



T.C.

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEKLENTİLERİNİN ÖĞRENCİ**  
**BAŞARISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Hilal DEMİR**

**İzmir**  
**2025**

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEKLENTİLERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA**  
**ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Hilal DEMİR**

**TEZ DANIŞMANI**  
**DOÇ. DR. MELTEM GÖKDAĞ BALTAOĞLU**

**JÜRİ ÜYESİ**  
**DOÇ. DR. MELTEM**  
**GÖKDAĞ BALTAOĞLU**

**JÜRİ ÜYESİ**  
**Prof. Dr. HALE**  
**SUCUOĞLU**

**JÜRİ ÜYESİ**  
**Prof. Dr. NEŞE ÖZKAL**

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Sınıf Öğretmenlerinin Beklentilerinin Öğrenci Başarısına Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

09/05/2025

Hilal DEMİR



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK  
RAPORU



Tarih: 25.06.2025

**Tez Başlığı:** Sınıf Öğretmenlerinin Beklentilerinin Öğrenci Başarısına Etkisinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 96 sayfalık kısmına ilişkin, 24.06.2025 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 24'dür.**

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ✓

**Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15)**

**Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)** ✓

<input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input type="checkbox"/> Kaynakça hariç, <input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil, <input type="checkbox"/> Sekiz (8) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	<input checked="" type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input checked="" type="checkbox"/> Kaynakça dâhil, <input checked="" type="checkbox"/> Alıntılar dâhil.
<b>EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK İKİ SAYFA</b> <input type="checkbox"/>	
<b>EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) USB İçinde.</b> ✓	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

**Adı Soyadı** : Hilal DEMİR  
**Öğrenci No** : 0000000000  
**Anabilim Dalı** : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
**Programı** : Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans  
**Statüsü** : Yüksek Lisans ✓  Doktora

**ÖĞRENCİ**  
Hilal DEMİR

İmza:  
25.06.2025

**DANIŞMAN**  
Doç. Dr. MELTEM GÖKDAĞ  
BALTAOĞLU

İmza:  
25.06.2025

**Açıklamalar**

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve tez yazım sürecim boyunca bir meşale edasıyla yolumu aydınlatan, başarabileceğime olan inancı ve pozitif bakış açısıyla beni hep güdüleyen, en iyi çalışmayı ortaya çıkarabilmek için çok çabalayan ve desteğini hiç esirgemeyen, hayatım boyunca asla unutmayacağım çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Meltem GÖKDAĞ BALTAOĞLU'na çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca tüm öğrettikleri için değerli hocalarım Prof. Dr. Hale SUCUOĞLU ve Doç. Dr. Ahmet Murat ELLEZ'e çok teşekkür ederim. Ayrıca tezime sunduğu değerli katkıları için Prof. Dr. Hale SUCUOĞLU ve Prof. Dr. NEŞE ÖZKAL'e teşekkür ederim.

Hayatım boyunca, her anımda ve her kararımdayanımdaya olup, beni hep destekleyen canım babaannem Nüsadet DEMİR, babam Murat DEMİR ve annem Nergiz DEMİR'e sonsuz teşekkür ederim.

Uzun ve yoğun olan bu süreçte destekleriyle yolumu kolaylaştıran müdürüm Esra CİNBIŞ, müdür yardımcım Banu KADAZ ve süreç içerisinde stresime maruz kalan, güzel ekip arkadaşlarım Nagihan İÇİER, İpek ZENGİNOĞLU, Pınar NURCAN, Kader KÖROĞLU, Berrin KOCATUŞ ve Serra KABAŞ'a çok teşekkür ederim.

Hilal DEMİR

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	x
ABSTRACT .....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
1.1.Problem Durumu .....	1
1.2.Amaç ve Önem.....	2
1.3.Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri .....	3
1.4. Sınırlılıklar.....	3
1.5.Varsayımlar .....	3
1.6.Tanımlar .....	4
1.7.Kısaltmalar .....	4
BÖLÜM II .....	5
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	7
2.1. Öğretmen Beklentileri.....	7
2.2. Öğretmen Beklentisinin Kuramsal Modelleri .....	9
2.3. Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Etmenler .....	17
2.4. Öğretmenlerin Beklentilerine Göre Davranışları .....	21
2.5. İlgili Araştırmalar .....	23
2.5.1. Öğretmen Beklentileri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar .....	23
2.5.2. Öğretmen Beklentileri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	27
BÖLÜM III .....	37
YÖNTEM .....	37
3.1. Araştırmanın Modeli .....	37
3.2. Evren ve Örneklem .....	38

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	39
3.3.1. Nicel Verilerin Toplanması.....	39
3.3.1.1. Öğretmen Beklentileri Ölçeği .....	40
3.3.2. Nitel Verilerin Toplanması.....	40
3.4. Verilerin Analizi.....	41
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	42
3.6. Araştırmacının Rolü .....	43
BÖLÜM IV.....	44
BULGULAR.....	44
4.1. Nitel Verilere İlişkin Bulgular.....	44
4.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin, Öğrencilerinden Beklentilerine Yönelik Bulgular .....	44
4.1.2. Öğretmen Beklentilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular.....	45
4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular .....	46
4.2.1. Öğretmen Beklentilerinin, Öğrencinin Başarı Ve Başarısızlık Durumuna Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	46
4.2.1.1. Öğretmen Beklentilerin Öğrencilerin Başarılarına Etkilerine İlişkin Bulgular	46
4.2.1.2. Olumlu Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin Başarı Durumlarına İlişkin Bulgular .....	49
4.2.1.3. Olumlu Öğretmen Beklentilerinin Sınıf İçi Katılıma ve Davranışlara Etkisi ..	50
4.2.1.4. Olumlu Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin En Çok Etkilenilen Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	53
4.2.1.5. Öğrencilerin Başarısız Olmasında Öğretmen Beklentilerinin Etkisine İlişkin Bulgular.....	55
4.2.1.6. Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin Başarı Durumlarına İlişkin Bulgular .....	57
4.2.1.7. Olumsuz Öğretmen Beklentilerinin Sınıf İçi Katılıma ve Davranışlara Etkisi	60
4.2.1.8. Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin En Çok Etkilenilen Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	62

BÖLÜM V .....	65
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	65
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	65
5.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Beklentilerine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	65
5.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Beklentilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Tartışma ve Sonuç .....	66
5.1.3. Öğretmen Beklentilerinin, Öğrencinin Başarı ve Başarısızlık Durumuna Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	67
5.1.3.1. Öğrencilerin Başarılı Olmasında Öğretmen Beklentilerinin Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	67
5.1.3.2. Olumlu Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin Sınıf Etkinliklerine Katılmaları Sınıf İçi Davranışlarına Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç ...	69
5.1.3.3. Olumlu Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin, Olumlu Beklentinin Başarı Durumu Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	72
5.1.3.4. Öğrencilerin Başarısız Olmasında Öğretmen Beklentilerinin Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	74
5.1.3.5. Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin Sınıf Etkinliklerine Katılımları Ve Sınıf İçi Davranışlarına Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	76
5.1.3.6. Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin, Olumsuz Beklentinin Başarı Durumlarına Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	78
5.1.3.7. Olumlu ve Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin En Çok Etkilenilen Özelliklerine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	79
5.2. Öneriler .....	81
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	81
5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	81
5.2.3. Eğitim Fakültelerine ve Program Geliştirme Uzmanlarına Yönelik Öneriler .....	82
KAYNAKÇA.....	83
EK 1.....	95

EK 2.....	96
EK 3.....	100



## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Nicel araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin demografik özellikleri .....	39
Tablo 2 Nitel araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin demografik özellikleri .....	39
Tablo 3 Araştırma sonucunda elde edilen Normallik Test sonuçlarına ait bulgular .....	41
Tablo 4 Ölçeklerin güvenirliklerini test etmek için yapılan Cronbach's Alpha güvenirlik analizi.....	42
Tablo 5 Öğretmen beklenti ölçeği ve alt ölçeklerine ilişkin bulgulara ait tablo .....	44
Tablo 6 Öğretmen beklentilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasına yönelik bağımsız örneklem t-testi sonuçları.....	45
Tablo 7 Öğretmen beklentilerin öğrencilerin başarılarına etkilerine ilişkin bulgulara ait frekans grafiği.....	46
Tablo 8 Öğretmen beklentilerin öğrencilerin başarılarına etkilerine ilişkin temalar .....	48
Tablo 9 Olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumlarına ilişkin bulgulara ait tema tablosu.....	49
Tablo 10 Olumlu öğretmen beklentisinin sınıf içi katılıma ve davranışlara etkisine ilişkin bulgulara ait frekans grafiği .....	51
Tablo 11 Olumlu öğretmen beklentilerinin sınıf içi katılıma ve davranışlara etkisine ilişkin ilişkin bulgulara ait temalar tablosu.....	52
Tablo 12 Olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin en çok etkilenilen özelliklerine ilişkin bulgulara ait tema tablosu .....	54
Tablo 13 Öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisine ilişkin bulgulara ait frekans grafiği .....	56
Tablo 14 Öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisine ilişkin bulgulara ait temalar tablosu .....	57
Tablo 15 Olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumlarına ilişkin bulgulara ait frekans grafiği.....	58
Tablo 16 Olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumlarına ilişkin bulgulara ait temalar tablosu.....	59
Tablo 17 Olumsuz öğretmen beklentilerinin sınıf içi katılıma ve davranışlara etkisine ilişkin ilişkin bulgulara ait frekans grafiği .....	60

Tablo 18 Olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışlarına etkisine ait temalar tablosu .....	61
Tablo 19 Olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin en çok etkilenilen özelliklerine ilişkin bulgulara ait tema tablosu .....	63



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Rubie-Davies'in (2015) Bağlamsal Öğretmen Beklentisi Modeli.....	14
Şekil 2. Yüksek Beklentili Öğrencilere Yönelik Sık Tekrarlanan Öğretmen Davranışları....	20
Şekil 3. Araştırmanın Model Ve Deseni Yer Almaktadır.....	38



## ÖZET

### SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEKLENTİLERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı, Sınıf öğretmenlerinin öğretmen beklenti düzeyinin belirlenmesi ve sınıf öğretmenlerinin, öğretmen beklentilerinin öğrenci başarısına etkisine yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Çalışmada nitel ve nicel verilerden yararlanılarak karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Manisa Yunussemre ilçesinde mesleğini icra eden 150 ilkokul sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak Öğretmen Beklenti Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri IBM SPSS 23 paket programı ile analiz edilerek, frekans, yüzdelik, ortalama, medyan, basıklık, çarpıklık, normallik hesaplamalarının yanında gruplar arası karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 150 öğretmen içerisinde, ulaşılabilen 116 öğretmenden toplanan veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre ilkokul sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerden beklentileri; “Bir yüksekokuldan mezun olacak”, “Akademik kariyer edinecek”, “Ekonomik sorunlar yaşayacak”, “Fikir yürüten bireyler olmayacak”, “Kendi özel çabaları sonucu başarılı olacak”, “Daha düzenli olacak” şeklinde ve daha çok olumsuz beklentilerin olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel sonuçlarında öğretmen beklentilerinin, öğrencilerin başarı-başarısızlık durumlarını etkilediği ve öğretmenlerin, öğrencilerden beklentilerinin daha çok olumsuz olgu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenci, Öğretmen, Öğretmen Beklentileri, Kendini Gerçekleştiren Kehanet

## ABSTRACT

### INVESTIGATING THE IMPACT OF CLASSROOM TEACHERS' EXPECTATIONS AND STUDENTS' ACHIEVEMENTS

This study aims to assess the level of teacher expectations among primary school teachers and to examine their perspectives on how these expectations influence student achievement. A mixed-methods research design was employed, integrating both quantitative and qualitative data. The study sample consisted of 150 fourth-grade primary school teachers working in the Yunusemre district of Manisa during the 2023–2024 academic year. Quantitative data were collected using the Teacher Expectation Scale. These data were analyzed using IBM SPSS 23, with calculations including frequency, percentage, mean, median, kurtosis, skewness, and normality. Additionally, independent samples t-tests were conducted for group comparisons. Qualitative data were gathered through a semi-structured interview form developed by the researcher. Data collected from 116 teachers, selected through random sampling, were analyzed using content analysis. Quantitative findings indicated that teachers held both positive and negative expectations about their students. Examples of these expectations included: “They will graduate from college,” “They will pursue an academic career,” “They will experience economic difficulties,” “They will not become individuals who express critical opinions,” “They will succeed through their own efforts,” and “They will be more organized.” However, the overall trend suggested a predominance of negative expectations. The qualitative results supported these findings, revealing that teacher expectations significantly influence students’ academic success or failure. Moreover, it was found that many teachers tend to hold predominantly negative expectations regarding their students’ potential.

**Keywords:** Student, Teacher, Teacher Expectations, Self-Fulfilling Prophecy

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Çalışmanın giriş bölümünde sırasıyla; problem durumu, amaç ve önem, problem cümlesi ve alt problemler, sınırlılıklar, varsayımlar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmektedir.

#### 1.1. Problem Durumu

Öğretmenlerin, öğrencilerin gelecekleri hakkındaki başarılarına ilişkin tahminlerine beklenti denmektedir. Beklentilerin öğrenci davranışlarını etkiliyor olması, bu konunun önemini arttırmaktadır. Öğretmen beklentileri, başarabilecek öğrenciyi görmeyip onun gelişmesine teşvik etmemek ya da az başarılı öğrenciyle ilgili yüksek beklentiler geliştirmek ve onu teşvik etmek biçiminde olabilir. Öğretmenin, öğrencinin beklentisini gerçekleştireceğine olan inancı, öğretmenin öğrenciye karşı tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Öğretmenin beklentisi doğrultusunda ki davranışları öğrencinin durumunda, öğretmenin beklentisi yönünde değişimlere yol açabilmektedir. Bu durumun sonucunda da öğretmenin beklentisini, öğrenci gerçekleştirmiş olmaktadır. Bu durumum kendini gerçekleştiren kehanet olarak da bilinmektedir (Ün Açıkgöz, 2003; İğde, 2021).

Öğretmenler, beklentilerini genellikle öğrencilerin yeteneğine ve başarı motivasyonlarına göre oluşturur. Öğretmenler, beklentilerini öğrencinin yeteneği ve başarısı doğrultusunda somut verilere dayalı olarak oluşturmuşsa, beklentiler nispeten doğru olma eğiliminde olacak ve kendini gerçekleştiren bir kehanet işlevi görmeyecektir. Aksine öğretmenler beklentilerini önyargı veya basmakalıp düşünceler gibi inançlarından kaynaklı oluşturmuşsa bu beklentiler, öğrenci çıktılarını etkileyebilecektir. Ayrıca beklentiler doğru veya yanlış olsa bile öğretmenler, beklentilerine göre hareket edebilir ve beklentisinin yüksek ve düşük olduğu öğrencilere farklı davranabilir. Öğretmenlerin gösterebileceği bu farklı davranışlar doğrultusunda kendilerinden başarılı olacağı doğrultusunda beklentilerin olduğunu hisseden öğrenciler, akademik yeterlilikleriyle ilgili daha pozitif inançlar oluşturabilirken, başarılı olamayacaklarına dair öğretmen beklentisini hisseden öğrenciler, bu hislerini kendi potansiyellerine ilişkin öz değerlendirmelerinde içselleştirerek potansiyellerinden daha az başarılar gösterebilir (İğde, 2021).

