).

3.4. Verilerin Elde Edilmesi

Çalışmada yer alan hipotezlerin doğruluğunun analiz edilebilmesi için yüz yüze anket yöntemi uygulanmıştır. Anket formunda bulunan sorular çalışmanın amacına uygun olarak hazırlanmış ve anket Ek 1’de verilmiştir. Ankette; okul, ders, arkadaş, kişilik, motivasyon ve başarı gizil değişkenlerine yönelik 37 adet ifade (madde) bulunmaktadır. Anket sorularının cevapları için üç aralıklı likert tipi metrik ifadeden faydalanılmıştır. Bu ifadeler; aşağıda belirtildiği şekildedir.

1 = Katılmıyorum 2 = Kararsızım 3 = Katılıyorum

3.5. Demografik Özellikler

Ankete katılan 324 öğrencinin % 42,6’ sı kız, % 57,4’ ü erkek öğrencilerden oluşmakta ve öğrencilerin % 75’ i 14-17 arası yaş grubunda iken % 25’ i 17 yaş üzeri grubunda bulunmaktadır. Öğrenci ailelerinin gelir durumlarına bakıldığında ise % 32,1’ inin 1001-1500 TL arası gelire, % 24,1’ inin 501-1000 TL arası gelire en yüksek değerleri oluşturmaktadır. Ankete katılan öğrencilerin ebeveynlerinin öğrenim durumlarına baktığımızda annelerinin % 49,7’ sinin ortaöğretim, babaların % 51,9’ nun ortaöğretim mezunu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Daha detaylı dağılımlar Tablo 3.1’ de verilmiştir.

Tablo 3.1. Ankete Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerinin Dağılımları

DEĞİŞKENLER	SAYI	YÜZDE
CİNSİYET		
Kız	138	42,6
Erkek	186	57,4
YAŞ		
10-13	-	-
14-17	243	75,0
17+	81	25,0
AİLENİN GELİR DURUMU		
500' den az	18	5,6
501-1000 TL	78	24,1
1001-1500 TL	104	32,1
1501-2000TL	64	19,8
2000TL+	60	18,5
ANNENİN ÖĞRENİM DURUMU		
Okur-yazar	24	7,4
İlköğretim	85	26,2
Ortaöğretim	161	49,7
Üniversite	50	15,4
Yüksek Lisans+	4	1,2
BABANIN ÖĞRENİM DURUMU		
Okur-yazar	13	4,0
İlköğretim	48	14,8
Ortaöğretim	168	51,9
Üniversite	82	25,3
Yüksek Lisans+	13	4,0
TOPLAM	324	100,0

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesi SPSS ve LISREL paket programlarıyla yapılmıştır. SPSS paket programıyla açıklayıcı faktör analizi (AFA), LISREL paket programıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile parametrelerin uygunluğu incelenmiş, uygun olmayan ifadeler modelden çıkarılmış ve kalan değişkenlerle YEM yapılmıştır.

Anketin güvenilirlik analizi, ankette yer alan değişkenlerden yararlanılarak iç tutarlık katsayısı Cronbach alfa değerlerine bakılarak yapılmıştır. Cronbach alfa değeri, ölçme aracında yer alan değişik soruların aynı niteliği ölçerken birbirlerini ne oranda tamamladıklarını ifade etmektedir. Ankette yer alan tüm soruların güvenilirlik katsayısı hesaplandığında Cronbach alfa değeri 0,68 çıkmıştır. Bu değer 0,60 ile 0,80 arasında olduğundan anketin güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

3.6.1. Okul Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi

Tablo 3.2. Okul Gizil Değişkenine İlişkin Gözlenen Değişkenler

GÖZLENEN DEĞİŞKENLER	BAĞIMSIZ GİZİL DEĞİŞKEN
a1. Okulda olmaktan keyif alıyorum.	OKUL
a2. Okul kulüplerinin bana faydalı olduğunu düşünüyorum.	OKUL
a3. Öğretmenlerimi seviyorum.	OKUL
a4. Okuldaki spor aktivitelerine katılmaktan hoşlanırım.	OKUL
a5. Yatakhaneler dinlenmem için gerekli konforu sağlıyor.	OKUL
a6. Okulda kendimi kötü hissediyorum.	OKUL
a7. Okulun daha eğlenceli olmasını isterim.	OKUL
a8. Okuldaki imkanların yeterli olduğunu düşünmüyorum.	OKUL

3.6.1.1. Okul Faktörüne İlişkin Sınanacak Hipotezler

H_{0OKUL} : a1, a2, a4, a5, a6 gözlenen değişkenleri okul faktörüyle ilişkilidir.

H_{1OKUL} : a1, a2, a4, a5, a6 gözlenen değişkenleri okul faktörüyle ilişkili değildir.

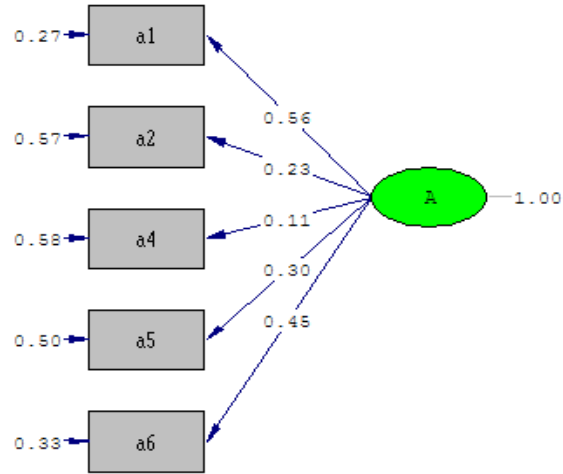
3.6.1.2. Okul Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması

Okul bağımsız gizil değişkenine ait 8 gözlenen değişken kullanılarak öncelikle Cronbach alfa değerine bakılmıştır. a7 ve a8 maddeleri bu boyuttan çıkarıldığında Cronbach alfa değeri yükselmiştir. Güvenirlilik analizinin ardından açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. a3 maddesi bu boyuttan çıkarıldığında faktör yükünün yükseldiği görüşmüştür ve Tablo 3.3' teki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.3. Okul Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları

Gözlenen Değişkenler	Faktör Yüğü (AFA)	Parametre Tahmini (t Değerleri)	R ²
a1	0.628	0.56 (9.34)	0.54
a2	0.507	0.23 (4.37)	0.09
a4	0.694	0.11 (2.10)	0.02
a5	0.430	0.30 (5.93)	0.16
a6	0.619	0.45 (8.43)	0.38

Tablo 3.3 incelendiğinde t değerlerinin 2' den büyük çıktığı görülmektedir. Buna göre okul faktörü ile gözlenen değişkenleri arasında uygun bir model meydana getirilmiştir.



Chi-Square=7.82, df=5, P-value=0.16618, RMSEA=0.042

Şekil 3.1. Okul Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları

Tablo 3.4. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri

AGFI	0.97	İyi uyum
RMSEA	0.042	İyi uyum
NFI	0.95	İyi uyum
GFI	0.99	İyi uyum

YEM’ de hata karelerinin karekökü yaklaşımı olarak ifade edilen RMSEA değerinin 0.05’ den küçük olduğu durumda modelin uygunluğu mükemmel olarak değerlendirilir. İyilik uyum indeksi GFI değerinin 1 olduğu durumda ise yine modelin uygunluğunun mükemmel olduğu söylenmektedir. Bu kriterler doğrultusunda analiz sonuçları değerlendirildiğinde; RMSEA değerinin 0.042 olarak mükemmel uyum göstergeleri içinde yer aldığı, GFI değerinin ise 0.99 olarak mükemmel uyum gösterdiği görülmektedir. Buna göre okul faktörünün oluşturan gösterge değişkenleri bir bütün olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. $RMSEA = 0.042 < 0.05$ olarak bulunduğundan okul faktörü ile gösterge değişkenlerinin ilişkili olduğu ve bütün t değerlerinin 2’den büyük olarak elde edildiği için okul faktörüyle bu değişkenler arasında bir model oluşturulabileceği sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda H_{0OKUL} hipotezi kabul edilmektedir. Şekil 3.1’ de ise nedensel ilişkilere bağlı olarak kurulan yol diyagramı görülmektedir. Yol diyagramı sonuçları da modelin istatistiksel olarak anlamlı ve geçerli bir model olduğu sonucunu göstermektedir. Tüm bu kriterleri değerlendirdiğimizde ölçme faktöründe yer alan a1, a2, a4, a5 ve a6 maddelerinin okul faktörü olarak adlandırılmasında herhangi bir sorun bulunmamaktadır.

3.6.2. Ders Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi

Tablo 3.5. Ders Gizil Değişkenine İlişkin Gözlenen Değişkenler

GÖZLENEN DEĞİŞKENLER	BAĞIMSIZ GİZİL DEĞİŞKEN
b1. Derslerime düzenli olarak çalışırım.	DERS
b2. Konuları, öğretmenim derste anlatırken dikkatle dinlerim ve kolayca kavrarım.	DERS
b3. Ödevlerimi zamanından önce bitiririm.	DERS
b4. Konuları kendim çalışarak ve tekrar ederek daha iyi anlarım.	DERS
b5. Ders dinlerken çok sıkılırım.	DERS
b6. Ödevlerin gereksiz olduğunu düşünüyorum.	DERS
b7. Zamanında çalışmadığım için başarısız olduğum dersler olur.	DERS
b8. Dikkatim dağıldığı için dersin bir kısmını kaçıırım.	DERS

3.6.2.1. Ders Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler

H_{0DERS} : b1, b2, b3, b8 gözlenen değişkenleri ders faktörüyle ilişkilidir.