Öğretmenlerin beklentilerini akademik öz geçmiş, fiziksel çekicilik, cinsiyet, sınıf, ırk vb. birçok etmen etkileyebilmektedir. Öğretmenler bu kriterlerle öğrencilerinden beklentilerini oluşturmaktadır ve bu beklentiler doğrultusunda davranışlar

sergileyebilmektedirler. Örneğin, öğretmen öğrencisinden başarılı olabileceğine dair yüksek beklentiye sahipse öğrenciyi daha fazla teşvik eder, başarılarını daha fazla över, sorulara cevap vermeleri için ipuçları vererek öğrenciyi yönlendirir, soruları cevaplamaları için öğrenciyi daha fazla zaman verir vb. davranışlar sergileyebilir. Öğrenciden daha az başarılı olabileceğine dair beklentiye sahipse de, bu davranışların tam tersini sergileyebilmektedir. Öğretmenler bu davranışları her zaman bilinçli olarak yapmayabilmektedirler. Bazı durumlarda öğretmen, böyle bir davranış sergilediğinin bile farkında olmamaktadır.

## 1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı 2023-2024 eğitim öğretim Manisa Yunusemre ilçesinde sınıf öğretmenlerinin öğretmen beklenti düzeylerinin belirlenmesi ve sınıf öğretmenlerinin, öğretmen beklentisinin öğrenci başarısına etkisine yönelik görüşlerinin ortaya konulmasıdır.

Başarılı bir öğretim süreci, tüm öğrencilerin öğrenebileceği doğrultusunda geliştirilen öğretmen beklentisinden çok daha fazlasına ihtiyaç duysada öğretmen beklentisi, öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmanın önemli bir yoludur. Öğretmenin öğrencisinden beklentisini etkileyen etmenler, öğretmen sınıfa girdiği anda etki etmeye başlamaktadır. Düşük seviyede beklenti geliştirilen öğrencilere karşı öğretmen tutumu ile yüksek beklenti geliştirilen öğrencilere karşı öğretmen tutumları farklılaşabilmektedir. Öğretmenlerinin kendilerinden başarabileceği doğrultusunda beklentileri olduğunu hisseden öğrenciler, akademik olan becerileri üzerine daha pozitif inançlar oluşturabilir, öğretmenin kendisine dair olan beklentisinin düşük olduğunu hisseden öğrenciler bu hislerini kendi potansiyellerine ilişkin öz değerlendirmelerinde benimseyerek potansiyellerinden daha az başarılar gösterebilir. Bu nedenle eğitim sürecinde istedik çıktıların alınabilmesi adına öğretmen beklentisinin dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmen beklentisini anlamak, öğretmenlerin öğrencilerini değerlendirmelerinin doğasını anlamada önemli bir unsur olduğunu düşünülmektedir (İğde, 2021).

Öğrencilerin özellikle başarısızlık sebeplerinin ve bu sebeplere yönelik algılarının araştırılıp çözümü üzerine gidilmesi gerektiği ve öğretmenlerin beklentilerinin incelenip, özellikle olumsuz sonuçlar doğuran tutum ve davranışların tespit edilerek, bu tutum ve davranışların değiştirilerek sonuçların olumlu olabilmesi için nasıl bir yol izlenebileceği çözümü üzerine düşünülmektedir.

Öğretmenlerin beklentilerinin derinlemesine araştırılması; öğretmen beklentilerini etkileyen etmenlerin tespit edilmesi, öğretmenlerin bu beklentiler doğrultusundaki tutum ve

davranışlarının ortaya çıkarılması, öğrencileri bu kadar fazla etkileyen öğretmenlerin etkilerinin, olumlu anlamda kullanılması, yarattığı olumsuzlukları ortadan kaldırılabilmesi için bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

İlkokul sınıf öğretmenlerinin beklentilerinin, eğitim öğretim hayatının başlarında olan bu öğrencileri, ne derece etkileyebileceği, geleceklerini ne derece şekillendireceği konusunda, fikir edinilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmelerin öğrencilerden beklentileri, bu beklentiler doğrultusunda tutum ve davranışlarını tespit ederek, özellikle de olumsuz beklentiler doğrultusunda gerçekleşen tutum ve davranışlara karşı, farkındalık oluşturması adına önemli olduğu düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin beklentilerini inceleyen hiçbir araştırmaya rastlanılmadığından yapılan araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin öğretmen beklenti düzeylerinin belirlenmesi ve öğretmen beklentisinin, öğrenci başarısına etkisine yönelik görüşlerinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın temel problem cümlesi doğrultusunda belirlenmiş alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1.3.1 Sınıf öğretmenlerinin öğretmen beklenti düzeyi nedir?
- 1.3.2 Sınıf, öğretmenlerinin öğretmen beklenti düzeyi cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 1.3.3 Öğretmen beklentisinin, öğrenci başarısına etkisi üzerine öğretmen görüşleri nelerdir?

### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın verileri 2023-2024 eğitim öğretim yılında Manisa Yunusemre ilçesinde bulunan, çalışmaya gönüllü olarak katılımcı olmayı kabul eden 150 ilkokul sınıf öğretmeni görüşleriyle sınırlıdır.

### **1.5. Varsayımlar**

Bu araştırmaya katılan öğretmen katılımcıların, öğretmen beklenti ölçeğindeki ve yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruları; içtenlikle ve doğru olarak cevaplandığı varsayılmıştır.

## 1.6. Tanımlar

Bu çalışmada yer alan bazı temel kavramların tanımları aşağıda yer almaktadır:

**Beklenti:** Kişinin belli şart ve durumların alacağı biçimler veya kendisinden beklenenler konusundaki öngörüsü. (TDK, 2024).

**Öğretmen beklentisi:** Öğretmenlerin, öğrencilerin gelecekteki başarılarına ilişkin tahminlerini öğretmen beklentisi denmektedir (Açıkgöz, 2003).

**Pygmalion Etkisi:** "Kendini gerçekleştiren kehanet" olarak da adlandırılan Pygmalion etkisi, hem edebiyat hem de psikoloji literatüründe yer bulan önemli bir kavramdır. Bu etki, bireylerin kendilerine yönelik beklentilerin zaman içerisinde içselleştirilerek davranışlarına yansıdığını ve böylece bu beklentilerin gerçekleşmesine zemin hazırladığını öne sürer (Tauber, 1997).

## 1.7. Kısaltmalar

Ö: Öğretmen

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Öğretmen Beklentisi

Beklenti, bireyin geçmiş deneyimlerine dayanarak gelecekte meydana gelebilecek olaylara ilişkin öngörülerde bulunma süreci olarak tanımlanabilir. Öğretmen beklentisi ise, öğretmenin öğrencisi hakkında sahip olduğu mevcut bilgiler doğrultusunda öğrencinin gelecekteki akademik başarısı, davranış biçimi ve genel performansı hakkında geliştirdiği yargı ve tahminleri ifade eder (Hançerli, 2019). Öğretmen beklentisi, öğretmenlerin öğrencilerin akademik yeterlilikleri ve gelecekteki başarı düzeylerine ilişkin geliştirdikleri inanç ve öngörülerdir. Bu beklentiler, öğrencilerin zamanla ulaşmaları beklenen öğrenme kazanımlarını da içermektedir. Başka bir deyişle, öğretmen beklentisi; öğrencilerin başarı potansiyeline yönelik olarak öğretmenler tarafından yapılan değerlendirme ve tahminleri ifade eder (İğde, 2021).

Öğretmen beklentisi kavramı, tarihsel olarak incelendiğinde kökenini sosyolog Robert K. Merton'un (1948) ortaya koyduğu "Kendini Gerçekleştiren Kehanet" kuramına dayandırmaktadır. Bu kuram, eğitim bağlamında ilk kez Rosenthal ve Jacobson'ın (1968) "Pygmalion in the Classroom" adlı öncü çalışmasıyla sistematik bir biçimde ele alınmış ve alanyazında yerini almıştır. 1968 yılından itibaren üzerinde çok fazla çalışılması ve öğretmen beklentisinin, öğrenciler üzerindeki etkileri nedeniyle popüler bir konu haline gelmiştir (Merton, 1948; Rosenthal ve Jacobson, 1968; Timmermans, De Boer ve Van der Werf, 2016).

"Pygmalion" kavramı, kökenini Antik Yunan mitolojisinden almaktadır. Mitolojik anlatıya göre Pygmalion, ideal kadını temsil eden bir fildişi heykel yontan bir heykeltıraştır. Zamanla kendi eserine derin bir aşk beslemeye başlayan Pygmalion, bu heykelin canlanmasını dilemiştir. Aşk tanrıçası Afrodit, Pygmalion'un bu tutkulu isteğine kayıtsız kalmamış ve heykelin hayata kavuşmasına izin vermiştir (Balcı, 2018). Bu efsane farklı kültürel anlatımlarda çeşitli versiyonlarla karşımıza çıkmaktadır.

Yapılan araştırmalar, bireylerin davranışlarını şekillendiren en temel unsurlardan birinin, kendilerinden beklenen tutum ve davranışlar olduğunu ortaya koymaktadır. Günümüzde, insanlar biliyorlar ki yapılan heykeller canlanmayacaktır. Ayrıca bilinmektedir ki beklentiler insanların davranışlarını hem etkiliyor hem de yönlendiriyor. Bu sebepten dolayı öğrenciler üzerinde etkisi olan öğretmenlerin de öğrencilerinden beklentileri, öğrencilerinin

üzerinde oldukça etkilidir. Bu etkinin biliniyor olması, öğretmen beklentisinin öneminin unutulmaması için önemli bir etkidir (Balcı, 2018).

Pygmalion etkisi, pozitif bir beklentinin gerçekleşmesine yol açacağını varsayan kendin gerçekleştirene kehanet türüdür. Bu kehanete göre insanlar, bir bireyden fazlasını beklemediklerinde o birey bekleneni karşılar ve daha başarılı olur. Pygmalion etkisine göre öğretmen öğrenciden daha başarılı olmasını bekler, öğrenci öğretmenin bu beklentisini algılar ve bu beklentiye gerçekleştirmek için bilinçsizce caba gösterir. Sonuç olarak da başarılı bir dönüt sağlar ama her zaman beklentiler olumlu olmaz. Bu yüzden Golem etkisi de ortaya çıkmıştır. Eğer öğretmen öğrenciden düşük bir başarı bekliyorsa, öğrenci bu beklentiye algılar ve bilinçsizce, giderek düşüş göstererek öğretmenin beklentisini karşılamaktadır.

Öğretmenin öğrencisinden olumlu beklenti içine girmesi, yalnızca öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkilemekle kalmaz; aynı zamanda öğretmenin mesleki doyumu ve algılanan etkililiği açısından da olumlu sonuçlar doğurabilir. Öğretmen beklentilerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini gösteren en bilindik ve etkili çalışmalardan biri, Rosenthal ve Jacobson'un (1968) yürüttüğü "Pygmalion in the Classroom" adlı araştırmadır. Bu çalışmada, Kaliforniya'daki bir ilkokulda öğretim yılı başında tüm öğrencilere bir zeka testi uygulanmıştır. Araştırmacılar, öğretmenlere bu testin, yıl içerisinde hangi öğrencilerin hızlı bilişsel gelişim göstereceğini belirlemeye yönelik özel bir araç olduğunu söylemiş ve onlara bu şekilde tanımlanan öğrencilerin isimlerini vermiştir. Ancak gerçekte bu öğrenciler rastgele seçilmiştir; testin böyle bir öngörü gücü bulunmamakta, sıradan bir IQ testi olarak işlev görmektedir. Öğretmenler ise bu durumu bilmemektedir. Öğretim yılı sonunda aynı öğrencilere tekrar bir IQ testi uygulandığında, rastgele seçilmiş ve "yüksek potansiyel" etiketlenen öğrencilerin IQ puanlarında 10 ila 15 puan arasında artış gözlemlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik geliştirdikleri yüksek beklentilerin, öğrencilerin performansını anlamlı şekilde etkilediğini ve "kendini gerçekleştiren kehanet" sürecinin devreye girdiğini göstermiştir. Öğretmenlerin bu öğrencilere daha fazla ilgi göstermeleri, daha yüksek düzeyde destek sunmaları ve daha fazla fırsat tanımaları, öğrencilerin gelişimini doğrudan etkilemiştir. Bu süreç, sosyolog W. I. Thomas'ın 1920 yılında dile getirdiği "Eğer insanlar bir durumu gerçek olarak tanımlarsa, bu durumun sonuçları da gerçek olur" ilkesinin eğitim alanındaki yansıması olarak değerlendirilebilir (Gökdere, 2013).

Bu alanda çalışmalarda bulunan ilk araştırmacılardan biri olan Good ve Brophy'ye (1974) göre, beklentiler temelde bilişsel süreçlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin geçmiş

akademik kayıtları, mevcut başarı düzeyleri ve gözlemlenen davranışları temelinde, onların gelecekte gösterecekleri olası başarılar ve tutumlara ilişkin çeşitli çıkarımlarda bulunurlar. Tüm öğretmenlerin öğrencileri için beklentileri vardır. Beklentiler, öğrenciler için ulaşılabilir ama öğrenciyi zorlayıcı hedeflerin belirlenmesini kolaylaştırabilir. Genel iddia, öğretmenlerin öğrencilerinin hedeflere ulaşabileceğine inandıkları ve uygun öğrenme fırsatları ve desteği sağladıkları zaman, öğrencilerin hedeflerine ulaşma ve akademik başarıyı artırma olasılıkları olduğu görülmektedir (Rubie-Davis, 2009).

Öğrencilere yönelik öğretmen beklentisi, öğretmenlerin öğrencilerin hem akademik hem de akademik olmayan potansiyel davranışlarına ilişkin geliştirdikleri izlenim ve değerlendirmeler olarak tanımlanabilir. Bu beklentiler, öğrencilerin gelecekte gösterecekleri akademik başarıya ve genel tutumlarına yönelik öngörüler içerir. Literatürde öğretmen beklentileri, genellikle iki temel kategoriye ayrılmaktadır: akademik beklentiler ve akademik olmayan beklentiler. Akademik beklentiler, öğrencilerin sınav performansları, proje ve ödev başarıları, öğrenmeye yönelik tutumları ile sınıf içindeki çaba düzeyleri gibi öğrenme çıktılarıyla doğrudan ilişkili öngörülerini kapsar. Buna karşın akademik olmayan beklentiler, öğrencilerin sınıf kurallarına uyma düzeyleri, öğrenme materyallerini derse getirme sorumlulukları, akran ilişkileri ve sosyal etkileşimleri gibi normatif ve sosyal davranışlara ilişkin beklentileri içermektedir (İğde, 2021).

Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik beklentilerini şekillendirdikleri bilgi kaynakları iki temel boyutta ele alınmaktadır. Bu kaynaklardan ilki öğrencilerin cinsiyeti, etnik kökeni, ebeveynlerinin eğitim düzeyi ve mesleği gibi öğrencilere atfedilen özelliklerdir. Diğer ise öğrencilerin akademik performans geçmişi, eğitim hedefleri gibi okullarda öğretmenler tarafından yakından görülen özellikleridir (İğde, 2021).

Öğretmen beklentilerinin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkileri incelendiğinde, bu beklentilerin hem akademik hem de davranışsal düzeyde iki yönlü bir etki yarattığı ortaya konmuştur. Bu etkilerden ilki, “kendini doğrulayan kehanet” (self-fulfilling prophecy) olarak adlandırılmaktadır. Bu tür etkide, öğretmenin başlangıçta gerçeği tam olarak yansıtmayan veya objektif verilere dayanmayan bir beklenti geliştirmesi söz konusudur. Ancak öğretmenin bu beklentiyi öğrenciye dolaylı ya da doğrudan aktarması, öğrencinin bu beklenti doğrultusunda yönlendirilmesine ve zamanla öğretmenin öngördüğü davranış ya da başarı düzeyine ulaşmasına neden olmaktadır. Bu süreç, beklentinin gerçekliğiyle değil, beklentinin öğrenci üzerindeki yönlendirici gücüyle ilgilidir. Örneğin; Bade ortalama akademik başarı seviyesinde olan bir öğrenci olmasına rağmen öğretmeni ondan çok başarılı bir öğrenci

olmasını beklemektedir çünkü potansiyeli olduğunu düşünmektedir. Öğretmen Bade'ye beklentisini iletir. Bade bu beklentiyi karşılayabilmek için daha çok çalışır. Sonuç olarak akademik olarak çok başarılı bir öğrenci olarak dönemi kapatır. Bu başarı, öğretmenin Bade'ye farklı davranmasından kaynaklanır. Bu durum ilgili öğretim ortamında kendi kendini gerçekleyen kehanet etkisi olarak görülebilir (Hançerli, 2019).

İkinci etki ise sürdürülen beklenti etkisidir: Öğretmenlerin daha önce geliştirmiş oldukları beklentileri doğrultusunda öğrencilerine yönelik davranışlarını kalıplaştırarak ve bu kalıplaşan davranışlar doğrultusunda öğrencinin akademik veya davranışsal performanslarında değişiklikler olmamasını sağlayan beklentidir. Örneğin, Bade bir önceki eğitim öğretim yılında başarılı bir öğrenci olmuştur. Öğretmen, yeni başlayan eğitim öğretim yılında da Bade'nin başarılı olacağını düşünmektedir. Bu sebepten dolayı Bade'ye geçmiş olan eğitim öğretim yılında davrandığı gibi farklı davranmaya devam edecektir çünkü Bade'den beklentisi yüksektir. Geçmiş yıldaki yüksek beklentisini yeni yıl için de sürdürmektedir. Bu beklenti Bade'nin yeni eğitim öğretim yılında da başarılı olmasını sağlayacaktır. Ayrıca, bu iki etki süreci karşılaştırıldığında, öğrencilerin hem akademik hem de davranışsal performanslarında gözlemlenen değişimlerin daha belirgin olması nedeniyle, kendini gerçekleştiren kehanet etkisinin, sürdürülen beklenti etkisine kıyasla daha güçlü ve belirleyici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Hançerli, 2019).

Öğretmenlerin beklentilerinin, öğrencilere iletilmesinin boyutu incelendiğinde dört farklı boyut tespit edilmiştir.

1. **İklim Boyutu**, öğretmenin öğrencileriyle sıcak, destekleyici ve duygusal açıdan olumlu ilişkiler kurmasını ifade eder.
2. **Geri Bildirim Boyutu**, öğretmenin öğrencilere daha sık, yapılandırılmış ve geliştirici nitelikte geri bildirim sağlamasıyla ilgilidir.
3. **Girdi Boyutu**, öğretmenin öğrencilerine daha zengin, kapsamlı ve yüksek düzeyde bilişsel çaba gerektiren öğrenme fırsatları sunmasıyla ilişkilidir.
4. **Çıktı Boyutu** ise öğrencilere derse aktif katılım sağlama, sorulara yanıt verme ve düşüncelerini ifade etme gibi süreçlerde daha fazla söz hakkı tanınmasıyla ilgilidir.

Bu dört boyutun sınıf ortamında tutarlı biçimde uygulanması durumunda, öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu duygusal ve akademik etkileşim artacak; öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonları, özgüvenleri ve performansları önemli ölçüde gelişecektir.

Böylece olumlu bir sınıf iklimi oluşacak ve bu iklim, hem öğrencilerin akademik başarılarına hem de sosyal gelişimlerine olumlu yönde katkı sağlayacaktır (Hançerli, 2019).

## 2.2. Öğretmen Beklentisinin Kuramsal Modelleri

Öğretmen beklentisi modelleri, beklenti sürecini anlamamıza önemli katkılar sunmaktadır. Tüm orijinal modellerin artık kırk yaşın üzerinde olduğu unutulmamalıdır. Bu durum, beklenti sorunlarının tamamen çözüldüğü anlamına gelemmez. Bu alana olan ilgi yeniden canlandıkça önceki araştırmacıların modellerini bütünleştiren ve tamamlayan yeni bir modele ihtiyaç duyulabilir. Yeni bir model, önceki araştırmacıların çalınmalarını destekleyebilir ve tamamlayabilir (Rubie, 2006).

Araştırmacılar, öğretmen beklentisinde kendini gerçekleştiren kehanet etkilerini anlamlandırabilmek için çeşitli teori modelleri geliştirmiştir. Bu teorilerden bazıları şöyledir.

Tauber (1998:2), kendini gerçekleştiren kehanet teorisinin eğitim bağlamında etkili bir şekilde ortaya çıkabilmesi için beş temel adımın gerçekleşmesi gerektiğini belirtmektedir.

1. **Beklentinin Oluşumu:** Öğretmen, öğrencileri hakkında gözlem ve değerlendirmelere dayalı olarak çeşitli beklentiler geliştirir.
2. **Beklentiye Uygun Davranış:** Öğretmen, sınıf içinde bu beklentilerine uygun biçimde öğrencilere yönelik farklı tutum ve davranışlar sergiler.
3. **Beklentinin İletilmesi:** Öğretmenin tutum ve davranışları, öğrenciler açısından kendilerinden ne beklediği konusunda açık ya da örtük mesajlar içerir.
4. **Davranışsal ve Bilişsel Uyum Süreci:** Öğretmenin tutarlı bir şekilde sürdürdüğü bu davranışlar, öğrencilerin hem kendi davranışlarını hem de başarıya ilişkin algılarını yeniden yapılandırmasına yol açar.
5. **Beklentiyle Uyumlu Sonuç:** Zamanla, öğrencinin geliştirdiği bu yeni tutum ve performans düzeyi, öğretmenin başlangıçta oluşturduğu beklentilerle örtüşür hâle gelir (Yüksel, 2017).

Bu beş aşamalı süreç, öğretmen beklentilerinin öğrenciler üzerindeki dönüştürücü etkisini sistematik biçimde ortaya koymakta ve sınıf içi etkileşimlerin, öğrenci gelişimi üzerindeki kritik rolünü vurgulamaktadır.

Rosenthal ve arkadaşları, öğretmen beklentilerinin öğrenci üzerindeki etkilerini açıklamak amacıyla 1982 yılında “**Dört Etmen Modeli**”ni geliştirmişlerdir (Rosenthal, 1993).

Bu model, öğretmen-öğrenci etkileşimi temelinde yapılandırılmış olup, öğretmenlerin bazı öğrencilerden daha yüksek başarı beklentileri durumunda, bu öğrencilere yönelik dört temel boyutta farklı tutum ve davranışlar sergilediklerini öne sürmektedir. Söz konusu dört boyut şunlardır:

1. **İklim (Climate):** Öğretmenlerin yüksek beklentiye sahip oldukları öğrencilere karşı daha sıcak, destekleyici ve teşvik edici bir sınıf iklimi yaratmaları.
2. **Girdi (Input):** Bu öğrencilere daha fazla öğretimsel içerik, zenginleştirilmiş öğrenme materyalleri ve gelişim düzeylerine uygun akademik uyarıcılar sunulması.
3. **Çıktı (Output):** Yüksek beklenti duyulan öğrencilere daha fazla cevap verme fırsatı tanınması, onların katılımının teşvik edilmesi.
4. **Geri Bildirim (Feedback):** Bu öğrencilere daha ayrıntılı, açıklayıcı ve yönlendirici geri bildirimlerin verilmesi; başarılarının daha sık ve olumlu biçimde pekiştirilmesi.

Bu model, öğretmen beklentilerinin sınıf içi etkileşim yoluyla nasıl sistematik farklılıklara yol açtığını ve bunun öğrencilerin öğrenme süreçlerini nasıl etkileyebileceğini açıklayan önemli bir kuramsal çerçeve sunmaktadır. Ayrıca Dört Etmen Modeli 1989'da biraz değişime uğramış ve 'Duyuş-Çaba Modeli' olarak yeniden adlandırılmıştır.

Good ve Brophy 1974 yılında kendini gerçekleştiren kehanetin öğretmen ve öğrencilerini nasıl etkilediği tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmanın sonucunda öğretmen beklentisinin, kendini gerçekleştiren kehanete dönüşmesi için altı anahtar noktasının olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmacılar tarafından belirlenen altı anahtar nokta şöyledir:

1. Öğretmenlerin beklentileri öğrenciler hakkındaki bilgilere dayanmaktadır. (öğrenci dosyasında yazılı olan bilgiler, sınıf içi davranış vs.)
2. Öğretmenler, beklentileri doğrultusunda öğrencilerine farklı davranmaktadırlar.
3. Öğrenciler, öğretmenin davranışları doğrultusunda öğretmenin kendisinden beklentisini algırlar.
4. Öğrenciler, öğretmenlerinin kendisinden beklentisini gerçekleştirecek davranışlar sergilemeye başlar ve öğretmenleriyle aralarında oluşan bu ilişkiyi benimserler.
5. Öğretmenin, öğrencilere ilişkin beklentileri güçlenir ve kalıcı hale gelir.

6. Öğretmenlerin geliştirmiş olduğu beklentiler, öğrencinin başarı ve performansını etkiler (Hançerli, 2019).

Lee Jussim ve Brattesani (1989) ile Weinstein ve Marshall'ın yürüttüğü araştırmalar, Brophy ve Good'un öğretmen beklentilerine ilişkin çalışmalarını daha ileri bir düzeye taşımış ve öğretmen beklentilerinin üç temel sonucunu ortaya koymuştur.

1. **Kendini gerçekleştiren kehanet süreci:** Öğretmen beklentileri, zaman zaman öğrencilerin gerçek potansiyelinden bağımsız olarak şekillenmekte ve bu beklentiler öğrencinin davranışlarını etkilemektedir. Öğretmenin başlangıçta doğru olmayan ya da yetersiz bilgiye dayanan beklentileri dahi, öğretmenin tutumları yoluyla öğrenciye aktarılır ve öğrenci zamanla bu beklentilere uygun davranışlar sergilemeye başlar.
2. **Önyargıya dayalı beklentiler:** Öğretmenlerin bazı durumlarda öğrenciler hakkında sahip oldukları beklentiler, nesnel verilerden ziyade kalıp yargılar, önceki deneyimler ya da sosyal kategorilere (örneğin cinsiyet, etnik köken, sosyoekonomik düzey) dayalı önyargılardan kaynaklanabilmektedir. Bu tür önyargılar, öğretmenin öğrenciyi algılama ve hatırlama biçimini etkileyerek beklentilerin şekillenmesinde rol oynar.
3. **Tutarlı ve doğru beklentiler:** Bazı durumlarda ise öğretmen beklentileri, öğrencinin önceki başarıları, gözlemlenen davranışları ve performansına dayalı olarak oluşur ve oldukça isabetlidir. Bu tür beklentiler, öğrencinin gerçek potansiyelini yansıtır ve öğretmenin yönlendirmeleri öğrencinin başarısı ile büyük ölçüde örtüşür.

Bu üç sonuç, öğretmen beklentilerinin öğrenciler üzerindeki etkisinin hem olumlu hem de olumsuz biçimlerde ortaya çıkabileceğini göstermekte ve beklentilerin kaynağı ile doğruluğunun eğitimsel süreçler açısından kritik bir öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Lee Jussim'in kendini gerçekleştiren kehanetle ilgili bulguları, öğretmenlerin yüksek performans bekledikleri öğrencilerin gerçekten yüksek başarı sergilediği; buna karşılık düşük performans beklenen öğrencilerin ise daha düşük başarı gösterdikleri yönündedir. Jussim, öğretmen beklentilerinin öğrencilerin önceki yıllarda göstermiş olduğu performans düzeyine bağlı olabileceğine ve öğretmenlerin bu performansları algılamalarıyla beklentilerinin ilişkilendirilebileceğine inanmıştır (Jussim, 1989).

Araştırmacılar, öğretmen beklentilerinin kendini gerçekleştiren kehanet sürecine dönüşebilmesi için modelde yer alan tüm unsurların bir arada bulunmasının gerektiğini ifade etmektedir. Ancak, pratikte bu unsurlardan bir veya birkaçı genellikle eksik kalabilmektedir. Örneğin, bir öğretmenin her öğrenci için kesin ve kararlı beklentileri olmayabilir ya da

beklentileri zaman içinde değişkenlik gösterebilir. Ayrıca, beklentiler tutarlı ve sabit olsa bile öğretmenler bu beklentiler doğrultusunda öğrencilerle her zaman etkili ve tutarlı bir iletişim kurmayabilirler. Böyle durumlarda, öğretmenin beklentilerinin doğru olduğu tespit edilse dahi, bu beklentilerin kendini gerçekleştiren kehanet sürecine dönüşmesi söz konusu olmayabilir (Hançerli, 2019).