H_{1DERS} : b1, b2, b3, b8 gözlenen değişkenleri ders faktörüyle ilişkili değildir.

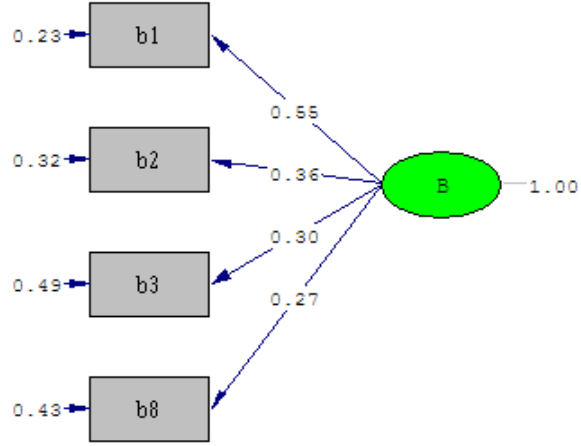
3.6.2.2. Ders Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması

Ders bağımsız gizil değişkenine ait 8 gözlenen değişken kullanılarak Cronbach alfa değerine bakılmıştır. b4 maddesi bu boyuttan çıkarıldığında Cronbach alfa değerinin yükseldiği görülmüştür. Açıklayıcı faktör analizi yapıldığında b5, b6 ve b7 maddelerinin faktör yükleri düşük olduğundan dolayı boyuttan çıkarılmış ve Tablo 3.6' daki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.6. Ders Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları

Gözlenen Değişkenler	Faktör Yüğü (AFA)	Parametre Tahmini (t Değerleri)	R ²
b1	0.621	0.55 (9.25)	0.57
b2	0.511	0.36 (7.46)	0.28
b3	0.317	0.30 (5.87)	0.16
b8	0.340	0.27 (5.54)	0.14

Tablo 3.6 incelendiğinde bütün t değerlerinin 2' den büyük çıktığı görülmektedir. Buna göre ders faktörü ile gözlenen değişkenleri arasında uygun bir model meydana getirilmiştir.



Chi-Square=4.64, df=2, P-value=0.09823, RMSEA=0.064

Tablo 3.7. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri

AGFI	0.96	İyi uyum
RMSEA	0.064	Kabul edilebilir uyum
NFI	0.97	İyi uyum
GFI	0.99	İyi uyum

Analiz sonucuna baktığımızda AGFI, NFI ve GFI değerlerinin iyi uyum referans değerleri içinde yer aldığını görülmektedir. Hata karelerinin karekökü yaklaşımı olan RMSEA değeri ise kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer almaktadır. Bu sonuçla göre H_{0DERS} hipotezi kabul edilmektedir ve ders faktörünü oluşturan gözlenen değişkenler bir bütün olarak anlamlıdır. DFA sonuçlarına göre elde edilen t değerlerinin tamamı 2' den büyüktür ve bu sonuç ders faktörüyle gözlenen değişkenler arasında uygun bir model oluşturulabileceğini ifade etmektedir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak çizilen yol diyagramının güvenilir ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ifade edilmektedir.

3.6.3. Arkadaş Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi

Tablo 3.8. Arkadaş Gizil Değişkenine İlişkin Gözlenen Değişkenler

GÖZLENEN DEĞİŞKENLER	BAĞIMSIZ GİZİL DEĞİŞKEN
c1. Arkadaşlarımla ders çalışmam daha verimli olur.	ARKADAŞ
c2. Arkadaşlarım çalışkan kişilerdir.	ARKADAŞ
c3. Arkadaşlarımla bilgi ve becerilerinden faydalanırım.	ARKADAŞ
c4. Arkadaşlarımla daha başarılı kişiler olmasını isterim.	ARKADAŞ
c5. Arkadaşlarımla ders çalışmaktan hoşlanmaz.	ARKADAŞ

3.6.3.1. Arkadaş Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler

$H_{0ARKADAŞ}$: c1, c2, c3, c5 gözlenen değişkenleri arkadaş faktörüyle ilişkilidir.

$H_{1ARKADAŞ}$: c1, c2, c3, c5 gözlenen değişkenleri arkadaş faktörüyle ilişkili değildir.

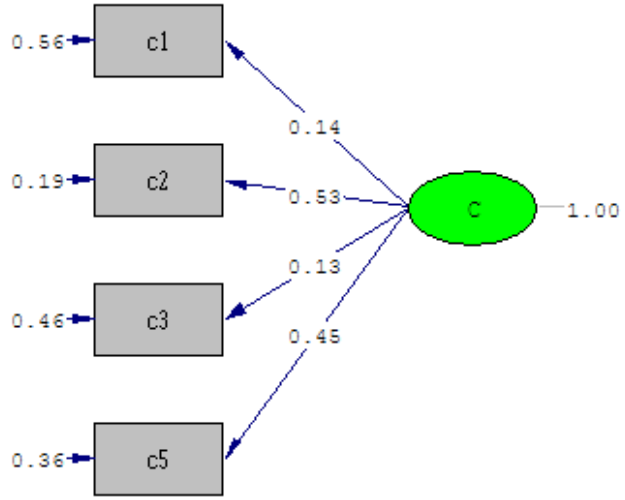
3.6.3.2. Arkadaş Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması

Arkadaş bağımsız gizil değişkenine ait 5 gözlenen değişken kullanılarak Cronbach alfa değerine bakılmıştır. c4 maddesi bu boyuttan çıkarıldığında Cronbach alfa değerinin yükseldiği görülmüştür. Daha sonra açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ve Tablo 3.9' daki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.9. Arkadaş Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları

Gözlenen Değişkenler	Faktör Yüğü (AFA)	Parametre Tahmini (t Değerleri)	R ²
c1	0.587	0.14 (2.68)	0.03
c2	0.727	0.53 (5.60)	0.60
c3	0.602	0.13 (2.66)	0.03
c5	0.744	0.45 (5.32)	0.36

Tablo 3.9 incelendiğinde bütün t değerlerinin 2' den büyük çıktığı görülmektedir. Buna göre ders faktörü ile gözlenen değişkenleri arasında uygun bir model meydana getirilmiştir.



Chi-Square=9.06, df=2, P-value=0.01079, RMSEA=0.105

Şekil 3.3. Arkadaş Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları

Tablo 3.10. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri

AGFI	0.93	İyi uyum
RMSEA	0.10	Kabul edilebilir uyum
NFI	0.91	Kabul edilebilir uyum
GFI	0.99	İyi uyum

Analiz sonuçlarını incelediğimizde; AGFI ve GFI değerlerinin iyi uyum, RMSEA ve NFI değerleri ise kabul edilebilir referans değerleri içinde yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçla göre $H_{0ARKADAŞ}$ hipotezi kabul edilmektedir ve arkadaş faktörünü oluşturan gözlenen değişkenler bir bütün olarak anlamlıdır. DFA sonuçlarına göre elde edilen t değerlerinin tamamı 2' den büyüktür ve bu sonuç arkadaş faktörüyle gözlenen değişkenler arasında uygun bir model oluşturulabileceğini ifade etmektedir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak çizilen yol diyagramının güvenilir ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ifade edilmektedir.

3.6.4. Kişilik Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi

Tablo 3.11. Kişilik Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi

GÖZLENEN DEĞİŞKENLER	BAĞIMSIZ GİZİL DEĞİŞKEN
d1. Kendime güvenim tamdır.	KİŞİLİK
d2. Soğukkanlı bir yapıya sahibimdir.	KİŞİLİK
d3. Genellikle yapmam gereken işleri zamanında bitiririm, ertelemem.	KİŞİLİK
d4. Zor olduğunu düşündüğüm derslerin sınavında çok heyecanlanır ve bildiğim soruları yapamayabilirim.	KİŞİLİK
d5. Sınav bana zor geldiğinde bile paniğe kapılmam, yapabildiğim kadarını yapmaya çalışırım.	KİŞİLİK

3.6.4.1. Kişilik Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler

$H_{0KİŞİLİK}$: d1, d2, d4, d5 gözlenen değişkenleri kişilik faktörüyle ilişkilidir.

$H_{1KİŞİLİK}$: d1, d2, d4, d5 gözlenen değişkenleri kişilik faktörüyle ilişkili değildir.

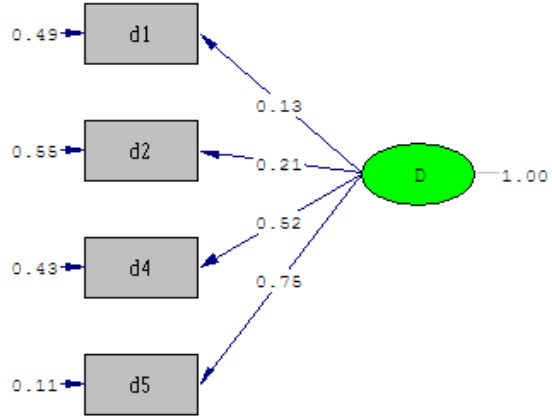
3.6.4.2. Kişilik Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması

Kişilik bağımsız gizil değişkenine ait 5 gözlenen değişken kullanılarak Cronbach alfa değerine bakılmıştır. d3 maddesi bu boyuttan çıkarıldığında Cronbach alfa değerinin yükseldiği görülmüştür. Daha sonra açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ve Tablo 3.12’deki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.12. Kişilik Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları

Gözlenen Değişkenler	Faktör Yüğü (AFA)	Parametre Tahmini (t Değerleri)	R ²
d1	0.703	0.13 (3.01)	0.03
d2	0.592	0.21 (4.39)	0.08
d4	0.802	0.52 (7.44)	0.39
d5	0.772	0.75 (8.53)	0.83

Tablo 3.12 incelendiğinde bütün t değerlerinin 2’den büyük çıktığı görülmektedir. Buna göre kişilik faktörü ile gözlenen değişkenleri arasında uygun bir model meydana getirilmiştir.