Darley ve Fazio (1980) beklenti fenomeninin oluşumunu ve gelişimini algılayan ile algılanan bireyler arasında karşılıklı gerçekleşen etkileşimler bağlamında incelemektedir. Beklentilerin hedefte bulunan bireye yönelik oluşmasından ve iletilmesinden sonra karşılıklı algılar beklentileri şekillendirebilmektedir. Böylece sadece beklenti geliştiren birey değil beklenti geliştirilen birey de ön plana çıkabilmektedir. Bu doğrultuda karşılıklı etkileşimlerden birçok ilişkili sonuç ortaya çıkabilmektedir. Bu modelin adımları şu şekildedir;

1. Algılayıcının hedef kişiye yönelik beklentilerinin oluşumu: Algılayıcı, hedef kişiyle yaşadığı geçmiş deneyimler ve etkileşimler doğrultusunda (hedef-temelli beklentiler) veya hedef kişinin ait olduğu sosyal sınıf ve gruplar temelinde (sınıf-temelli beklentiler) o kişiye ilişkin belirli beklentiler geliştirir.
2. Algılayıcının beklentilere uygun davranışı: Algılayıcı, sahip olduğu beklentilerle tutarlı olacak biçimde, hedef kişiye karşı davranışlarını şekillendirir ve ona bu doğrultuda tepkiler verir.
3. Hedef kişinin davranışa anlam yüklemesi: Hedef kişi, algılayıcının kendisine yönelik tutum ve davranışlarını algılar ve bu davranışlara belirli anlamlar atfeder.
4. Hedef kişinin algılayıcıya verdiği yanıt: Hedef kişi, algılayıcının davranışına yüklediği anlama uygun şekilde karşılık verir. Bu tepkinin niteliği üzerinde belirleyici olan iki temel faktör bulunmaktadır:
  - 4.1. Algılayıcının hedef için önemi
  - 4.2. Hedefin algılayıcının kendisi hakkındaki izleniminin geçerliliği ile ilgili inançları.
5. Algılayıcının bu tepkiye ilişkin yorumu: Algılayıcı karşılaştığı bu tepkiyi anlamlandırır,
6. Hedef kişinin kendi tepkisine ilişkin yorumu: Hedef kişi algılayıcı bir yanıt vermeden önce kendi davranışına bir anlam yükler. Hedefin yaptığı yorumlar üç farklı tutumla ortaya çıkmaktadır:

6.1. Davranışın meydana geldiği özel durum sınıfına ilişkin inançları,

6.2. Algılayana veya algılayanın üyesi olduğu kategoriye ilişkin inançları,

6.3. Kendisiyle ilgili inançları Şeklinde gerçekleşecektir (İğde, 2021; Demirtaş, 2004).

Cooper (1979) beklenti iletişim modelini özetlerken, performans odaklı beklenti iletişimini ve davranışsal etkilerini açıklamak için nedensel bir süreç teorisi önerdiğini belirtmektedir. Modeldeki adımlar şu şekildedir;

(1) Öğrencilerin yeteneği ve geçmiş yaşamındaki farklılıklar, öğrenci performansları hakkında öğretmenleri farklı beklentiler oluşturmaya yönelir.

(2) Öğretmen-öğrenci etkileşimine bağlı olarak gelişen bu beklentiler, öğretmenin öğrenci performansı üzerindeki kontrol algısını etkiler. Özellikle sosyal ortamlarda düşük beklentili öğrenciler tarafından başlatılan etkileşimler, öğretmenler tarafından en az kontrol edilebilir ve en az başarılı olarak görülür.

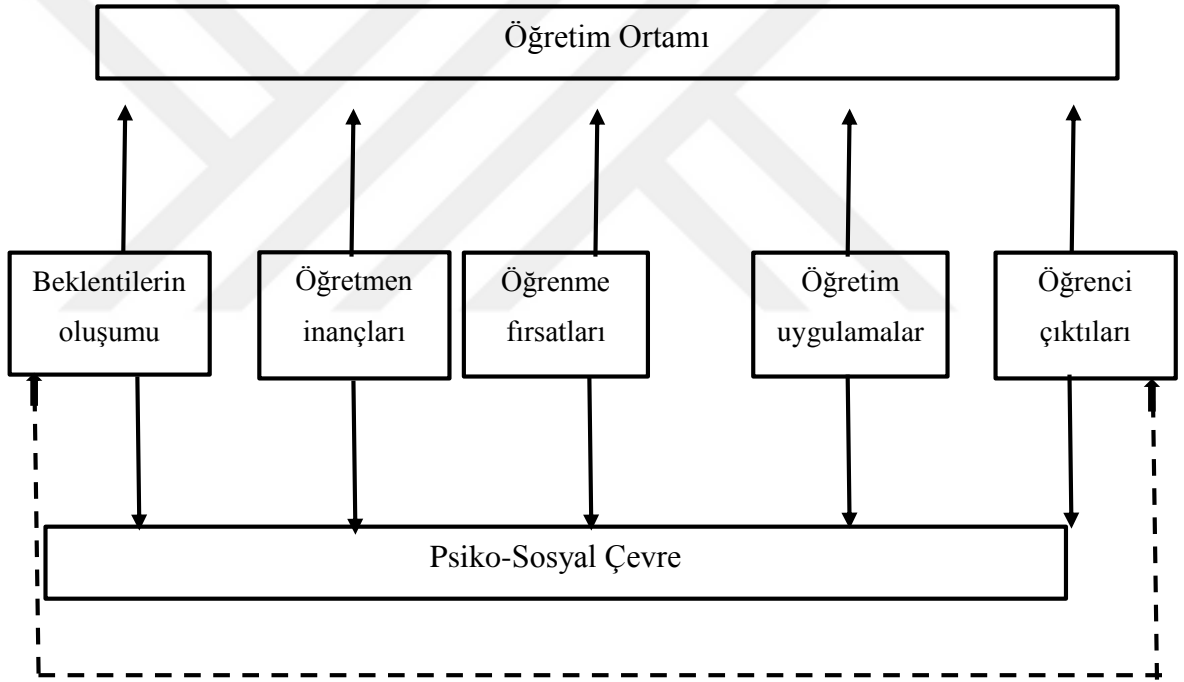
(3) Öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki kişisel kontrol algısı, sınıf ortamını düzenleme ve geri bildirim tarzlarının seçimini etkiler. Öğretmenler, düşük beklentili öğrenciler için olumsuz bir iklim ve geri bildirim tarzı oluşturur. Böylece düşük beklentili öğrencilerin öğretmenle iletişim başlatmaları engellenerek bu öğrenciler üzerinde kişisel kontrolün sağlandığı düşünülür. Bu durumda düşük beklentili öğrenciler, kontrol edilmek amacıyla (öğrenci performansı dışında) daha sık eleştirilir veya övülür. Yüksek beklentili öğrenciler ise daha çok gösterdikleri bir çabayla değerlendirilir.

(4) Olumsuz iklim ve geribildirim tarzları, öğrencilerin iletişim başlatma girişimlerini azaltabilir. Düşük beklentili öğrencilere gösterilen olumsuz hareket kalıpları daha sonra gerçekleşecek etkileşimlerin içeriği, zamanlaması ve süresi üzerinde öğretmen kontrolünün artmasıyla sonuçlanır.

(5) Geri bildirim olasılıkları, öğrencilerin çaba-sonuç bağlamında ortak değişim inançlarını da etkileyebilir. Düşük beklentili öğrencilerin dış faktörler tarafından kontrol edildiğine dair güçlü inanç, kontrol etme amaçlı geribildirimlerde bulunulduğu ihtimalini gösterir. Burada öz yeterlilik inancının başarı motivasyonu için bir ön koşul olduğuna işaret edilmektedir.

(6) Son olarak, sonucun çabaya göre değişeceğine dair öğrencilerin inançları, performanslarını etkileyebilir (Rubie, 2004).

Rubie-Davies'in (2015) geliştirdiği Bağlamsal Öğretmen Beklentisi Modeli, sınıf düzeyinde öğretmen beklentilerinin etkilerini inceleyen araştırmalara dayanmaktadır. Bu model, bireysel öğretmen beklentilerine odaklanan önceki yaklaşımlardan farklı olarak, sınıf genelindeki öğretmen beklentilerine vurgu yapmaktadır. Modelde, psiko-sosyal çevre ve öğretim ortamları, sınıf düzeyinde öğretmen beklentisinin iki temel aracısı olarak tanımlanmakta ve bu unsurların öğrencilerin sosyal ve akademik çıktılarını doğrudan etkilediği ileri sürülmektedir. Ayrıca, model öğretmen inançlarının öğretmen beklentilerini şekillendirmede, öğretim uygulamalarını belirlemede ve dolayısıyla öğrencilerin öğrenme fırsatlarını etkileyen kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Rubie-Davies'in modeli, hem bireysel öğrencilerin hem de sınıf topluluğunun beklenti süreçlerini kapsamlı bir biçimde açıklamak üzere tasarlanmıştır.



Şekil 1. Rubie-Davies'in (2015) Bağlamsal Öğretmen Beklentisi Modeli.

Şekil 1'de, öğrenci çıktılarından öğretmen beklentilerinin oluşumuna doğru yönelen kesikli bir çizgi yer almaktadır. Rubie-Davies'e göre, bu durum öğretmen beklentilerinin öğrenci performansını etkileyebileği gibi, öğrenci davranışlarının da öğretmen beklentilerini etkileyebileceği düşüncesini yansıtmaktadır. Mevcut bilgilere göre, öğrencilerin önceki akademik başarıları öğretmen beklentileri üzerinde diğer faktörlere kıyasla daha belirleyici bir etkiye sahiptir. Ancak, genel olarak öğretmenin öğrenciler üzerindeki etkisinin, öğrencilerin öğretmen üzerindeki etkisinden daha baskın olduğu kabul edilmektedir (İğde, 2021).

Bilindiği üzere, bu modellerin dışında birçok farklı yaklaşım bulunmaktadır; ancak tüm bu modellerde vurgulanan ve üzerinde önemle durulan bazı ortak aşamalar mevcuttur. Bu aşamalar şu şekilde özetlenebilir:

1. Algılayıcının, hedefe ya da hedef kitleye yönelik olarak kalıp yargılara dayalı ve genellikle gerçeklikten uzak beklentiler geliştirmesi,
2. Algılayıcının bu beklentilerinin, hedefe yönelik davranışlarını şekillendirmesi ve etkilemesi,
3. Hedefin ya da hedef kitlenin, algılayıcının davranışlarına karşılık olarak beklentilere uygun tepkiler vermesi.

Kendini gerçekleştiren kehanet sürecinin varlığını destekleyen çok sayıda bilimsel çalışma mevcuttur (Andaç Demirtaş Madran, 2012).

Good ve Brophy (2003), öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda öğrencilerine karşı farklı tutum ve davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu davranış farklılıkları arasında özellikle düşük beklenti beslenen öğrencilere yönelik şu uygulamalar yer almaktadır: Öğrencilere soru sorulduğunda bekleme süresinin kısaltılması; yanlış cevap verildiğinde beklemek veya yönlendirmek yerine doğrudan doğru cevabın verilmesi ya da sorunun başka bir öğrenciye yönlendirilmesi; hataların daha az düzeltilmesi ve uygunsuz pekiştirmelerin yapılması; eleştirilerin daha sık ve sert olması; başarı yönünden düşük beklenti beslenen öğrencilerin daha az övülmesi; geri bildirimlerin ve iletişimin sınırlı tutulması; dikkat ve ilginin azaltılması; öğrenme fırsatlarının kısıtlanması ve kolay sorular sorarak öğrencilerin zorlanmaması; bu öğrencilerin sınıf içinde arka sıralara yerleştirilmesi; taleplerin daha az olması; bu öğrencilerin öğrenmelerine yeterince önem verilmeden, daha çok diğer öğrencilerin yararına yönelik test ve ödevlerin verilmesi; etkileşimlerin ve olumlu sosyal davranışların (örneğin, gülümseme, göz teması) azaltılması; bilgilendirmelerin kısıtlanması; etkili öğrenme-öğretme yöntemlerinin daha az kullanılması; öğrencilerin düşüncelerinin nadiren dikkate alınması veya kabul edilmemesi ve nihayetinde bu öğrencilerin eksik ve yetersiz bir müfredata tabi tutulması gibi uygulamalar sıralanmaktadır (Hançerli, 2019).

Olumsuz öğretmen beklentileri zamanla öğrencide öğrenilmiş çaresizlik durumunun gelişmesine yol açar. Bu durumda öğrenci, öğretmenin beklentilerini ve mevcut koşullarını kabullenir; dolayısıyla durumu değiştirmek adına herhangi bir çaba göstermez. Çünkü öğrencinin gösterebileceği çabalar, öğretmenin olumsuz beklentilerine ters düştüğünden,

öğretmen tarafından fark edilme olasılığı düşüktür. Öğretmen, öğrenciyi bu durumdan kurtarabilir fakat bu durum öğretmenin, öğrencinin durumunu görmesiyle alakalıdır.

Brophy ve Good (1984), öğretmen beklentilerinin öğrenilmiş çaresizliğe dönüşüm sürecini açıklayan bir model geliştirmiştir. Modelin aşamaları şu şekilde özetlenebilir:

1. Öğretmen, okulun ilk günü öğrenci kayıtlarını inceleyerek ve sınıfı gözlemleyerek öğrenciler hakkında beklentilerini oluşturur.
2. Bu beklentilere uygun olarak öğrencilere farklı davranışlar sergiler.
3. Öğretmenin davranışları, öğrencilere kendilerinden ne kadar başarı beklendiğine dair mesajlar iletir.
4. Öğretmen davranışlarının zamanla tutarlılık kazanması ve öğrencinin bu durumu değiştirmeye yönelik çaba göstermemesi, öğrencinin benlik kavramını, motivasyonunu, öğrenme fırsatlarını, sınıf içi davranışlarını ve öğretmenle olan ilişkisini etkiler.
5. Bu durum, öğretmenin beklentilerinin pekişmesine neden olur.
6. Sonuç olarak, bu süreç öğrencinin akademik başarısını etkiler.

Öztürk vd.'nin (2002) gerçekleştirdikleri araştırmada, yüksek beklentiye sahip olunan öğrencilerin %84'ünün öğretmen beklentilerinden olumlu yönde etkilendiği, düşük beklentiye sahip öğrencilerin ise %66'sının bu beklentilerden olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Yüksek beklenti geliştirilen öğrencilerin öğretmenle daha olumlu ilişkiler kurarak sınıf içi etkinliklere daha çok katıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar da göstermiştir ki öğrencilerin öğretmenlerin kendilerine yönelik beklentilerini algılamaları ile öğretmenlerin beklentileri uyumludur.

### **2.3. Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Etmenler**

Öğretmenler, öğrencilere yönelik beklentilerini iki temel süreçte şekillendirirler: (1) öğrenci ile henüz etkileşim başlamadan önce ve (2) öğretmen-öğrenci etkileşimi sırasında. Beklenti oluşumuna kaynaklık eden girdiler genellikle öğrencinin fiziksel görünümü, sosyo-ekonomik durumu, cinsiyeti, konuşma özellikleri, algılanan zeka düzeyi ve test ya da ödev performanslarına ilişkin bilgilerdir. Bu girdiler arasında, öğrencinin fiziksel görünümü öğretmenin beklenti geliştirmesinde önemli bir rol oynar. Fiziksel görünüm; yüz ve vücut yapısı, giyim tarzı ve bakım durumu gibi unsurları kapsar. Daha spesifik olarak, yüz şekli,

gözlerin rengi, büyüklüğü ve şekli, ten rengi, saç tipi, boy, kilo ve vücut yapısı gibi özellikler ile giyilen kıyafetin kalitesi, uyumu, temizlik ve bakım düzeyi fiziksel görünümün bileşenleri arasında yer almaktadır. Öğretmenler, öğrencilerle henüz doğrudan etkileşime geçmeden önce, ilk beklentilerini büyük ölçüde öğrencinin fiziksel görünümüne dayanarak oluşturur. Bu etki, özellikle alt öğretim kademelerinde daha belirgin olmaktadır (Öztürk vd., 2002).

Rubie-Davies vd. (2006) göre, öğretmen beklentisini etkileyen faktörler: sosyal sınıf, stereotipler, teşhis etiketleri, fiziksel çekicilik, konuşma stili, yaş, kişilik ve sosyal beceriler, öğretmen ve öğrenci arasındaki yaşanmış ilişki, isimler, kardeş ve tek ebeveynlik geçmişi.

Tatar (2005), Gökdere (2013) ve Haines'in (2008) gerçekleştirdiği araştırmalar birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin beklentilerini etkileyen dışsal faktörlerin temelinde öğrenciden kaynaklanan özelliklerin yer aldığı görülmektedir. Bu özellikler; öğrencinin geçmiş akademik başarıları, dış görünüşü, adı, cinsiyeti ve sosyo-ekonomik durumu gibi kategorilere ayrılmaktadır. Öğretmen beklentisini etkileyen bu faktörlerin önem derecesi konusunda yapılan çalışmalarda net bir görüş birliği sağlanamamıştır. Bazı araştırmalar, öğretmen beklentisi üzerinde en güçlü etkiye sahip faktörün öğrencilerin geçmiş akademik başarıları ve motivasyonu olduğunu ortaya koymaktadır. Akademik başarının beklentiler üzerindeki en etkili faktör olduğu konusunda genel bir fikir birliği bulunmakla birlikte, Gökdere'nin (2013) araştırmasında akademik başarıdan sonra en güçlü faktörün temizlik ve bakım olduğu belirtilirken, Tatar (2005) ise akademik başarıyı takip eden en önemli etkenin öğrencinin sosyo-ekonomik durumu olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Öztürk ve arkadaşlarının (2002b) gerçekleştirdiği çalışmada, yüksek beklenti geliştirilen öğrencilerin daha çekici, bakımlı, güzel konuşan ve sosyo-ekonomik açıdan daha yüksek bir statüye sahip bireyler olduğu gözlemlenmiştir (Yüksel, 2017).

Harari'nin (1973) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencinin ismi öğretmen beklentilerini etkileyen faktörlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır. Bazı isimler öğretmenler tarafından daha çekici algılanmakta ve bu durum öğretmenin öğrenciye ilişkin beklentilerini şekillendirmektedir. Ayrıca, öğretim süreci boyunca öğrencinin sınıf kurallarına uyumu, ödevlerini düzenli yapması ve ders içi katılımındaki performansı, öğretmenlerin öğrenciden beklediği başarı algısını önemli ölçüde etkilemektedir.

Dusek ve Joseph (1983), fiziksel görünümün öğretmen beklentileri üzerindeki etkilerini inceleyen 14 araştırmayı kapsayan bir meta-analiz gerçekleştirmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular şunlardır: (1) Öğretmenlerin, fiziksel olarak çekici bulunan çocuklarda daha yüksek akademik performans beklentisi içinde olduğu ve çekici çocukların,

çekici olmayanlara kıyasla %61 oranında daha başarılı olmalarının beklendiği, (2) çekici çocukların sosyal ilişkiler ve kişilik gelişimi açısından çekici olmayan çocuklardan %57 oranında daha iyi olarak değerlendirildiği, (3) öğretmenlerin çekici çocukları daha yüksek IQ'ya, daha büyük eğitsel potansiyele ve daha ilgili anne-babaya sahip olarak algıladığı, (4) ayrıca çekici öğrencilerin kendilerine daha güvenli ve liderlik özellikleri yüksek bireyler olarak görüldüğü belirlenmiştir.

Cooper'a (1989) göre, üst sosyoekonomik gruba mensup öğrenciler, okul yaşantısına diğer öğrencilere kıyasla daha avantajlı bir başlangıç yapmaktadır. Buna karşılık, alt sosyoekonomik gruptaki öğrencilerin akademik başarı şanslarının önemli ölçüde daha düşük olduğu ifade edilmektedir (Öztürk vd., 2002).

Boyce'un (1990) ilköğretim öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin öğrencilerin sosyo-ekonomik yapılarından haberdar olmaları durumunda, üst sosyo-ekonomik gruptaki öğrencilere yönelik daha yüksek beklentiler geliştirdikleri görülmüştür. Bu gruptaki öğrencilerin gelecekteki akademik başarılarına dair daha olumlu öngörülerde bulunulurken, alt sosyo-ekonomik gruptaki öğrencilere yönelik beklentilerin ise daha düşük olduğu ve bu öğrencilerin akademik geleceklerine dair iyimserliğin sınırlı kaldığı tespit edilmiştir (Öztürk vd., 2002).

Şama ve Tarım'ın (2007) yaptığı araştırma sonucunda öğretmen beklentilerini etkileyen faktörler sırasıyla ve yüzdesiyle aşağıda verilmiştir:

1. Akademik Başarı % 93,10
2. Temizlik-bakım % 64,65
3. Başkalarından duyulan izlenimler % 39,65
4. Maddi durumları % 30,17
5. Dış görünüş-çekicilik % 28,5
6. Cinsiyet % 18,10
7. Öğrencinin ismi % 2,5

Öğretmenlerin öğrencilere göre şekillendirdikleri davranışlar (Öztürk vd., 2002);

- Soru ve cevapların niteliği,
- Soruyu cevaplamak için tanınan süre,

- İpucu verme,
- Dönüt ve ödüllerin niteliği ve miktarı,
- Konuşma ve aktivitelere katılmak için tanınan fırsat,
- Sözüünü kesme, azarlama,
- Öğrenciye güven duygusu,
- Fiziksel-duygusal yakınlık konularında ortaya çıkar.

Öztürk ve arkadaşlarının (2002) araştırmasına göre öğretmenlerin öğrencilerle ilgili beklentilerini şekillendiren faktörler şu şekilde sıralanabilir:

1. **Fiziksel görünüm:** Öğrencinin dış görünüşü (bakımlı olma, temizlik, yüz ifadesi vb.) öğretmenin ilk izlenimini etkileyebilir.
2. **Giysiler:** Öğrencinin kıyafetlerinin temizliği, uyumu ve kalitesi öğretmenin beklentilerini olumlu ya da olumsuz etkileyebilir.
3. **Konuşma biçimi:** Öğrencinin diksiyonu, konuşma tarzı, kelime dağarcığı gibi unsurlar öğretmenin öğrenciye dair zihinsel bir çerçeve oluşturmasına neden olabilir.
4. **Öğretmenle olan etkileşim:** Öğrencinin öğretmeniyle kurduğu ilişki biçimi (saygı, göz teması, katılım vb.) öğretmenin beklentisini biçimlendiren bir diğer etkidir.
5. **Sosyoekonomik düzey:** Ailenin maddi durumu, ev ortamı ve sosyal konumu, öğretmenlerin öğrenciden bekledikleri akademik başarıyı etkileyebilir.
6. **Ailenin okulla iletişimi:** Ailenin öğretmenle ya da okulla kurduğu iletişimin sıklığı ve niteliği, öğretmenlerin öğrencinin destek aldığı algısını etkileyerek beklentileri şekillendirebilir.
7. **Ders başarısı:** Öğrencinin önceki sınavlardan ya da ödevlerden aldığı notlar öğretmenin gelecekteki beklentilerinin temelini oluşturabilir.

Bu faktörlerin çoğu öğretmenin öğrenciye yönelik ön yargı ya da ön kabul geliştirmesine neden olabilir.

Cooper ve Tom (1984), öğretmen beklentilerinin öğrencilerle kurulan ilişkilerde farklı davranış biçimlerine yol açtığını ortaya koyan çeşitli araştırmaları incelemişlerdir. İncelemeleri sonucunda, yüksek beklenti taşıdıkları öğrencilere karşı öğretmenlerin daha

olumlu ve sık etkileşimde bulunduğu görülmüştür. Bu davranışlar, Rosenthal'ın (1974) geliştirdiği Dört Etmen Modeli ile ilişkilendirilmiştir ve bu ilişki Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Yüksek Beklentili Öğrencilere Yönelik Sık Tekrarlanan Öğretmen Davranışları (Cooper ve Tom, 1984).

Yüksek beklentiye sahip olunan öğrenciler, Şekil 2'de yer alan öğretmen davranışlarına, düşük beklenti duyulan öğrencilere kıyasla daha fazla maruz kalmaktadır (Cooper ve Tom, 1984).

Timmermans, De Boer, ve Van Der Werf'in (2016) yaptıkları öğrencilerin akademik başarı puanlarını kontrol ederek öğretmen beklentisini inceleyen araştırmalarında ise genel olarak öğretmenler, eşit başarı performansına sahip öğrenciler içerisinde daha az varlıklı aileden gelen veya erkek öğrencilerden daha düşük beklentilere sahip olma eğilimine girdikleri açıkça belirtilmektedir.

Riley ve Ungerleider'in (2012) yaptığı çalışmada öğretmenler, öğrencilerin başarılı olma potansiyellerine ilişkin buldukları çıkarımların bir dizi faktörden etkilendiğini dile getirmiştir. Bu faktörlerin bazıları öğrencilerin akademik başarı kapasitesi, IQ testi sonuçları gibi bireysel özelliklere dayanırken; aile geçmişi ya da diğer öğretmenlerin öğrenci performansına dair görüşleri gibi dışsal etkenler de olabilir. Bu unsurlar, öğretmenlerin sınıfa

girmeden önce öğrenciler hakkında belirli algılar geliştirmelerine neden olabilir. (Akt., İğde, 2021).

#### **2.4. Öğretmenlerin Beklentilerine Göre Davranışları**

Bazı öğrencilerin yetenekli, zeki ve sorumluluk sahibi olduğunu düşünerek onlardan daha yüksek başarı bekleriz. Bu tür öğrenciler, öğretmenlerden daha sık gülümseme, baş sallama ve göz kırpmaya gibi olumlu tepkiler alırken, daha az ihmal edilirler. Öğrencinin kişisel özellikleri ve başarı düzeyi öğretmenin beklentisini etkilerken, öğretmenin bu beklentileri de öğrencinin davranışlarını ve akademik başarısını şekillendirir. Öğretmen beklentileri ile öğrenci davranışları arasında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur; öğretmenler, yüksek başarı gösteren öğrencilere daha olumlu tutum ve davranış sergilerken, düşük başarı gösteren öğrencilere karşı daha farklı – genellikle olumsuz – bir yaklaşım sergilerler (Kısaç, 2003).

Öğretmenlerin öğrencilerle ilgili beklentileri, onların davranışlarına yansır. Öğretmenler, öğrencileri kendi algılarına göre başarılı, orta başarılı ve başarısız olarak kategorize eder. Bu sınıflandırmaya göre öğrencilere sorular yöneltir, pekiştirir ve geri bildirim sağlar. Ayrıca, öğretimin kalitesini beklentilerine uygun biçimde düzenlerler. Öğretmenlerin sıkça yaptıkları hatalardan biri, başarılı olarak gördükleri öğrencilere başarısız öğrencilere kıyasla daha zor sorular sorup, yanıt vermeleri için daha fazla zaman tanımaları, sözlerini daha az kesmeleri, doğru yanıt vermeleri için daha çok ipucu vermeleri ve onlarla daha fazla ilgilenmeleridir. Bu durum, başarısız olarak algılanan öğrencilerin başarılarını engelleyen önemli bir faktördür (Tarım ve Şama, 2007).

Rosenthal (1974), öğretmen beklenti etkilerinin araçları üzerine araştırmaları gözden geçirmiş ve bu konuda ortam, girdi, çıktı, geribildirim şeklinde dört genel faktör belirlemiştir. Bu modelde ortam, öğretmenlerin yüksek beklenti geliştirdikleri öğrencilere düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere göre oluşturdukları daha sıcak sosyo-duygusal iklim olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca yüksek beklentili öğrenciler, daha fazla teşvik edilmekte ve düşük beklentili öğrencilere göre daha fazla baş sallama, daha fazla gülümseme, hem sözlü hem de sözsüz daha fazla geri bildirimler gibi öğretmen davranışlarıyla karşılaşmaktadır. Rosenthal'ın gruplandırmasındaki ikinci kategori girdidir. Girdi kategorisinde öğretmenler, yüksek beklentili öğrencilere daha fazla zaman ayırmakta, daha fazla materyal desteği sağlamaktadır. Bu öğrencilere düşük beklentili öğrencilerin deneyimlediklerinden daha zor öğrenme görevleri verildiği öne sürülmektedir. Çıktı kategorisinde öğretmenler, yüksek beklentili öğrencilere düşük yetenekli öğrencilere göre soruları cevaplarırken daha fazla fırsat sundukları, zorluk yaşadıklarında daha fazla destek sağladıkları ve daha fazla bekleme süresi verdikleri ile

ilgilidir. Geribildirim kategorisi ise düşük ve yüksek beklentili öğrencilerin aldıkları farklı geribildirim türlerine atıfta bulunmaktadır. Yüksek beklenti geliştirilen öğrenciler, düşük beklentili öğrencilerden daha sık övülmekte ve akademik performansları hakkında bu öğrencilere daha sık net geri bildirimler verilmektedir. Buna karşılık düşük beklentili öğrenciler, yüksek beklentili öğrencilerden daha sık eleştirilmekte ve geribildirimlerin yönü akademik başarıdan ziyade akademik olmayan davranışsal konularla ilgili olmaktadır (Rubie, 2004).

Başarı düzeyi düşük olan öğrencilerde yergi ve eleştirilerin daha etkili olacağı düşünülse de, çoğu kez beklenen davranış değişikliği sağlanmaz. Yargılayıcı ve eleştirici tutumlar genellikle bireye doğru yolu göstermez. Bu nedenle, olumsuz ifadeler yerine olumlu, cesaret verici ve rehberlik edici ifadeler kullanılması önemlidir (Kısaç, 2003).

Öğretmenler, kendi algıları, tutumları ve öğrencilerin özelliklerine dayanarak öğrencileri belirli kategorilere ayırmakta ve bu sınıflandırmaya göre davranışlarını biçimlendirmektedir. Beklentilere göre davranmak bir ölçüde doğaldır; sorun öğretmenin beklenti geliştirmesi değil, bu beklentilere tamamen bağlı kalarak hareket etmesidir (İğde, 2021).

Öğretmenler öğrencilere yönelik olarak geliştirmiş oldukları algılar çerçevesinde (yüksek ve düşük beklenti geliştirmesine göre) davranışlarını düzenlemekte ve öğrencilere farklı davranmaktadırlar. Öğretmenlerin gösterdiği farklı davranışlar;

- Fiziksel yakınlık gösterme
- Duygusal yakınlık gösterme
- Daha zor veya daha kolay görevler verme
- Verilen dönütlerin niteliği, yoğunluğu ve samimi duyguları yansıtması
- Sorulan soruların niteliği ve cevaplamak için tanınan süre (Öztürk vd., 2002).