Chi-Square=19.96, df=2, P-value=0.00005, RMSEA=0.167

Şekil 3.4. Kişilik Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları

Tablo 3.13. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri

AGFI	0.85	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	0.17	Kabul edilebilir uyum
NFI	0.88	Kabul edilebilir uyum
GFI	0.97	İyi uyum

Analiz sonuçlarını incelediğimizde; GFI değerlerinin iyi uyum referans değerleri içinde olduğu; AGFI, RMSEA ve NFI değerlerinin ise kabul edilebilir uyum referans değerleri içerisinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçla göre $H_{0KIŞILIK}$ hipotezi kabul edilmektedir ve kişilik faktörünü oluşturan gözlenen değişkenler bir bütün olarak anlamlıdır. DFA sonuçlarına göre elde edilen t değerlerinin tamamı 2' den büyüktür ve bu sonuç kişilik faktörüyle gözlenen değişkenler arasında uygun bir model oluşturulabileceğini ifade etmektedir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak çizilen yol diyagramının güvenilir ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ifade edilmektedir.

3.6.5. Motivasyon Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi

Tablo 3.14. Motivasyon Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi

GÖZLENEN DEĞİŞKENLER	BAĞIMSIZ GİZİL DEĞİŞKEN
e1. Arkadaşlarım ders çalışmıyorlarsa ben de ders çalışmam.	MOTİVASYON
e2. Uzun süre sıkılmadan ders çalışabilirim.	MOTİVASYON
e3. Arkadaşlarımla ders çalışmak motivasyonumu artırır.	MOTİVASYON
e4. Dikkatim çabuk dağılır.	MOTİVASYON
e5. Grup halinde yapılan aktivitelerde daha iyi sonuç alırım.	MOTİVASYON
e6. Öğretmenlerimden övgü aldığımda ders çalışma isteğim artar.	MOTİVASYON

3.6.5.1. Motivasyon Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler

$H_{0MOTİVASYON}$: e2, e3, e4, e5, e6 gözlenen değişkenleri motivasyon faktörüyle ilişkilidir.

$H_{1MOTİVASYON}$: e2, e3, e4, e5, e6 gözlenen değişkenleri motivasyon faktörüyle ilişkili değildir.

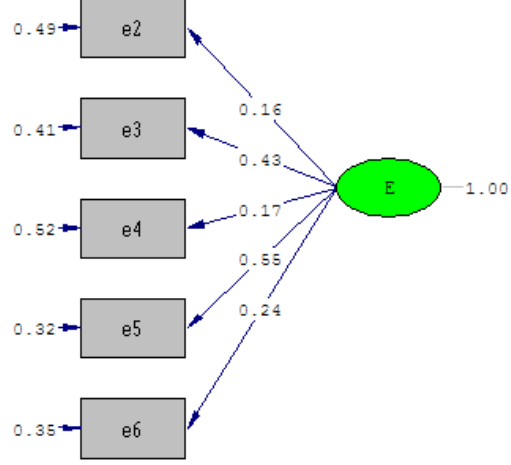
3.6.5.2. Motivasyon Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması

Motivasyon bağımsız gizil değişkenine ait 6 gözlenen değişken kullanılarak Cronbach alfa değerine bakılmıştır. e1 maddesi bu boyuttan çıkarıldığında Cronbach alfa değerinin yükseldiği görülmüştür. Daha sonra açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ve Tablo 3.15' teki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.15. Motivasyon Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları

Gözlenen Değişkenler	Faktör Yüğü (AFA)	Parametre Tahmini (t Değerleri)	R ²
e2	0.673	0.16 (3.21)	0.05
e3	0.601	0.43 (7.26)	0.31
e4	0.607	0.17 (3.36)	0.06
e5	0.609	0.55 (8.18)	0.49
e6	0.391	0.24 (5.38)	0.14

Tablo 3.15 incelendiğinde bütün t değerlerinin 2' den büyük çıktığı görülmektedir. Buna göre motivasyon faktörü ile gözlenen değişkenleri arasında uygun bir model meydana getirilmiştir.



Chi-Square=29.14, df=5, P-value=0.00002, RMSEA=0.122

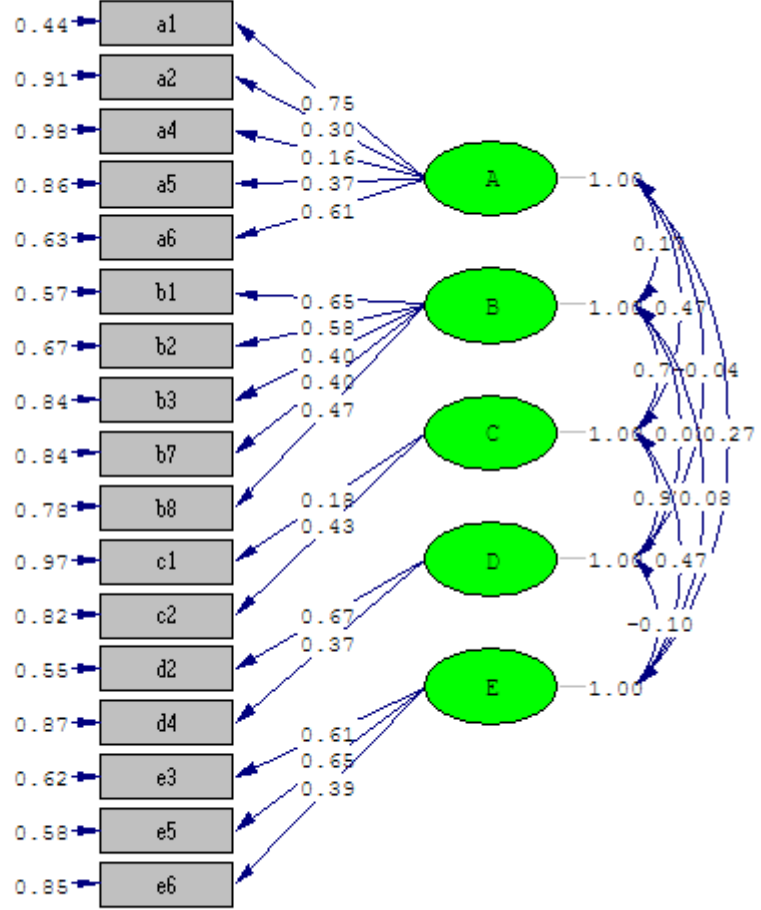
Şekil 3.5. Motivasyon Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları

Tablo 3.16. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri

AGFI	0.90	İyi uyum
RMSEA	0.12	Kabul edilebilir uyum
NFI	0.78	Kabul edilebilir uyum
GFI	0.97	İyi uyum

Analiz sonuçlarını incelediğimizde; AGFI ve GFI değerlerinin iyi uyum referans değerleri içinde olduğu; RMSEA ve NFI değerlerinin ise kabul edilebilir uyum referans değerleri içerisinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçla göre $H_{0MOTIVASYON}$ hipotezi kabul edilmektedir ve motivasyon faktörünü oluşturan gözlenen değişkenler bir bütün olarak anlamlıdır. DFA sonuçlarına göre elde edilen t değerlerinin tamamı 2' den büyüktür ve bu sonuç motivasyon faktörüyle gözlenen değişkenler arasında uygun bir model oluşturulabileceğini ifade etmektedir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak çizilen yol diyagramının güvenilir ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ifade edilmektedir.

3.6.6. Okul, Ders, Arkadaş, Kişilik, Motivasyon Faktörlerinin (Bütünleşik Ölçüm Modeli) DFA Sonuçlarının Yorumlanması



Chi-Square=195.09, df=109, P-value=0.00000, RMSEA=0.049

Şekil 3.6. Bağımsız Gizil Değişkenlere İlişkin (Bütünleşik Ölçüm) DFA Sonuçları

Tablo 3.17. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri

AGFI	0.91	İyi uyum
RMSEA	0.049	İyi uyum
NFI	0.77	Kabul edilebilir uyum
GFI	0.93	Kabul edilebilir uyum

Elde edilen RMSEA değeri 0.049 olduğundan modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu sonucuna varılır. Ayrıca GFI değerinin 0.93 olarak bulunmuş

olması modelin veriyle uyumlu olduğunu göstermektedir. Modelde istatistiksel olarak anlamsız çıkan maddeler modelden çıkarılmış ve final modeli verilmiştir.

3.6.7. Bağımsız Gizil Değişkenlere İlişkin Ölçüm Eşitlikleri

Uygun model elde edildikten sonra bağımsız gizil değişkenlere ait ölçüm eşitlikleri belirlenmiş ve aşağıda verilmiştir.

3.6.7.1. Okul Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri

$$a1 = 0.75 * okul + hata \quad R^2 = 0.56$$

$$a2 = 0.30 * okul + hata \quad R^2 = 0.09$$

$$a4 = 0.16 * okul + hata \quad R^2 = 0.03$$

$$a5 = 0.37 * okul + hata \quad R^2 = 0.14$$

$$a6 = 0.61 * okul + hata \quad R^2 = 0.37$$

Okul faktörüne ait ölçüm eşitliklerinde R^2 değerleri incelendiğinde, a1 gözlenen değişkeninin okul bağımsız gizil değişkeninin % 56'sını, a2 gözlenen değişkeninin % 9'unu, a4 gözlenen değişkeninin % 3' ünü, a5 gözlenen değişkeninin % 14' ünü ve a6 gözlenen değişkeninin ise % 37' sini açıkladığı görülmektedir. a1, a2, a4, a5 ve a6 değişkenleri için hesaplanan yol katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır ve okul gözlenen değişkenini pozitif yönde etkilemektedir. Okul bağımsız gizil değişkenindeki bir birimlik artış; a1 gözlenen değişkeninde 0.75, a2 gözlenen değişkeninde 0.30, a4 gözlenen değişkeninde 0.16, a5 gözlenen değişkeninde 0.37 ve a6 gözlenen değişkeninde 0.61' lik bir artışa neden olacaktır.