Ülkemizde üzerine çok fazla çalışılmayan öğretmen beklentisi konusu aslında eğitim-öğretim hayatında çok büyük etkileri olan, çok önemli bir yere sahip, ciddi bir konudur. Çünkü öğretmenler, meslek hayatları boyunca birçok öğrencinin hayatına dokunur. Birçok öğrencinin hayat yolculuğunda istasyon olur. Her öğretmen, istasyonuna gelmiş olan öğrenciyi en iyi şekilde, diğer istasyona göndermekle sorumludur. Öğrencileri en iyi versiyonlarıyla diğer istasyona göndermek için, öğrencilerden her zaman olumlu beklentiler içerisinde olmaya

çalışılmalıdır ki, öğrenci kendisinin en iyi versiyonunu gerçekleştirebilmek için güdülensin. Bu duruma bu kadar büyük etkisi olan öğretmen beklentisi işte bu yüzden çok önemlidir.

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde öğretmen beklentileri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmektedir.

### **2.5.1. Öğretmen Beklentileri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Özkal vd.'nin (2002) yaptıkları çalışma da öğrenci adlarının öğretmen beklentisi ve öğrencilerin genel akademik başarıları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlerin adlarını çekici buldukları öğrencilerin akademik başarı notlarının, adlan çekici bulunmayan öğrencilerden önemli derecede yüksek olduğu saptanmıştır.

Öztürk ve arkadaşlarının (2002) çalışmasında elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin yüksek ve düşük beklenti geliştirmesinde öğrenci özellikleri etkili olmaktadır. Beklenti oluşumunda fiziksel çekicilik, kıyafetlerin yeniliği ve kalitesi, konuşma tarzı, öğrencinin ailesinin sosyo-ekonomik durumu, öğretmen-öğrenci iletişimi, aile-okul iletişimi ve öğrencinin okul başarısı etkili olmaktadır. Bu etkilerin özellikle kadın öğretmenlerde ve meslekte 16 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerde daha belirgin olduğu ortaya konmuştur.

Öztürk ve arkadaşlarının (2003) çalışmasında elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin %95'i hem yüksek hem de düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilerin bulunduğunu ifade etmektedir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin ilkökul yaşantıları incelendiğinde bu durum daha net ortaya çıkmaktadır. Örnekleme yer alan eğitim fakültesi öğrencilerinin %70'i yüksek beklenti grubunda, %13'ü ise düşük beklenti grubunda yer almakta; kalan öğrenciler ise bu kategorilerin dışında kalmaktadır. Düşük beklenti grubundaki öğrencilerin tamamı, sosyal çevre, aile ve diğer öğretmenlerin desteği sayesinde bu olumsuz etkiden kurtulup üniversiteye devam edebildiklerini belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerin ilkökulda karşılaştıkları iletişim ve kendilerine yönelik davranışların gelecekteki başarıları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. İlginç bir diğer bulgu ise, yüksek beklenti geliştirilen öğrencilerin çoğunluğunun (%69) sınıfta ön sıralarda, öğretmene yakın ve iletişim kurabilecekleri yerlerde oturtulmasıdır. Ayrıca öğretmenlerin %54'ünün grup çalışmalarında başarıya göre (örneğin "tembel" ve "çalışkan" gruplar) ayırım yaptığı; başarısı düşük öğrencileri geliştirme ve onların diğer öğrencilerle etkileşimini artırma konusunda yeterince çaba göstermediği tespit edilmiştir.

Şama ve Tarım'ın (2007) yaptıkları çalışmada, öğretmenler ders planlaması yaparken başarısız öğrencileri göz önünde bulundurduklarını, bu öğrencilerin seviyelerine uygun davranışlar sergilediklerini, olumlu davranışlarını pekiştirmeye yönelik çalışmalar yaptıklarını ve motivasyon ile dikkat çekme çabasında olduklarını ifade etmişlerdir. Başarısız olarak değerlendirilen öğrencilerin durumunda, öğretmenlerin çoğunlukla bu öğrencilerin oturma düzenini değiştirdikleri, sınıfı genel olarak isim vermeden uyardıkları, nadiren başarısızlıkları açıkça sınıfta dile getirdikleri, fiziksel ceza uygulamadıkları ve yaklaşık yarısının nadiren de olsa verilen cezaların başarıyı artırdığına inandıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin başarısızlığının en önemli sebebi ise öğretmen görüşlerine göre “aile ilgisizliği” olarak ortaya çıkmıştır.

Demirtaş Madran'ın (2012) çalışmasında, beklenti etkisinin varlığı tartışılmaz olmakla birlikte, bu etkinin sosyal ve bireysel boyutlardaki olumsuz sonuçları; otorite figürleri (öğretmenler, işverenler, devlet adamları ve anne-babalar), cinsiyet, ırk ve sosyal sınıf gibi faktörler bağlamında belirli bireyler ya da gruplar için gerçek dışı düşük beklentiler oluşturulduğunda oldukça ağır olmaktadır. Özellikle anne-baba ve öğretmen gibi “önemli diğerler” olarak adlandırılan kişilerin bireysel ve toplumsal gelişim üzerinde motive etme ve cesaretlendirme gücüne sahip olduğu genel olarak kabul edilen bir gerçektir. Potansiyelini açığa çıkaramayan, yeteneklerini keşfetmelerini sağlayacak yeterli eğitim fırsatlarına erişemeyen ve gösterebileceklerinin çok altında performans sergileyen belirli sosyal sınıf üyelerinin (kadınlar, siyah tenliler, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler, belli etnik gruplardan olanlar) yaşadıkları engellenmenin temelinde büyük ölçüde bu beklenti etkisi bulunmaktadır. Böylece, aslında gerçek olmayan bazı bireysel farklılıklar (örneğin kadınlarla erkekler ya da Siyahlarla Beyazlar arasında doğuştan var olmayan, sonradan yaratılmış farklar) hayat bulmakta; toplumsal gruplar arasında yapay farklılıklar oluşmakta, önyargı ve ayrımcılık güçlenerek pekişmektedir.

Gökdere'nin (2013) yaptığı çalışmanın amacı öğretmenin öğrenciden beklentilerinin hangi faktörlerden etkilendiğini belirlemek ve öğretmenin beklentilerini yönetmek için neler yapılabileceğine dair görüşleri ortaya çıkarmaktır. Araştırmada öğretmenlerin, öğrencilerden beklentilerini etkileyen etmenlerin sırasıyla şu şekilde olduğunu elde etmiştir: 1. Akademik Başarı 2. Temizlik-bakım 3. Başkalarından duyulan izlenimler 4. Maddi durumları 5. Dış görünüş-çekicilik 6. Cinsiyet 7. Öğrencinin adı. Beklenti yönetimi için yapılabilecekler velilerin çok daha ilgili olması, öğretmenin kendini geliştirmek adına uğraşması ve idarecilerin öğretmenleri olumlu motive etme, ön yargılardan uzaklaştırma adına çalışmalar yapması

öğretmenin beklentisini de yönetmesidir. Bu araştırmada beklentilerini ne derece etkilediği açıkça ortaya çıkmıştır.

Yüksel'in (2017) yaptığı çalışmada göstermiştir ki öğretmen beklentisi öğretmen davranışlarına yansır ve bu yansıma öğrenci başarısını etkiler. Öğretmen İngilizce dersinde öğrenciden başarı bekliyorsa, verdiği mesaj ve davranışlarıyla bu beklentiyi öğrenciye geçirmektedir. Öğrenci bu beklentiyi fark edip, beklentiyi gerçekleştirmektedir. Öğretmenin beklentisi İngilizce dersinde başarısız bir sonuçsa, öğrenci aynı şekilde bu beklentiyi de gerçekleştirmektedir.

Gündüzalp ve Boydak Özan'ın (2018) çalışması, eğitim alanında da Pygmalion etkisinin varlığını ve geçerliliğini ortaya koymaktadır. Yüksek beklentinin öğretmenlerin motivasyonunu, çabasını, etkin çalışmasını ve işlerine bağlılıklarını artırdığı; ayrıca işe karşı duydukları isteği yükselttiği belirtilmiştir. Bunun sonucunda, yüksek beklentinin genellikle yüksek performansın ortaya çıkmasına yol açtığı, düşük beklentilerin ise çalışanlarda motivasyon azalmasına, işe karşı isteksizliğe ve dolayısıyla performansta düşüş ya da durağanlığa neden olabileceği gösterilmiştir.

Hançerli'nin (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin çoğu, beklentilerin öğrencileri etkilediğini söylemiştir. Öğretmenler, öğrencilerden akademik olarak en önemli beklentilerinin gelecekte iyi bir meslek sahibi olduğunu dile getirmişlerdir ve öğrencilerin bu beklentiyi bildikleri için kendilerini hayal kırıklığına uğratmamak amacıyla çalıştıklarını ve beklentiyi karşıladıklarını söylemişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerinin akademik yeteneklerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği düşüncesi bu çalışmada ortaya konmuştur. Öğretmenlerin davranışsal açıdan öğrencilere yönelik beklentileri ise; topluma uyum sağlama, toplum içinde birey olarak yaşama, iyi birer insan olma, grup çalışmalarına yatkın olma, kendini tanıma, kendisiyle barışık olma ve sanatsal ile sportif etkinliklere katılma şeklindedir.

Gökdağ Baltaoğlu'nun (2020) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının öğretmen beklentilerine yönelik görüşlerini incelemiştir. Elde edilen verilere göre, öğretmen beklentilerinin kaynağının 4 temada toplandığı görülmüştür. Bunlar; öğrenciden kaynaklanan özellikler, öğretmenin kişisel/özel hayatına yönelik özellikler öğretmenin mesleki becerisine yönelik özellikler ve Bağlam değişkenleri olarak sıralanabilir. Öğrenciden kaynaklanan özellikler temasında öğrencinin derse karşı olan ilgisi/motivasyonu, öğretmenine karşı tutumu, başarı durumu, karakteristik özellikleri, sınıf içindeki davranışları öğretmen adayları tarafından en çok belirtilen özellikler olmuştur. Öğretmenin kişisel/özel hayatına yönelik özelliklere yönelik temada, öğretmenin kişisel /özel hayatı, öğretmenin öğrenci ile arasındaki

ilişki, kendi öğrenimlerindeki deneyimleri, öğretmenin karakteristik özellikleri gibi maddeler yer almaktadır. Öğretmenin mesleki becerilerinden kaynaklanan özellikler temasında; öğrencilerin en fazla öğretmenin aldığı eğitimin kalitesi, mesleğini sevip sevmemesi, öğretmenin kullandığı yöntemler ve teknikler, öğretmenin öz yeterliğini dile getirmektedirler. Öğretmen beklentilerinin kaynağına ilişkin son tema Bağlam değişkeni dersin ne olduğu/derse karşı tutum ile sınıfın kalabalık olması gibi özellikleri içermektedir.

Aydın ve Ok'un (2022) yaptığı literatür taraması çalışmasında, öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin beklentilerini şekillendiren bazı faktörler belirlenmiş ve bu faktörler öğrencilerin hazırbulunuşlukları, beceri ve yetenekleri, öğretmen ve aile ile ilgili faktörler ve okul politikaları olarak gruplanmıştır. Sınıflarda öğretmenler, öğrencilerin yetenek düzeylerine göre öğretim yöntemlerini farklılaştırmış, daha fazla grup çalışması fırsatı sunmuş, daha fazla göz teması kurmuş, bilişsel olarak daha zor görevler vermiş ve yüksek beklentili öğrencilerden daha kaliteli işler beklemiştir. Öğretmenler ayrıca, düşük beklentili bir öğrenci bir soruyu yanıtlayamadığında, etkileşim sürelerini azaltmaya ve yüksek beklentili öğrencilerin kişisel ya da akademik güçlü yönlerini, düşük beklentili öğrencilere kıyasla daha fazla bilmeye eğilimli oldukları tespit edilmiştir.

### **2.5.2. Öğretmen Beklentileri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Rubio'nun (1990) yaptığı çalışmada öğretmenlerin, öğrencilerden beklentilerinin öğrencilerin gelecekteki başarı ve başarısızlık durumlarını etkilediği tespit edilmiştir.

Rubie'nin (2004) yaptığı çalışmada öğrencilerinden yüksek beklentilere sahip olan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenciler, düşük beklentilere sahip öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerden okuma alanında önemli ölçüde daha fazla ilerleme kaydettiği tespit edilmiştir. Öğrencileri için yüksek beklentilere sahip olan öğretmenler, öğrencilerini daha fazla yönlendiriyor, öğrenmeleri için onlara daha sık bir çerçeve sağlıyor, öğrencilerini daha fazla sorguluyor ve öğrenmeleri hakkında daha fazla geri bildirim sağlıyordu. Gözlemsel verilerden de anlaşıldığı üzere, öğrencileri için yüksek beklentilere sahip öğretmenler, öğretimin gerçekleştiği daha olumlu bir sosyo-duygusal ortam sağlıyordu. Ayrıca yüksek beklentiye sahip öğretmenlerin, düşük beklentiye sahip öğretmenlere kıyasla düşük ve yüksek yetenekli öğrencilerine sağlanan öğrenme fırsatlarında daha az farklılaşma olması gerektiğine inandıkları tespit edildi ve bu grup öğretmenlerin, öğrencilerine daha fazla öğrenme seçeneği sunduklarını da bildirdi. Son olarak da öğrenmeleri için yüksek beklentiye sahip öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrencilerin akademik öz algıları okul yılı boyunca artarken, öğrenmeleri

için düşük beklentiye sahip öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin akademik öz algıları azaldı bulunmuştur.

Diamond ve Spillane'nin (2004) yaptıkları çalışmada öğretmenler, öğrencilerin beklentilerini belirlerken öğrencilerin ırk ve sosya-ekonomik durumlarından etkilenmektedir. Yapılan bu araştırma sonucuna göre öğrenci maddi olarak düşük gelirli ve siyahi ise öğretmenin onlardan başarı beklentisi çok düşüktür. Öğrenci maddi olarak düşük gelirli ve beyaz ise ya da maddi olarak iyi gelirli ve siyah ise öğretmenin onlardan beklentisi orta seviyelerdedir ama öğrencinin maddi durumu iyi ve beyaz renkliyse öğretmenin bu öğrencilerden başarı beklentileri çok yüksektir. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerinden duydukları sorumluluk beklenti seviyesiyle ilişkili bir şekilde arttığı ve azaldığı tespit edilmiştir.

Rubie-Davies vd.'nin (2006) yaptıkları çalışmada sınıf düzeyinde öğretmen beklentisi yüksek ve düşük olan öğrencilerin kendini algılamalarındaki değişimleri incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre akademik alanlarda, öğretmen beklentileriyle ilişkili olarak öğrencilerin öz algılarının araştırma yılı boyunca değiştiği görülmüştür. Sene başında her üç grup arasında okuma ve matematik açısından akademik bir farklılık bulunmazken, yılsonunda yüksek beklentili ve ortalama beklentili gruplardaki öğrencilerin öz algısı artmış, düşük beklentili grubun öz algısı artış göstermemiştir. Öğretim yılı sonunda öğretmen beklentisi yüksek olan öğrencilerin akademik benlik algıları artarken, öğretmen beklentisi düşük olan öğrencilerin akademik benlik algıları anlamlı olarak azalmıştır. Öğretmen beklentisiyle öğrenci algılarındaki değişim yıl boyunca eşleşmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin sınıf düzeyinde görülen öğretmen beklentilerinin farkında olduğu çıkarımında bulunmaktadır.

Rubie-Davies'in (2006) yaptığı çalışma öğretmenlerinin yüksek veya düşük sınıf düzeyinde beklentileri olan öğrencilerin öz algı sonuçlarını izlemeyi amaçlıyordu. Yılın başında öğrenci öz algılarında, özellikle akademik alanlarda farklılık olmasa da, yılın sonunda yüksek beklenti öğretmenlerine sahip öğrencilerin akademik öz algıları biraz artarken, düşük beklenti öğretmenlerine sahip öğrencilerin dramatik bir şekilde azalmıştır. Bu öz algıdaki değişiklik, öğretmen beklentileriyle uyumlu hale gelmiş gibi görünüyordur. Daha da önemlisi, bu çalışmadaki öğrenciler sınıfları için öğretmen beklentilerinin farkında gibi görünüyordular, çünkü öğrencilerin kendi yetenekleri hakkındaki öğretmen görüşleri algıları da öğretmen beklentileriyle uyumlu bir şekilde değiştiği tespit edilmiştir.

Rubie-Davies'in (2007) yaptığı çalışmada yüksek beklentiye sahip, orta düzeyde ilerleme kaydeden ve düşük beklentiye sahip öğretmenlerin öğrencileri için oluşturduğu sınıf

ortamlarında önemli farklılıklar olduğunu göstermektedir. Bu farklar, öğrencilerin buldukları öğrenme ortamlarıyla sınırlı kalmayıp aynı zamanda sosyo-duygusal ortamı da etkiler. Bulgular, öğretmen beklentilerinin sadece akademik değil, aynı zamanda sınıfın duygusal atmosferini derinden etkilediğini göstermektedir. Sıkı ve destekleyici öğretim yöntemleriyle öne çıkan yüksek beklentiye sahip öğretmenler, öğrencileri sadece akademik olarak zorlamakla kalmaz, aynı zamanda duygusal olarak da destekler. Bu pozitif sosyo-duygusal ortam, öğretmenlerin öğrencilerinin yeteneklerine olan güveniyle güçlenir ve öğrencilerde aidiyet duygusu ve özsaygıyı artırabilir. Sonuç olarak, yüksek beklentiye sahip öğretmenlerin öğrencileri, öğrenmeye özgüvenle ve hevesle yaklaşabilir, böylece başarıya giden bir yolu teşvik edebilirler. Öte yandan, düşük beklentiye sahip öğretmenlerin yönettiği sınıflar, tamamen farklı bir manzarayı yansıtır. Öğrencilere olan güvenin eksikliği ve sınırlı akademik destek, sosyo-duygusal bir boşluk yaratır. Bu ortamda öğrenciler, düşük beklentileri içselleştirerek özsaygılarını ve motivasyonlarını kaybedebilirler. Bu duygusal baskı, öğrenme deneyimlerini etkileyebilir ve akademik ilerlemelerini engelleyebilir, böylece başarıya giden bir yolu olumsuz etkileyebilir. Öğretmenler, beklentileri doğrultusunda şu şekilde davranmaktadırlar; Yüksek beklentiye sahip öğretmenler, düşük beklentiye sahip öğretmenlerden daha sık olarak öğrencilerine düzenli geri bildirim sağlamaktadırlar. Yüksek beklentiye sahip, ortalama ilerleme ve düşük beklentiye sahip öğretmenlerin öğrencilerine sordukları soruların farklılıklar vardır. Düşük beklentiye sahip öğretmenler, yüksek beklentiye sahip öğretmenlerden daha fazla prosedür bildiriminde bulunurlar.

McKown ve Weinstein'in (2008) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin etnik kökenlere göre öğrencilerden beklentilerinin farklı olduğu tespit edilmiştir. Etnik köken bakımından homojen olan sınıflarda, etnik köken aynı olduğu için bu durum beklentiye etkileyen bir kriter olmuyor fakat etnik köken bakımından heterojen olan sınıflarda, öğretmen beklentilerini oldukça etkileyen bir kriter olduğu görülmüştür. Bu beklenti çeşitliği öğretmenlerde, önyargıya ve farklı davranışlara yol açtığı tespit edilmiştir.

Bergh vd.'nin (2010) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin önyargılı tutumlarının, öğretmen beklentilerini ve öğrenci başarısını etkileyebileceğini göstermektedir. Öğretmenler genellikle farklı etnik kökenlere sahip öğrenciler arasında farklı beklentilere sahiptirler ve etnik azınlık öğrenciler ile Hollandalı kökenli öğrenciler arasındaki başarı farkları her sınıfta bulunmuştur, ancak başarı farkının boyutu sınıflar arasında net bir şekilde farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin içsel önyargılı tutumları, öğrenci başarısı üzerinde etnik başarı farkı boyutlarını açıklamıştır. Negatif önyargılı tutumlara sahip öğretmenler, etnik azınlık öğrencilerini daha az zeki olarak değerlendirmeye ve okul kariyerleri için daha az umutlu

olarak görmeye daha yatkındır. Ayrıca, önyargılı öğretmenlerin sınıflarındaki etnik azınlık öğrencileri ile Hollandalı kökenli öğrenciler arasındaki başarı farkları, daha az önyargılı öğretmenlerin sınıflarına göre daha büyük olduğu görülmüştür.

Auwarter ve Aruguete'nin (2010) yaptıkları çalışmada öğrenci cinsiyeti ve sosyoekonomik durumun öğretmenlerin öğrencilere yönelik beklentilerini nasıl etkilediği incelenmiştir. Öğretmenler, yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip erkek öğrencileri düşük sosyo-ekonomik duruma sahip erkek öğrencilere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir, ancak düşük sosyo-ekonomik duruma sahip kız öğrencileri yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip kız öğrencilere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir. Öğretmenler, düşük sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin geleceklerinin yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilere göre daha az umut vaat ettiğini söylemektedirler. Bulgular, öğretmenlerin genel olarak düşük sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilere karşı negatif tutumlar geliştirdiklerini, özellikle de erkek öğrenciler için bu durumun geçerli olduğunu göstermektedir.

Chen Thompson vd.'nin (2011) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin performans beklentilerinin yüksek olduğu öğrenciler, düşük olanlara göre daha olumlu ve daha az olumsuz sözlü geribildirim alma eğilimindedir. Öğretmen beklentisini tahmin etmede, olumlu ve olumsuz akademik geri bildirimler, akademik olmayan geri bildirimlere göre daha etkilidir. Bu nedenle, hem olumlu hem de olumsuz biçimlerdeki akademik geribildirimlerin özellikle öğretmen beklentilerini daha net yansıttığı sonucuna ulaşmışlardır. En güçlü ilişki, olumlu akademik geribildirim ile akademik benlik kavramı arasındadır. Daha olumlu akademik geribildirim algılayan öğrenciler, daha yüksek benlik kavramına sahip olma eğilimindedir. Daha olumsuz akademik geribildirim algılayanlar ise daha düşük benlik kavramına sahiptir. Ayrıca ilkokullardaki erkek öğrenciler, akademik ve akademik olmayan bağlamlarda daha olumsuz sözlü geribildirim algılamaktadır. Araştırmada, ilkokul öğrencileri üzerinde, olumlu geribildirimlerin güçlü ve olumlu faydaları, olumsuz geribildirimlerin ise olumsuz etkileri vurgulanmaktadır.

Demant ve Houtte'nin (2012) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin akademik olarak olumsuz beklenti içinde olduğu öğrencilerin bir süre sonra uygunsuz davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler, önceki başarılarından bağımsız olarak, düşük beklentiye maruz kaldıklarında öğrencilerin kendilerini yetersiz hissetmelerine, öğretmenlerinin desteğini hissetmedikleri için duygusal yalnızlık hissetmelerine ve öğrenilmiş çaresizliğe kapıldıkları bu yüzden de negatif davranışlar sergileyerek, okul kurallarına uymadıkları tespit edilmiştir.

Agırdag vd.'nin (2013) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin İngilizce'yi ana dili gibi konuşamayan ve işçi sınıfından olan öğrencilerden matematik dersi başarısında beklentilerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin düşük beklentileri öğrencilerin matematik başarısını, akademik yetersizlik duyguları aracılığıyla, dolaylı yollarla negatif olarak etkilediği ortaya çıkmıştır. Hatta bu araştırmada okul personeli ve hazırlanan panolarla, sürekli olarak Hollandaca tek dilliliğe olan tercihlerini ilettiğini ortaya koymaktadır. Bu durumunda öğrencilerin başarılarını etkilediği tespit edilmiştir.

Regalla'nın (2013) yaptığı çalışmada öğretmen beklentilerini sosyo-ekonomik duruma ve göçmenlik özelliğine göre incelemiştir. Sonuçlarına göre, katılımcılar düşük ekonomik statülü öğrencilere yönelik hem olumlu hem de olumsuz beklentilere sahiptirler. Olumlu yanıtların bazıları şu şekildedir; 17 katılımcının 13'ü, düşük ekonomik statülü öğrencilerin sınıfta sunulan materyali öğrenmeye yetenekli olduklarına inandıklarını belirtti. 17 katılımcının 11'i, düşük ekonomik statülü öğrencilerin okulda başarılı olmak için gerekli becerilere sahip olduklarına inandıklarını ifade etti. 16 katılımcının 10'u, düşük ekonomik statülü öğrencilerin sınıfta en iyisini yapmaya motive olduklarına inandıklarını ifade etti. Olumsuz yanıtların örnekleri ise şunlardır: 17 katılımcının 11'i, düşük ekonomik statülü öğrencilerin akademik olarak orta sınıf akranları kadar iyi performans göstermeyeceğine inandıklarını belirtti, öğretmenlerin bu öğrencilerin bu yeteneğe sahip olduklarına inanmalarına rağmen. Aynı sayıda katılımcı, bu öğrencilerin muhtemelen erken yaşta okulu bırakacaklarına inandıklarını ifade etti. 17 katılımcının sadece 6'sı, düşük ekonomik statülü öğrencilerin eğitimin önemli olduğunu düşündüklerine inandıklarını belirtti. Göçmenlik özelliğine göre bakıldığında ise öğretmenlerin çoğu öğrencilerin ailevi, ekonomik, ailenin eğitime bakış açısını gibi nedenlerden dolayı öğrencinin okulu bırakacağı düşüncesindedir. Bu sebepten dolayı öğrencilere emek harcamanın, gereksiz çaba olduğun kararındalar ve bir çok öğretmenin, göçmen öğrencilere karşı olumsuz beklenti içinde olduğu tespit edilmiştir.

Gregory ve Huang'ın (2013) yaptıkları çalışmada demografik değişkenlere göre yaptıkları analizlerde, en yüksek ekonomik düzeydeki öğrenciler için en olumlu öğretmen beklentisinin olduğu ayrıca İngilizce ve matematik öğretmenlerinin, üniversiteye devam etme konusunda Asyalı öğrenciler ve kız öğrencilere yönelik en yüksek beklentilere sahip olduğu sonuçlarını vermektedirler. Gruplara ( öğrenci, veli, öğretmen) göre beklenti düzeylerini analiz ettiklerinde ise en yüksek beklenti düzeyinin öğrenci beklentilerine ait olduğunu, bunu sırasıyla ebeveyn beklentileri ve öğretmen beklentilerinin izlediği sonuçlarına ulaşmışlardır. Ayrıca öğrenci, veli ve öğretmen beklentilerinin her birinin öğrencilerin dört yıl sonra gideceği üniversiteyi benzersiz şekilde tahmin ettiğini bulmuşlardır. Bu beklenti tahminlerinde

öğretmen beklentisinin öğrenci ve ebeveynlere kıyasla en düşük seviyede olmasına karşın öğretmen inançlarının lise sonrası üniversite eğitimi ile ilgili en yüksek düzeyde öngörü gücüne sahip olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacılar, akademik başarı konusunda istatistiksel kontrol amaçlı kullandıkları ELS verileri ile tam olarak ölçülemeyen ve açıklanamayan öğrenci farklılıklarını öğretmenlerin daha doğru ve daha net bir şekilde öngörebildikleri çıkarımında bulunmaktadır.

Friedrich vd.'nin (2014) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarına ilişkin beklentiler oluşturduklarını tespit etmişlerdir. 73 öğretmenin beklentilerini ve beşinci sınıf öğrencilerinin (1289) başarılarını incelerken, öğretmenlerin beklentilerinin okul yılı sonunda öğrencilerin matematik başarılarıyla olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu bulunmuştur. Bunun yanında Pygmalion etkileri bireysel düzeyde bulunmuştur, çok düzeyli aracılık analizleri, öğretmen beklenti etkilerinin kısmen öğrencilerin öz kavramları tarafından aracılık edildiğini göstermiştir ve öğretmenlerin sınıf düzeyindeki ortalama beklenti etkilerinin, öğrencilerin önceki başarıları kontrol edildiğinde anlamsız olduğu tespit edilmiştir.

Timmermans vd.'nin (2015) yaptıkları çalışmada, öğretmen beklenti yanlılığının, öğrencilerin cinsiyet ve etnik kökenleri ile ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Öğretmenler arasındaki farklılıklarda, ebeveynleri düşük eğitilmiş olan Türk, Fas ve diğer uyruklu öğrenci grupları için ortalama öğretmen beklenti yanlılığının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Yüksek düzeyde eğitilmiş ebeveynleri olan öğrenciler, orta düzeyde eğitilmiş ebeveynleri olan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde kariyer önerileri almaktadır. Öğrencilerin başarı performanslarını kontrol ettiklerinde, düşük sosyoekonomik düzeylerdeki ailelere mensup öğrencilerin küçük bir oranda bulunduğu sınıflarda veya yüksek performanslı öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmenler, daha yüksek beklentilere sahiptir. Öğretmenler, düşük sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilere karşı önyargılıdır. Eşit performans kayıtlarına sahip öğrenciler arasında, kızlara ve daha varlıklı ailelerden gelen öğrencilere daha yüksek öğretmen beklentisi bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere verdiği kariyer tavsiyeleri sadece öğrencilerin bireysel özelliklerinden değil aynı sınıftaki diğer öğrenci özelliklerinden de kaynaklanmaktadır.

Gershenson vd.'nin (2016) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin, aynı ırktan oldukları öğrencilerinden, farklı ırksal geçmişe sahip öğrencilere göre eğitim kazanım beklentilerinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Öğretmen beklentileri üzerinde diğer ırk ve diğer cinsiyet etkisi istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermektedir. Beyaz erkek öğretmenler, siyahi kız öğrenciler hakkında diğer öğrenci ve diğer öğretmenlere göre yaklaşık yüzde 10 ila 20

puan arasında daha düşük beklentilere sahiptir. Özellikle siyahi olmayan öğretmenler, siyahi öğretmenlere göre siyahi öğrenciler için önemli ölçüde daha düşük eğitim beklentilerine sahip oldukları yönünde sonuçlar verilmektedir.