3.6.7.2. Ders Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri

$$b1 = 0.65 * ders + hata \quad R^2 = 0.43$$

$$b2 = 0.58 * ders + hata \quad R^2 = 0.33$$

$$b3 = 0.40 * ders + hata \quad R^2 = 0.16$$

$$b7 = 0.40 * ders + hata \quad R^2 = 0.16$$

$$b8 = 0.47 * \text{ders} + \text{hata} \quad R^2 = 0.22$$

Ders faktörüne ait ölçüm eşitliklerinde R^2 değerleri incelendiğinde, b1 gözlenen değişkeninin ders bağımsız gizil değişkeninin % 43' ünü, b2 gözlenen değişkeninin % 33' ünü, b3 gözlenen değişkeninin % 16' sını, b7 gözlenen değişkeninin % 16' sını ve b8 gözlenen değişkeninin ise % 22' sini açıkladığı görülmektedir. b1, b2, b3, b7 ve b8 değişkenleri için hesaplanan yol katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır ve ders gözlenen değişkenini pozitif yönde etkilemektedir. Ders bağımsız gizil değişkenindeki bir birimlik artış; b1 gözlenen değişkeninde 0.65, b2 gözlenen değişkeninde 0.58, b3 gözlenen değişkeninde 0.40, b7 gözlenen değişkeninde 0.40 ve b8 gözlenen değişkeninde 0.47' lik bir artışa neden olacaktır.

3.6.7.3. Arkadaş Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri

$$c1 = 0.18 * \text{arkadaş} + \text{hata} \quad R^2 = 0.03$$

$$c2 = 0.43 * \text{arkadaş} + \text{hata} \quad R^2 = 0.18$$

Arkadaş faktörüne ait ölçüm eşitliklerinde R^2 değerleri incelendiğinde, c1 gözlenen değişkeninin arkadaş bağımsız gizil değişkeninin % 3' ünü, c2 gözlenen değişkeninin ise % 18' ini açıkladığı görülmektedir. c1 ve c2 değişkenleri için hesaplanan yol katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır ve arkadaş gözlenen değişkenini pozitif yönde etkilemektedir. Arkadaş bağımsız gizil değişkenindeki bir birimlik artış; c1 gözlenen değişkeninde 0.18 ve c2 gözlenen değişkeninde 0.43' lük bir artışa neden olacaktır.

3.6.7.4. Kişilik Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri

$$d2 = 0.67 * \text{kişilik} + \text{hata} \quad R^2 = 0.45$$

$$d4 = 0.37 * \text{kişilik} + \text{hata} \quad R^2 = 0.13$$

Kişilik faktörüne ait ölçüm eşitliklerinde R^2 değerleri incelendiğinde, d2 gözlenen değişkeninin kişilik bağımsız gizil değişkeninin % 45' ini, d4 gözlenen değişkeninin ise % 13' ünü açıkladığı görülmektedir. d2 ve d4 değişkenleri için

hesaplanan yol katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır ve kişilik gözlenen değişkenini pozitif yönde etkilemektedir. Kişilik bağımsız gizil değişkenindeki bir birimlik artış; d2 gözlenen değişkeninde 0.67 ve d4 gözlenen değişkeninde 0.37' lik bir artışa neden olacaktır.

3.6.7.5. Motivasyon Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri

$$e3 = 0.61 * \text{motivasyon} + \text{hata} \quad R^2 = 0.38$$

$$e5 = 0.65 * \text{motivasyon} + \text{hata} \quad R^2 = 0.42$$

$$e6 = 0.39 * \text{motivasyon} + \text{hata} \quad R^2 = 0.15$$

Motivasyon faktörüne ait ölçüm eşitliklerinde R^2 değerleri incelendiğinde, e3 gözlenen değişkeninin motivasyon bağımsız gizil değişkeninin % 38' ini, e5 gözlenen değişkeninin % 42' sini, e6 gözlenen değişkeninin ise % 15' ini açıkladığı görülmektedir. e3, e5 ve e6 değişkenleri için hesaplanan yol katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır ve motivasyon gözlenen değişkenini pozitif yönde etkilemektedir. Motivasyon bağımsız gizil değişkenindeki bir birimlik artış; e3 gözlenen değişkeninde 0.61, e5 gözlenen değişkeninde 0.65 ve e6 gözlenen değişkeninde % 39' luk bir artışa neden olacaktır.

3.6.8. Başarı Bağımlı Gizil Değişkenine İlişkin Yapısal Eşitlik Modeli

Okul, ders, arkadaş, kişilik ve motivasyon bağımsız gizil değişkenlerinin başarı bağımlı gizil değişkeni üzerinde etkisi olup olmadığı YEM ile araştırılmıştır. İlk olarak başarı değişkeninin göstergeleri incelenmiş ve elde edilen analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

3.6.8.1. Başarı Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi ve Analiz Sonuçları

Tablo 3.18. Başarı Gizil Değişkeninin Göstergelerinin İncelenmesi

İNCELENEN DEĞİŞKENLER	BAĞIMLI GİZİL DEĞİŞKEN
f1. Gelecekte iyi bir işte çalışacağımı düşünüyorum.	BAŞARI
f2. Öğrenim hayatım boyunca çalışkan bir öğrenci olmuşumdur.	BAŞARI
f3. Karne notlarım iyidir.	BAŞARI
f4. Gelecekte iyi bir kariyere sahip olacağımı düşünmüyorum.	BAŞARI
f5. Yeterli bir öğrenci değilim.	BAŞARI

3.6.8.2. Başarı Gizil Değişkenine İlişkin Sınanacak Hipotezler

$H_{0BAŞARI}$: f1, f2, f3, f4, f5 gözlenen değişkenleri başarı faktörüyle ilişkilidir.

$H_{1BAŞARI}$: f1, f2, f3, f4, f5 gözlenen değişkenleri başarı faktörüyle ilişkili değildir.

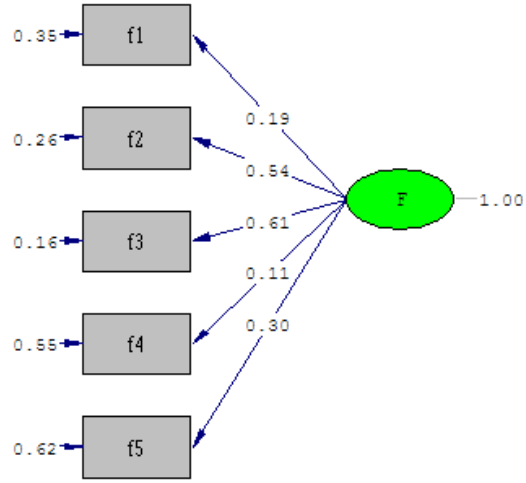
3.6.8.3. Başarı Faktörüne Ait AFA ve DFA Sonuçlarının Yorumlanması

Başarı bağımlı gizil değişkenine ait 5 gözlenen değişken kullanılarak Cronbach alfa değerine bakılmıştır. Daha sonra açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ve Tablo 3.19' daki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 3.19. Başarı Gizil Değişkenine İlişkin AFA ve DFA Sonuçları

Gözlenen Değişkenler	Faktör Yüğü (AFA)	Parametre Tahmini (t Değerleri)	R ²
f1	0.58	0.1 (4.92)	0.09
f2	0.72	0.54 (11.02)	0.53
f3	0.76	0.61 (12.15)	0.71
f4	0.73	0.11 (2.38)	0.02
f5	0.32	0.30 (5.85)	0.13

Tablo 3.19 incelendiğinde bütün t değerlerinin 2' den büyük çıktığı görülmektedir. Buna göre başarı faktörü ile gözlenen değişkenleri arasında uygun bir model meydana getirilmiştir.



Chi-Square=25.22, df=5, P-value=0.00013, RMSEA=0.112

Şekil 3.7. Başarı Gizil Değişkenine İlişkin DFA Sonuçları

Tablo 3.20. Modele Ait Uyum İyiliği Değerleri

AGFI	0.91	İyi uyum
RMSEA	0.11	Kabul edilebilir uyum
NFI	0.90	Kabul edilebilir uyum
GFI	0.97	İyi uyum

Analiz sonuçlarını incelediğimizde; AGFI ve GFI değerlerinin iyi uyum referans değerleri içerisinde olduğu; RMSEA ve NFI değerlerinin ise kabul edilebilir uyum referans değerleri içerisinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre $H_{0BAŞARI}$ hipotezi kabul edilmektedir ve başarı faktörünü oluşturan gözlenen değişkenler bir bütün olarak anlamlıdır. DFA sonuçlarına göre elde edilen t değerlerinin tamamı 2' den büyüktür ve bu sonuç başarı faktörüyle gözlenen değişkenler arasında uygun bir model oluşturulabileceğini ifade etmektedir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak çizilen yol diyagramının güvenilir ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ifade edilmektedir.

3.6.8.4. Başarı Faktörüne Ait Ölçüm Eşitlikleri

$$f1 = 0.19 * \text{başarı} + \text{hata} \quad R^2 = 0.09$$

$$f2 = 0.54 * \text{başarı} + \text{hata} \quad R^2 = 0.53$$

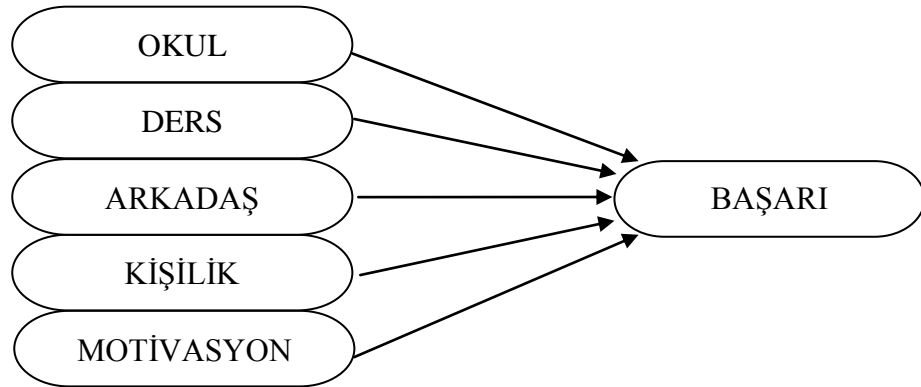
$$f3 = 0.61 * \text{başarı} + \text{hata} \quad R^2 = 0.71$$

$$f4 = 0.11 * \text{başarı} + \text{hata} \quad R^2 = 0.02$$

$$f5 = 0.30 * \text{başarı} + \text{hata} \quad R^2 = 0.13$$

Başarı faktörüne ait ölçüm eşitliklerinde R^2 değerleri incelendiğinde, f1 gözlenen değişkeninin başarı bağımlı gizil değişkeninin % 9' unu, f2 gözlenen değişkeninin % 53' ünü, f3 gözlenen değişkeninin % 71' ini, f4 gözlenen değişkeninin % 2' sini ve f5 gözlenen değişkeninin ise % 13' ünü açıkladığı görülmektedir. f1, f2, f3, f4 ve f5 değişkenleri için hesaplanan yol katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır ve başarı değişkenini pozitif yönde etkilemektedir. Başarı bağımlı gizil değişkenindeki bir birimlik artış; f1 gözlenen değişkeninde 0.19, f2 gözlenen değişkeninde 0.54, f3 gözlenen değişkeninde 0.61, f4 gözlenen değişkeninde 0.11 ve f5 gözlenen değişkeninde 0.30' luk bir artışa neden olacaktır.

3.6.8.5. Başarıyı Etkileyen Faktörlere İlişkin Yapısal Eşitlik Modeli (Final Modeli)



Şekil 3.8. Araştırma Modelinin Gösterimi

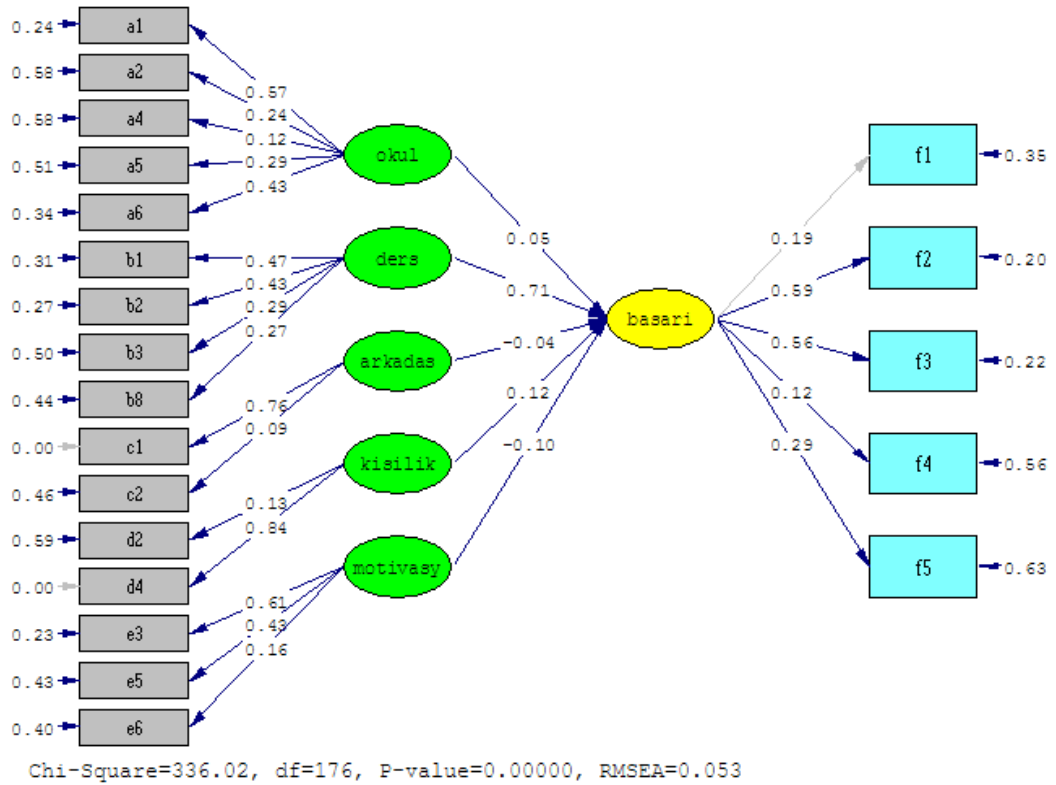
Şekil 3.8' de gösterilen araştırma modeli okul, ders, arkadaş, kişilik ve motivasyon faktörlerinden meydana gelmiş ve başarı faktörü üzerindeki etkileri olup olmadığı YEM ile incelenmiştir.

3.6.8.5.1. Sınanacak Hipotezler

H₀: Bağımsız Gizil Değişkeni başarı üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır.
i=1,2,3,4,5

H_a: Bağımsız Gizil Değişkeni başarı üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir. i=1,2,3,4,5

3.6.8.5.2. Final Modeline İlişkin Yapısal Eşitlik Modeli



Şekil 3.9. Yapısal Eşitlik Modeli

Tablo 3.21. Yapısal Eşitlik Modeline Ait Uyum İyiliği Değerleri

AGFI	0.88	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	0.05	İyi uyum
NFI	0.77	Kabul edilebilir uyum
GFI	0.91	İyi uyum

Tablo 3.22. Yapısal Eşitlik Modeli Denklemi ve Elde Edilen Bulgular

Başarı = 0.05*okul+0.71*ders-0.04*arkadaş+0.12*kişilik-0.10*motivasyon Errorvar. = 0.49, R² = 0.52					
S.S	0.08	0.16	.011	0.06	0.13
T değerleri	0.60	4.49	- 0.35	1.94	- 0.80

Tablo 3.22’ de elde edilen bulgulara göre başarı ile okul değişkeni arasındaki ilişki katsayısı 0.05, başarı ve ders arasındaki katsayı 0.71, başarı ile arkadaş değişkeni arasındaki katsayı -0.04, başarı ve kişilik değişkeni arasındaki katsayı 0.12 ve başarı ile motivasyon değişkeni arasındaki katsayı -0.10 olarak bulunmuştur. Ders ve kişilik faktörlerinin başarı üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu ve % 5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu, okul faktörünün de başarı üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu, arkadaş ve motivasyon faktörlerinin ise başarı ile ters yönde bir ilişkisi olduğu ve %5 anlamlılık düzeyinde anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Sonuç modeli incelendiğinde, RMSEA değeri $0.05 \leq 0.05$ olduğundan kurulmuş olan gizil modelin veri ile uyumlu olduğu belirlenmiştir. Tablo 3.21’ deki modelin uyum iyiliği değerlerine göre, başarı bağımlı gizil değişkeni ile diğer bağımsız gizil değişkenler arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır. Başarı bağımlı gizil değişkeni için oluşturulmuş olan YEM’ e ilişkin belirlilik katsayısı olan $R^2 = 0.52$ olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değer, bağımsız gizil değişkenlerin (okul, ders, arkadaş, kişilik ve motivasyon) bağımlı gizil değişkeni (başarı) % 52 oranında açıkladığını ifade etmektedir. Öğrencilerin okul, ders ve kişiliklerine ilişkin pozitif tutumlarının onların başarılarını olumlu yönde etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır.

SONUÇ

Bu çalışmada Darüşşafaka Lisesi' nde öğrenim gören öğrencilerin başarılarına etki eden faktörler ile aralarındaki gizil yapıların belirlenmesi için YEM yaklaşımından faydalanılmıştır. Bu okulda öğrenim gören 324 öğrenciye; okul, ders, arkadaş, kişilik, motivasyon ve başarı gizil değişkenlerini irdeleyen sorular yöneltilmiştir.

Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre; okul, ders ve kişilik değişkenlerinin başarı değişkeni üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu, arkadaş ve motivasyon faktörlerinin ise negatif bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Başarı bağımlı gizil değişkenine yönelik oluşturulmuş olan YEM' e ait belirlilik katsayısı 0.52 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, bağımsız gizil değişkenlerin bağımlı gizil değişkeni % 52 oranında açıkladığını ifade etmektedir.

Daha önce yapılmış olan çoğu çalışmada da öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörler araştırılmıştır. Bu çalışmaların büyük çoğunluğunda başarı bağımlı değişkenine etkisi araştırılmak üzere aile bağımsız değişkenine yer verilmiş ve elde edilen sonuçlara göre aile değişkeninin başarı bağımlı değişkeni üzerinde büyük etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak bu çalışmada Darüşşafaka Lisesi' nde öğrenim gören çocukların aileleriyle ilgili özel durumlarından dolayı bu değişken çalışmaya dahil edilememiş, başarı değişkeni üzerinde büyük etkiye sahip olan aile değişkeninin yerini hangi değişkenin alacağı merakla incelenmiş ve elde edilen bulgular sonucunda bunların okul, ders ve kişilik değişkenleri olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin gelişmiş güven duyguları, soğukkanlı bir yapıya sahip olmaları, yapmaları gereken işleri ertelememeleri ve sınav esnasında paniğe kapılmadan soruları cevaplayabilmelerinin onların kişiliklerine olumlu yönde katkı sağladığı ve başarılarını yükselttiği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin başarıları üzerinde en büyük etkiye ders değişkeninin sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin derslerine düzenli olarak çalışması, konuları ders sırasında dikkatle dinlemeleri, ödevlerini zamanında yapmaları ve derslerden sonra konuları tekrar etmelerinin, başarılarında önemli bir payı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç; okuldaki ders işleyiş sisteminin ve öğrenilen

derslerin etüt ve ödev çalışmalarıyla desteklenmesinin, neticesinde ortaya çıkan başarının kanıtıdır ve bu sayede Darüşşafaka Eğitim Kurumları' nın varlığının önemini bir kez daha vurgulanmaktadır.

KAYNAKÇA

- Akan, Durdağı : **Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri**, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, E.Y.T.P. Anabilim Dalı, 2007, s. 16
- Alyaprak, İpek : **Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, 2006, s. 31
- Atılgan, Mehmet : **Üniversite Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıkları ile Akademik Başarılarının Karşılaştırılması (Gaziantep Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma)**, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 1998, s. 29
- Avcı, Fatoş, Alkış, Seçil : **İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Arkadaş İlişkileri ve Cinsiyete Göre Öfke Düzeyleri ve Öfke İrade Tarzlarının İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2009, s. 17
- Avcı, Yağmur : **Sınıf İçi Rehberlik Etkinliklerinin Öğrencilerin Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Üzerindeki Etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2006, s. 5
- Aydın, Başak : **Motivasyonu Etkileyen Faktörlerin Yapısal Eşitlik Modeli ile Belirlenmesi: Bir Tekstil İşletmesi Örneği**, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Endüstri Mühendisliği Anabilim Dalı, Yöneylem Araştırması Bilim Dalı, 2010, s. 4
- Aytaç, Bahadır : **Yatılı Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Motivasyonları Üzerine Bir Çalışma**, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, 2006, s.5

- Ayyıldız, Hasan, Cengiz, Ekrem : “Pazarlama Modellerinin Testinde Kullanılabilecek Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) Üzerine Kavramsal Bir İnceleme”, **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt 11, Sayı 1, 2006, ss. 63-84
- Bollen, A. Kenneth : “Latent Variables In Psychology And The Social Sciences”, **Annu. Rev. Psychol.**, 2002, 53:605–34
- Bozanoğlu, İhsan : “Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliğinin Güdülenme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt 38, Sayı 1, 2005, ss. 17-42
- Bozgeyikli, Hasan : **Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ile Kişiler Arası İlişkilerde Farkında Olma Düzeyleri**, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, 2001, s. 15
- Brannigan, M. Vincent : “Promoting Academic Achievement and Motivation: A Discussion & Contemporary Issues Based Approach”, **Thesis submitted in Partial Fulfillment of the Requirements of the Gemstone Program, University of Maryland**, 2004, page 2
- Can, Yeliz : **A Tipi ve B Tipi Kişilikler Bakımından Mobbing Kişilik İlişkisinin İncelenmesi ve Bir Uygulama**, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yönetim ve Organizasyon Programı, 2007, ss. 104-105
- Cesur, M. Onur : **Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercih ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örüntüsü**, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Doktora Programı, 2008, s. 164
- Çakır, Esra : **Anadolu Öğretmen Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Depresyon ve Motivasyon Düzeyleri**, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, 2006, s. 30

- Çalık, Temel : “Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları”, **Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 4, Sayı 8, 2003, s. 121
- Çelik, H. Eray : **Yapısal Eşitlik Modellemesi ve Bir Uygulama: Genişletilmiş Online Alışveriş Kabul Modeli**, Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstatistik Anabilim Dalı, İstatistik Bilgi Sistemleri Bilim Dalı, 2009, s. 1
- Çevik, Gülşen : **Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri ve Benlik Saygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2007, s. 11
- Çiğdem, Emre : **“İtici Güç Motivasyon”**, (çevrimiçi) http://www.emrecigdem.com/makale_detay-40-ITICI-GUC-MOTIVASYON.html, 01.12.2011
- Çoker, Elif : **Çok-Düzeyle Regresyon Modelleri ile Çok-Düzeyle Yapısal Eşitlik Modellerinin Uygulamalı Karşılaştırılması**, Doktora Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstatistik Anabilim Dalı, İstatistik Programı, 2009, s. 58
- Çokluk, Ömay, Şekercioğlu, Güçlü, Büyüköztürk, Şener : **Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik Spss ve Lisrel Uygulamaları**, Birinci Baskı, Pegem Akademi, Ankara, 2010
- Çubukçu, Zühal, Girmen, Pınar : “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Özellikleri”, **Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 8, Sayı 16, 2006, ss. 121-136
- Deniz, A. Eylem : **Yapısal Eşitlik Modellerinde Bilgi Kriterleri**, Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstatistik Anabilim Dalı, İstatistik Prog. 2007, s. 3

- Derin, Rukiye : **İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Denetim Odağı Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki (İzmir İl Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı, 2006, s. 47
- Dursun, Yunus, Kocagöz, Elif : “Yapısal Eşitlik Modellemesi ve Regresyon: Karşılaştırmalı Bir Analiz”, **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 2010, Sayı 35, ss. 1-17
- Eren, Erol : **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta Basım Yayım, İstanbul, 1998, s. 390
- Eriş, E. Deniz : **Lojistik Sektöründe Pazar Yönlü-Öğrenme Yönlü Olma ve Yenilikçiliğin İşletme Performansına Etkisi Üzerine Bir Araştırma**, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, 2008, s. 117
- Eroğlu, Feyzullah : **Davranış Bilimleri**, Beşinci Baskı, Beta Basım Yayım, İstanbul, 2000, s. 142
- Gezer, Burcu : **Okul Kültürünün Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri (Elazığ İli Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2005, ss. 42-43
- Gök, T. Alper : **Ortaöğretim Öğrencilerinin Buldukları Ortaöğretim Kurumuna Göre Gösterdikleri Toplumsal Farklılıklar (Kahramanmaraş Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2007, s. 21
- Güleç, Selma : “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Derslerdeki Başarı Düzeylerinin Birbirleriyle İlişkisi”, **İlköğretim Online Dergi**, Cilt 2, Sayı 2, 2003, ss. 19-27
- Güney, Salih : **Davranış Bilimleri**, Nobel Yayın Dağıtım, İkinci Baskı, Ankara, 2000
- Hotaman, Davut, Şahin, Fulya : “Öğretim Elemanı Coşkusunun Üniversite Öğrencilerinin Başarı Güdüsü Düzeyleri Üzerindeki Etkisi”, **Eğitim ve Bilim**, Cilt 35, Sayı 155, 2010, ss. 89-103

- İspir, A. Oylum, Ay, S. Zeynep, Saygı, Elif : “Üstün Başarılı Öğrencilerin Özdüzenleyici Öğrenme Stratejileri, Matematiğe Karşı Motivasyonları ve Düşünme Stilleri”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Cilt 36, Sayı 162, 2011, ss. 235-246
- Kalfa, Yerten : **Okul Büyüklüğünün Kalite, Verim ve Öğrenci Başarısına Etkileri**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, 2006, ss. 9-10
- Kapıkıran, A. Necla : Başarı Sorumluluğunun ve Başarı Kaygısının Psikopatolojik Belirtilerle İlişkisinin Belirlenmesi, **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 1, Sayı 23, 2008, ss. 140- 149
- Kaplan, David : **Structural Equation Modeling: Foundation and Extensions**, Sage Publications, Advanced Quantitative Techniques in the Social Sciences series, vol. 10, 2000
- Kaplan, David, Ferguson, J. Aaron : “On The Utilization Of Sample Weights In Latent Variable Models”, **Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal**, Volume 6, Issue 4, 1999, Pages 305-321
- Kaplan, Mehmet : **Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama**, Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, 2007, s. 6
- Karadağ, İmer : **İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, 2007, s. 14
- Karademir, A. Çiğdem : **Düzy Dersliklerinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine İlişkin Akademik Başarıları ve Benlik Saygısı Üzerine Etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, 2007, ss. 24-25

- Kayapınar, Erşah : **Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS)'na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, 2006, s. 33
- Kesiktaş, A. Dolunay : “Ders Çalışma Becerileri ve Özel Gereksinimli Öğrenciler”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, Cilt 7, Sayı 1, 2006, ss. 37-48
- Keskin, Abdullah : “**Motivasyon ve Dikkatin Öğrenme Üzerindeki Etkisi**”
(çevrimiçi)
<http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.pdf> , s.1, 20.11.2011
- Keskin, Gülseren, Sezgin, Burcu : “Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi”, **Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi**, Cilt 4, Sayı 10, 2009, ss. 3-18
- Nakıboğlu, M. Burak : **Hizmet İşletmelerindeki İlişkisel Pazarlama Uygulamalarının Müşteri Bağlılığı Üzerindeki Etkileri**, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, 2008, s. 111
- Okkalı, Meltem : **İlköğretim Okullarında Örgütsel İletişim Becerilerinin Örgütsel Öğrenmeye Etkisinin Öğretmenler Tarafından Algılanması**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, 2008, s.12
- Oral, Vesile : **İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlarına İlişkin Düşüncelerinin Sosyometrik Statü ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, 2007, s. 20
- Özdemir, Gökçe : **Destinasyon Yönetimi ve Pazarlama Temelleri İzmir İçin Bir Destinasyon Model Önerisi**, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, Turizm İşletmeciliği Programı, 2007, s. 195

- Özer, Hüseyin,
Demir, Adem : “Öğrenci Seçme Sınavı’ na Hazırlanan Öğrencilerin Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi (Oltu Anadolu Lisesi Öğrencileri İçin Bir Uygulama)”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 11, Sayı 1, 2008, ss. 261-274
- Özer, Yeşim : **Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) Verilerine Göre Türk Öğrencilerin Matematik ve Fen Bilimleri Başarıları ile İlişkili Faktörler**, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı, 2009, s. 26
- Paşa, Muammer : **Stresin Bireysel Performans Üzerindeki Etkileri ve Bir Uygulama**, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, 2007, s. 104
- Pirliyev, Nuryağdı : **Yapısal Eşitlik Modelleri ile Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Uyumuna Üzerine Bir Analiz**, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ekonometri Anabilim Dalı, İstatistik Bilim Dalı, 2010, s. 6
- Razon, Norma : “Başarı: Her Öğrencinin Dileği” , **Ark Kaynak Magazin**, Yıl 1, Sayı 1, 1993, s.1
- Rindermann, H.,
Neubauer, A. C. : “Processing Speed, Intelligence, Creativity, and School Performance: Testing of Causal Hypotheses Using Structural Equation Models”, **Intelligence**, 32, 2004, 573-589
- Sabuncuoğlu, Zeyyat,
Tüz, Melek : **Örgütsel Psikoloji**, AlfaYayınevi, Bursa, 2005, s. 92
- Sarı, Serkan,
Kuğuoğlu İbrahim : “Üniversite Öğrencileri Üzerindeki Arkadaş Baskıları, Boyutları ve Etkileşim Düzeyleri”, **Basılmış Kongre Bildirileri Kitapçığı, 1.Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Çanakkale**, 2009
- Schermelleh-Engel, K.,
Moosbrugger, Helfried,
Müller, Hans. : “Evaluating the Fit of Structural Equation Models : Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures”, **Psychological Research**, Volume 8, Issue 2, 2003, Pages 23-74

- Schumacker, R.E., Lomax, R.G. : A beginner's guide to structural equation modeling second edition, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004, 498 p.
- Seçer, H. Şebnem : **Mesleki Yaşam Modelinin Oluşturulması ve Mesleki Analizlerde Kullanımı**, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, 2007, s. 294
- Solak, Nevin : **Yoksulluğa ve Yoksullara İlişkin Değerlendirmelerin Sistemin Meşrulaştırılması Kuramından Hareketle İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı, 2008, s. 122
- Suner, F. Ebru : **Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki**, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2000, s. 33
- Şahin, Ahmet, v.d. : “Çiftçilerin Risk Davranışları: Bir Yapısal Eşitlik Modeli Uygulaması”, **Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt 23, Sayı 2, 2008, ss. 153-172
- Şahin, Harun, Çakar, Esra : “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stratejileri ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisi”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Yaz 9 (3), 2011, ss. 519-540
- Şehribanoğlu, Sanem : **Yapısal Eşitlik Modelleri ve Bir Uygulaması**, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Zootekni Anabilim Dalı, 2005, s. 2
- Şerefli, Kenan : **İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler**, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, 2003, s. 30
- Şimşek, M. Şerif, Akgemci, Tahir, Çelik, Adnan : **Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış**, Yedinci Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara, 2011

- Şimşek, Ö. Faruk : **Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları**, Birinci Baskı, Ekinoks Yayınevi, Ankara, 2007
- Tatar, Mustafa : “Etkili Öğretmen”, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 1, Sayı 2, 2004
- Tezcan, Cem : **Yapısal Eşitlik Modelleri**, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstatistik Anabilim Dalı, 2008, s. 13
- Tiryaki, Aynur : **Üniversite ve Lise Öğrencilerinin Sosyal Amaç Oryantasyonlarının Başa Çıkma Tutumları ve Bazı Değişkenlerle İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, 2007, s. 25
- Tuçcu, Fulya : **Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Motivasyon Arasındaki İlişki: Bir Anket Uygulaması**, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı, 2009, s. 30
- Tütüncü, Özkan, Küçükusta, Deniz : “Organizasyonlarda Bireyler: Davranış Tutum ve Organizasyon” , **2. Uluslararası Katılımlı Sterilizasyon Konferansı**, Çeşme, İzmir, 2008, ss. 21-24
- Ural, Mustafa : **Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri (Nevşehir İli Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, 2006, s. 3
- Ünal, Arzu : **İlköğretim Öğrencilerinin Gelecek ile İlgili Umutlarının Yapısal Eşitlik Modelleriyle Belirlenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstatistik Anabilim Dalı, Olasılık Teorisi ve Olasılıksal Süreçler Bilim Dalı, 2006, ss. 18-19
- Yakut, Özlem : **Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Küçükçekmece İlçesi Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, ss. 38-39

- Yapıcı, Şenay, : **Eğitim Psikolojisi**, İkinci Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2010
Yapıcı, Mehmet
- Yılmaz, Necmettin : **İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetim ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, 2009, s. 8
- Yılmaz, Veysel, : “Bankacılık Sektöründe Müşteri Memnuniyeti ve Bankaya Çelik, H. Eray Bağlılık Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modelleriyle Araştırılması”, **VII. Ulusal Ekonometri ve İstatistik Sempozyumu 26-27 Mayıs İstanbul**, 2005, ss. 1-9
- Yılmaz, Veysel, : “Üniversite Öğrencilerinin Çevresel Duyarlılıkları ile Yıldız, Zeki, Çevresel Davranışlarının Yapısal Eşitlik Modeliyle Arslan, Talha Araştırılması”, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı 30, 2011, ss. 271-278
- Yılmaz, Veysel : “Tüketici Memnuniyeti ve İhtiyaçlarının Marka Sadakatine Etkisi: Sigara Markasına Uygulanması”, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 5, Sayı 1, 2005, ss. 257-271
- Yılmaz, Veysel, : “Kuruma Bağlılığı Etkileyen Faktörlerin Yapısal Eşitlik Çelik, Eray, Modelleriyle Araştırılması: Özel ve Devlet Bankası Ekiz, H. Erdoğan Örneği”, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 6, Sayı 2, 2006, ss. 171-184
- Yılmaz, Veysel : “Lisrel ile Yapısal Eşitlik Modelleri: Tüketici Şikayetlerine Uygulanması”, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 4, Sayı 1, 2004, ss. 77-90
- Yiğenoğlu, Ece : **Orta Öğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre, Mesleki Etkinliklerindeki Güdülenmişliklerini Sağlayan Etmenler (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 2007, s. 16
- Yörük, Dilek : **Lise Öğrencilerinin Akademik Başarıları, Başarı Korkuları ve Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı, 2007, s. 39

- Yurtsever, Hidayet : **Kişilik Özelliklerinin Stres Düzeyine Etkisi ve Stresle Başa Çıkma Yolları: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma**, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, İnsan Kaynakları Programı, 2009, ss. 19-20
- Yüksel, Galip,
Sezgin, Ferudun : “Üniversite Öğrencilerinin Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler: Gazi Üniversitesi Örneği”, **Milli Eğitim**, Sayı 179, Yaz/ 2008, ss. 66-81
- : <http://www.odevsel.com/egitim/2582/icindekiler.html>
- : <http://www.rehberim.net/forum/c-d-455/120462-ders-nedir.html>
- : <http://www.darussafaka.k12.tr/tr/index.php/dacka/tarihce>
- : <http://www.darussafaka.k12.tr/tr/index.php/dacka/bizkimiz>
- : http://www.oocities.org/tebesir_lekesi/ogrenci.htm
- : <http://www.lisrel.com>
- : <http://www.spss.com.tr>
- : <http://www.ssicentral.com/lisrel/techdocs/Session1.pdf>
- : <http://www.psikolojiktestler.hacettepe.edu.tr/l.doc>

EKLER

EK 1: ANKET SORULARI

Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırmanın amacı; öğrencilerin başarılarını etkileyen gizil yapıların yapısal eşitlik modelleriyle belirlenmesidir. Bulguların sağlıklı olması anket sorularına verilen cevapların titizliğine bağlıdır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili sorular, ikinci bölümde başarıyı etkileyen gizil değişkenleri belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. **Önemli olan ifadelerin samimiyetle cevaplanması ve cevapların boş bırakılmamasıdır.** Araştırmam için kimliğinizin belirlenmesi önem taşımadığından, anket formlarına isim ve soyadı yazılması gerekli değildir. Araştırmacı dışında cevaplarınızı hiç kimse görmeyecek, değerlendiremeyecektir.

Bu seçeneklerden düşünce ve gözlemlerinize uygun olanını işaretlemeniz gerekmektedir. Gösterdiğiniz ilgi için şimdiden teşekkür eder, öğrenim hayatınızda başarılar dilerim.

Gözde TAŞTAN

İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Sayısal
Yöntemler Bölümü Yüksek Lisans
Öğrencisi

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek

2. Yaşınız : () 10-13 () 14-17 () 17+

3. Sınıfınız :

4. Ailenizin Gelir Durumu: () 500' TL den az () 501-1000 TL () 1001-1500 TL
() 1501-2000 TL () 2000 TL +

5. Annenizin Öğrenim Durumu : () Okur-yazar () İlköğretim () Ortaöğretim
() Üniversite () Yüksek Lisans +

6. Babanızın Öğrenim Durumu : () Okur-yazar () İlköğretim () Ortaöğretim
() Üniversite () Yüksek Lisans +

BÖLÜM 2: ÖĞRENCİ BAŞARI ÖLÇEĞİ

Her soru için "1:Katılmıyorum", "2:Kararsızım" ve "3:Katılıyorum" olmak üzere 3 seçenek bulunmaktadır. Size uygun olan seçeneğin altındaki kutuya işaret koymanız gerekmektedir.

Önermeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1. Okulda olmaktan keyif alıyorum.			
2. Okul kulüplerinin bana faydalı olduğunu düşünüyorum.			
3. Öğretmenlerimi seviyorum.			
4. Okuldaki spor aktivitelerine katılmaktan hoşlanırım.			
5. Yatakhaneler dinlenmem için gerekli konforu sağlıyor.			
6. Okulda kendimi kötü hissediyorum.			
7. Okulun daha eğlenceli olmasını isterim.			

8. Okuldaki imkanların yeterli olduğunu düşünmüyorum.			
9. Derslerime düzenli olarak çalışırım.			
10. Konuları, öğretmenim derste anlatırken dikkatle dinlerim ve kolayca kavrarım.			
11. Ödevlerimi zamanından önce bitiririm.			
12. Konuları kendim çalışarak ve tekrar ederek daha iyi anlarım.			
13. Ders dinlerken çok sıkılırım.			
14. Ödevlerin gereksiz olduğunu düşünüyorum.			
15. Zamanında çalışmadığım için başarısız olduğum dersler olur.			
16. Dikkatim dağıldığı için dersin bir kısmını kaçıırım.			
17. Arkadaşlarımla ders çalışmam daha verimli olur.			
18. Arkadaşlarım çalışkan kişilerdir.			
19. Arkadaşlarımla bilgi ve becerilerinden faydalanırım.			
20. Arkadaşlarımla daha başarılı kişiler olmasını isterim.			
21. Arkadaşlarım ders çalışmaktan hoşlanmaz.			
22. Kendime güvenim tamdır.			
23. Soğukkanlı bir yapıya sahibimdir.			
24. Genellikle yapmam gereken işleri zamanında bitiririm, ertelemem.			
25. Zor olduğunu düşündüğüm derslerin sınavında çok heyecanlanır ve bildiğim soruları yapamayabilirim.			
26. Sınav bana zor geldiğinde bile paniğe kapılmam, yapabildiğim kadarını yapmaya çalışırım.			
27. Arkadaşlarım ders çalışmıyorlarsa ben de ders çalışmam.			
28. Uzun süre sıkılmadan ders çalışabilirim.			

29. Arkadaşlarımla ders çalışmak motivasyonumu artırır.			
30. Dikkatim çabuk dağılır.			
31. Grup halinde yapılan aktivitelerde daha iyi sonuç alırım.			
32. Öğretmenlerimden övgü aldığımda ders çalışma isteğim artar.			
33. Gelecekte iyi bir işte çalışacağımı düşünüyorum.			
34. Öğrenim hayatım boyunca çalışkan bir öğrenci olmuşumdur.			
35. Karne notlarım iyidir.			
36. Gelecekte iyi bir kariyere sahip olacağımı düşünmüyorum.			
37. Yeterli bir öğrenci değilim.			

EK 2: İZİN BELGESİ

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.24.01-044-/ 18671
Konu : Anket (Gözde TAŞTAN)

05/02/2012

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(İşletme Fakültesi Dekanlığı)

İlgi : a) İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi 19.01.2012 tarih ve 302 sayılı yazısı
b) Valilik Makamının 03.02.2012 tarih ve 18195 Sayılı Onayı.

İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Fakültesi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Gözde TAŞTAN'ın "**Yapısal Eşitlik Modelleri ile Öğrenci Başarısının Belirlenmesi: Özel Darüşşafaka Lisesi örneği**" konulu tezine dair, Öğrenci Başarı Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu anketi, uygulama çalışması yapmak isteği hakkındaki ilgi (b) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Metin TAŞDEMİR
Müdür.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

Ek-1 Valilik Onayı.
Ek-2 Anket Soruları.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 243, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.24.01-020-1/835
Konu : Anket (Gözde TAŞTAN)

03.01.2012

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi 19/01/2012 tarihli ve 302 sayılı yazısı
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11.04.2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Millî Eğitim Komisyonunun 25.01.2012 tarihli tutanağı.

İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Fakültesi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Gözde TAŞTAN'ın "Yapısal Eşitlik Modelleri ile Öğrenci Başarısının Belirlenmesi: Özel Darüşşafaka Lisesi örneği" konulu Tezine dair, ilimiz Sarıyer İlçesi Özel Darüşşafaka Lisesi Öğrencilerine, yönelik Anket yapmak isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Yüksek Lisans öğrencisi Gözde TAŞTAN'ın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (c) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muhammed YILDIRIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
02.01/2012

Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-1 Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 243, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

Öğrenciler,

Bu araştırmanın amacı; öğrencilerin başarılarını etkileyen gizil yapıların yapısal eşitlik modelleriyle belirlenmesidir. Bulguların sağlıklı olması anket sorularına verilen cevapların titizliğine bağlıdır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili sorular, ikinci bölümde başarıyı etkileyen gizil değişkenleri belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. **Önemli olan ifadelerin samimiyetle cevaplanması ve cevapların boş bırakılmamasıdır.** Araştırmam için kimliğinizin belirlenmesi önem taşımadığından, anket formlarına isim ve soyadı yazılması gerekli değildir. Araştırmacı dışında cevaplarınızı hiç kimse görmeyecek, değerlendiremeyecektir.

Bu seçeneklerden düşünce ve gözlemlerinize uygun olanını işaretlemeniz gerekmektedir. Gösterdiğiniz ilgi için şimdiden teşekkür eder, öğrenim hayatınızda başarılar dilerim.

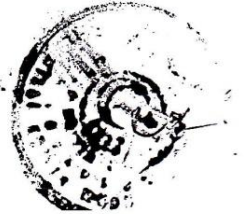
Gözde TAŞTAN

İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
İşletme Anabilim Dalı Sayısal Yöntemler Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Gözde

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek
2. Yaşınız : () 10-13 () 14-17 () 17+
3. Sınıfınız :
4. Ailenizin Gelir Durumu : () 500' TL den az () 501-1000 TL () 1001-1500 TL
() 1501-2000 TL () 2000 TL +
5. Annenizin Öğrenim Durumu : () Okur-yazar () İlköğretim () Ortaöğretim
() Üniversite () Yüksek Lisans +
6. Babanızın Öğrenim Durumu : () Okur-yazar () İlköğretim () Ortaöğretim
() Üniversite () Yüksek Lisans +



BOLUM 2: OGRENCİ BAŞARI ÖLÇEĞİ

Her soru için "1:Katılmıyorum", "2:Kararsızım" ve "3:Katılıyorum" olmak üzere 3 seçenek bulunmaktadır. Size uygun olan seçeneğin altındaki kutuya işaret koymanız gerekmektedir.

Önermeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1. Okulda olmaktan keyif alıyorum.			
2. Okul kulüplerinin bana faydalı olduğunu düşünüyorum.			
3. Öğretmenlerimi seviyorum.			
4. Okuldaki spor aktivitelerine katılmaktan hoşlanırım.			
5. Yatakhaneler dinlenmem için gerekli konforu sağlıyor.			
6. Okulda kendimi kötü hissediyorum.			
7. Okulun daha eğlenceli olmasını isterim.			
8. Okuldaki imkanların yeterli olduğunu düşünmüyorum.			
9. Derslerime düzenli olarak çalışırım.			
10. Konuları, öğretmenim derste anlatırken dikkatle dinlerim ve kolayca kavrarım.			
11. Ödevlerimi zamanından önce bitiririm.			
12. Konuları kendim çalışarak ve tekrar ederek daha iyi anlarım.			
13. Ders dinlerken çok sıkılırım.			
14. Ödevlerin gereksiz olduğunu düşünüyorum.			
15. Zamanında çalışmadığım için başarısız olduğum dersler olur.			
16. Dikkatim dağıldığı için dersin bir kısmını kaçıtırım.			
17. Arkadaşlarımla ders çalışmam daha verimli olur.			
18. Arkadaşlarım çalışkan kişilerdir.			
19. Arkadaşlarımla bilgi ve becerilerinden faydalanırım.			
20. Arkadaşlarımla daha başarılı kişiler olmasını isterim.			
21. Arkadaşlarım ders çalışmaktan hoşlanmaz.			
22. Kendime güvenim tamdır.			
23. Soğukkanlı bir yapıya sahibimdir.			
24. Genellikle yapmam gereken işleri zamanında bitiririm, ertelemem.			
25. Zor olduğunu düşündüğüm derslerin sınavında çok heyecanlanır ve bildiğim soruları yapamayabilirim.			
26. Sınav bana zor geldiğinde bile paniğe kapılmam, yapabildiğim kadarını yapmaya çalışırım.			
27. Arkadaşlarım ders çalışmıyorlarsa ben de ders çalışmam.			
28. Uzun süre sıkılmadan ders çalışabilirim.			
29. Arkadaşlarımla ders çalışmak motivasyonumu artırır.			
30. Dikkatim çabuk dağılır.			
31. Grup halinde yapılan aktivitelerde daha iyi sonuç alırım.			
32. Öğretmenlerimden övgü aldığımında ders çalışma isteğim artar.			
33. Gelecekte iyi bir işte çalışacağımı düşünüyorum.			
34. Öğrenim hayatım boyunca çalışkan bir öğrenci olmuşumdur.			
35. Karne notlarım iyidir.			
36. Gelecekte iyi bir kariyere sahip olacağımı düşünmüyorum.			
37. Yeterli bir öğrenci değilim.			