Timmermans vd.'nin (2016) yaptıkları çalışmada öğretmenler bir öğrencinin kendine güvenen, olumlu çalışma alışkanlıklarına sahip, öğrenci-öğretmen ilişkisi algılarının yüksek ve sınıfta daha olumlu sosyal davranış sergilediğini ve algılsa bu öğrencilerden daha yüksek beklentileri olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerin çalışma alışkanlıklarına ilişkin algılarının yüksek performans gösteren öğrenciler için daha önemli olduğunu, algılanan öğrenci-öğretmen ilişkisinin ise düşük performans gösteren öğrenciler için daha önemli görüldüğünü bulunmuştur. Daha sonra kız ve erkek öğrenciler arasında öğretmen beklentilerinde farkın çok az olduğu keşfedilmiştir. Son olarak da bu çalışmada öğretmen beklentilerinin, öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarını etkilediği görülmüştür.

Peterson ve arkadaşlarının (2016) yaptıkları çalışmada beklentileri yüksek olan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenciler, yılsonunda okumada daha iyi performans göstermiştir. Öğretmen beklentisine müdahale etkilerinin, tüm etnik gruplarda görüldüğü sonuçlarını vermektedirler. Genel olarak beklentileri yüksek olan öğretmenler matematikte değil, okumada daha başarılı öğrencilere sahiptir. Ayrıca öğrenciler matematikte, öğretmenlerin örtük önyargılı tutumlarına daha duyarlıdır. Yüksek sosyoekonomik düzeyde bulunan okullardaki öğrenciler, düşük sosyoekonomik düzeyde bulunan okullardaki öğrencilere göre daha yüksek yılsonu başarı puanları kazanma eğilimindedir. Öğretmenlerin bulunduğu grup ile öğrenci performansı üzerindeki örtük başarı beklentileri arasında herhangi bir farklılaşma yoktur. Yüksek örtük önyargıya sahip olan öğretmenler, kontrol grubundakilere kıyasla daha yüksek okuma puanı alan öğrencilere sahiptir. Öğretmenlerin açık beklentileri öğrencilerin etnik kökenine göre değişmemektedir. Öğretmenlerin eğitim başarısına yönelik örtük önyargılı tutumları öğrencilerin yılsonu matematik başarısıyla ilgili olup okuma başarısıyla ilgili olmadığı yönünde sonuçlar verilmektedir.

Li'nin (2016) yaptığı derleme çalışmasında öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin, öğrencilerin akademik ve davranışsal olarak geleceklerinde ki başarı ve başarısızlıklarını etkilediği tespit edilmiştir.

Li ve Rubie-Davies'in (2017) yaptıkları çalışmada üniversiteye girişte sınıflar arasında öğrenci başarı puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemesine rağmen öğretmen beklentilerinin bir sınıf için yüksek olduğunda, diğer tüm sınıflar için de yüksek olduğunu, tersi durumun da geçerli olduğunu bulmuşlardır. Sınıf düzeyindeki beklenti

etkilerinin bireysel öğrencilere yönelik beklentilerden daha yüksek olduğunu, öğretmenlerin farklı sınıflarda bile olsa tüm öğrenciler için normatif beklentilerinin öğrencilerin yılsonu genel akademik sonuçlarıyla ilişkili olduğunu, öğrencilerin yılsonu başarı puanlarının öğretmenlerin ilk beklentileri yönünde değiştiğini belirlemişlerdir.

Wang vd.'nin (2018) yaptıkları çalışmada öğretmen beklentisinin oluşumunda öğrencilerin etnik kökeni, cinsiyeti ve sosyal sınıflarından kaynaklı potansiyel olarak etkili faktörlerin olduğu sonuçlarını vermişlerdir. Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik beklentileri, öğrencilerin demografik ve sosyo-psikolojik özelliklerinden, sınıf davranışlarından, öğrenme süreçlerine katılımlarından, sınıf ve okulların bağlamsal faktörlerinden etkilenmektedir. Öğretmenler tipik olarak, düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler ve öğrenme bozukluğu olan öğrenciler için daha düşük beklentilere sahiptir. İstisnalar olsa da öğretmen beklentilerinde etnik köken veya cinsiyet yanlılıklarının olduğunu vurgulamaktadırlar. Öğretmen beklenti etkilerinin araçları olarak belirtilen sosyo-psikolojik faktörlerin, öğrencilerin akademik inanç ve motivasyonlarının öğrencilerin öğrenme çıktılarını etkileyebileceği sonuçlarını vermektedirler. Ayrıca öğretmen beklentilerinde öğretmenlerin sadece sözlü değil sözlü olmayan geri bildirim davranışlarının da öğrenci algılarına aracılık edebileceğini belirtmişlerdir. Bu farklı davranışların çoğu öğretmen ile öğrencinin sınıf etkileşimlerini ve öğretmenlerin öğrencilere verdiği geribildirimleri içermektedir. Araştırmacılar, olumsuz öğretmen beklenti etkilerini değiştirmeyi amaçlayan müdahale çalışmalarını da incelemişlerdir. Olumsuz öğretmen beklenti etkilerine müdahale yapılan çalışmalarda hem öğrenci hem de öğretmen faktörü üzerinde, öğretmen beklenti etki büyüklüğünün hafifletilebileceği sonuçlarına değinmektedirler. Araştırmacılar, öğretmen beklentisi ile öğrenci sosyo-psikolojik, davranışsal ve başarı çıktıları arasında olumlu ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Johnston vd.'nin (2019) yaptıkları 10 yıl ile sınırlandırılan literatür taraması çalışması sonucunda 2008'den 2018'e kadar olan kanıtlar, öğrencilerin öğretmenlerin farklı muamelesine öğrenci başarısını iyileştiren veya sınırlayan şekillerde tepki verdiğini ve bu etkinin öğrenciler ve öğrenci grupları arasında önemli ölçüde değişebileceğini göstermeye devam etmiştir. Araştırmalar ayrıca, bu sürecin öğretmene ve bağlama göre değişen öğrenciler üzerindeki öğretmen etkileri yoluyla gerçekleştiğini belirlemeye devam etmiştir. Öğretmen beklentilerini yükseltmek için tasarlanan müdahaleler, öğrenci akademik sonuçlarını iyileştirmede bir miktar başarı elde ettiği tespit edilmiştir.

Watsona vd.'nin (2019) yaptıkları çalışmada öğretmen cinsiyeti, öğretmen beklentileri ve öğrenci başarıları arasındaki karmaşık ilişki incelenmiştir, özellikle erkekler ve kızlar arasında okuma performansındaki cinsiyet farkının nasıl şekillendiği araştırılmıştır. Bu çalışma, erkek öğretmenlerin hem erkek hem de kız öğrenciler için okuma konusunda daha düşük beklentilerde bulduklarını ortaya koymuştur. Aynı cinsiyet öğretmen ile öğrencinin olması durumunun etkisini de incelemiştir. İlginç bir şekilde, erkek öğretmenlerin beklentilerinin, öğrenci erkek veya kız olsun, yine de daha düşük olduğu bulunmuştur. Çalışma, erkek öğretmenlerin daha düşük beklentilerinin, öğrencilerinin okuma başarıları üzerinde olumsuz bir etkisi olabileceğini ortaya koymuştur. Özellikle erkek öğrenciler için bu durum, okuma konusunda mevcut olan akademik geriliğin sebebini açıklamaktadır.

Barrigaa vd.'nin (2019) yaptıkları çalışmada öğretmen beklentilerinin öğrenci sosyo-ekonomik durumu ve cinsiyet gibi faktörler tarafından yanlılıkla etkilendiği iyi bilindiği için bu kriterler üzerinde çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları sosyo-ekonomik durumun öğretmen beklentileri üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir; yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenlerin, öğrencilerinden olumlu beklentileri olma olasılığının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak, negatif beklentiler hem yüksek hem de düşük sosyo-ekonomik durumu olan öğrencilerin okullarda çalışan öğretmenler arasında eşit olarak dağılmıştır. Öğretmen veya öğrenci cinsiyetinin öğretmen beklentileri üzerinde etkisi olduğuna dair kanıt bulunmamıştır. Öğretmen deneyimi açısından ise bulgular netti; hem öncesi hizmet hem de hizmet içi öğretmenlerin öğrencileri için benzer beklentilere sahip olduğu görülmüştür.

Szumski ve Karwowski'nin (2019) çalışmasında, Pygmalion etkisinin yalnızca bireysel öğrenci düzeyinde değil, aynı zamanda sınıf düzeyinde de ortaya çıktığı belirtilmiştir. Öğretmen beklentisinde genel etki boyutu orta düzeydedir. Öğretmenlerin sınıflarına ilişkin beklentileri, sınıfın ortalama sosyoekonomik düzeyi ve sınıflardaki engelli öğrenci sayısı ile ilişkilidir. Ortalama olarak yüksek sosyoekonomik düzeydeki sınıflar, daha yüksek beklentilere neden olmaktadır. Bir sınıfta daha fazla engelli öğrenci olması ise daha düşük beklentilere yol açmaktadır. İlk bağları kontrol edildikten üç dönem sonra bile öğretmen beklentileri öğrencilerin matematik başarıları ile olumlu yönde ilişkilidir. Öğretmenlerin daha yüksek beklentileri, öğrencilerde daha yüksek akademik benlik kavramına dönüşerek öğrencilerin daha yüksek matematik başarılarını öngörmektedir. Araştırmacılar, engelli öğrencilere yönelik geliştirilen düşük öğretmen beklentilerinin, aynı sınıftaki engelli olmayan akranlara aktarıldığı bulgusundan yola çıkarak tüm sınıfa ilişkin öğretmen beklentileri ne

kadar yüksekse, öğrencilerin bireysel başarılarının da o kadar yüksek olacağı çıkarımında bulunmaktadır.

Rubie-Davies vd.'nin (2020) yaptıkları çalışmada bir akademik yılın başındaki öğrenci başarı düzeyinin öğrencilerin yılsonu başarı düzeylerini öğretmen beklentilerinden daha güçlü bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yılın başında, öğretmen beklentisi yüksek ve düşük olan öğrenciler arasında öğrencilerin okuma başarıları arasında bir fark bulunmamaktadır. Yılsonunda ise yüksek beklenti geliştirilen öğrencilerin bulunduğu sınıflardaki öğrenciler, düşük beklentili sınıflardaki öğrencilere göre bireysel olarak da sınıf düzeyi olarak da daha yüksek okuma başarıları göstermiştir. Öğrenciler, kendi öğrenmeleri üzerinde öğretmen desteğini algıladıklarında ve başarılı olduklarına inandıklarında bu inançlarının ikisi de öğrencilerin okulla ilgili memnuniyetlerini yordamıştır. Genel olarak, yılın başında yüksek beklentili öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenciler düşük beklentili öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilere göre bir akademik yılın sonunda çok daha olumlu inanç ve çok daha yüksek başarılar göstermiştir. Araştırmacılar, öğrenci inançları, öğretmen beklentisi ve öğrenci başarı sonuçları arasında doğrudan olmasa da dolaylı olarak karmaşık ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gentropa vd.'nin (2020) yaptıkları çalışmada öğretmen beklentilerinin bir dereceye kadar yanlış olduğunu göstermektedir; yani öğretmen beklentileri, öğrencilerin mevcut başarıları, genel bilişsel yetenekleri ve motivasyonları ile tam olarak uyum sağlamamaktadır ama öğretmen beklentilerindeki bu yanlışlık, öğretmenlerin öğrencilerin yılsonu başarıları hakkındaki tahmin sonuçlarını hiç etkilememiş aksine öğrencilerin, öğretmenlerin beklentileri sonucuna uyuşan sonuçları elde ettiği görülmüştür. Özellikle, öğretmen beklentileri yanlışlıkla yüksek olduğunda, öğrencilerin okuma ve matematikte daha yüksek başarı göstermesi, yanlışlıkla düşük öğretmen beklentileri ise yalnızca okuma başarısında daha düşük performansla ilişkilendirilmiştir. Bununla birlikte, öğretmen geri bildirimini öğretmen beklentilerindeki yanlışlıkla önemli ölçüde değişiklik göstermiş olsa da, öğretmen beklentilerinin öğrencinin başarıları üzerindeki etkilerinde önemli bir aracılık rolü oynamamış olduğu görülmüştür.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

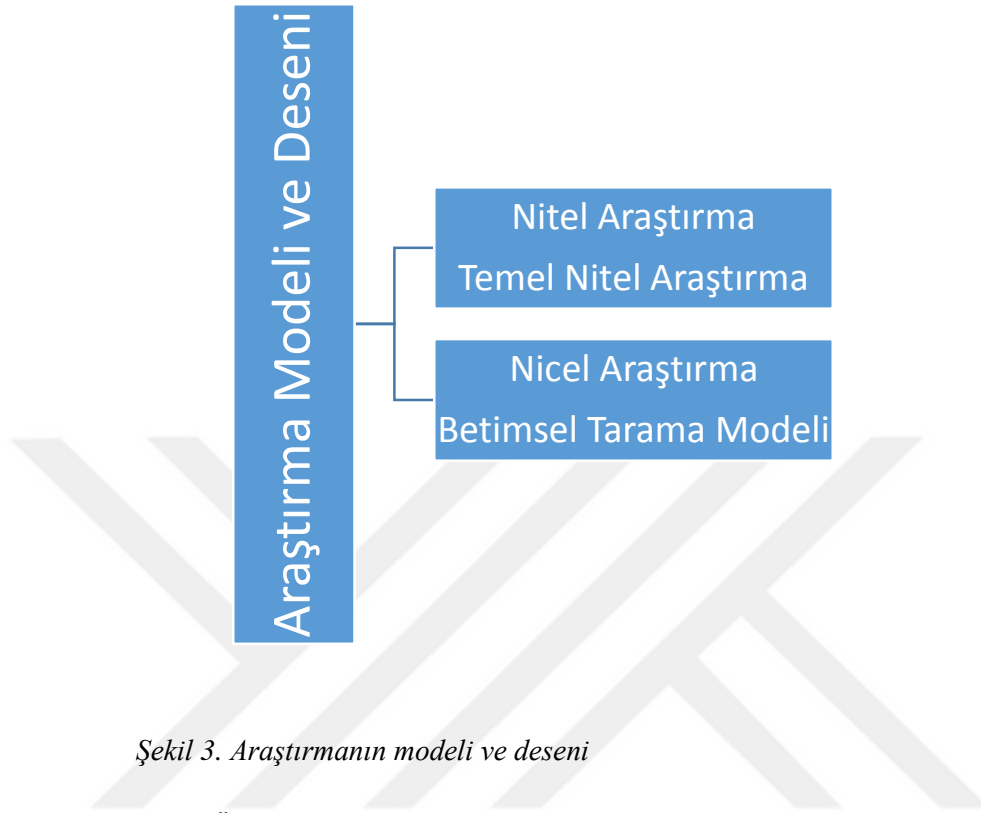
Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli ve deseni, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama süreci ve araçları, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği-güvenirliği ve araştırmacının rolüne ilişkin bilgi verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğretmen beklenti düzeyini belirlemek ve öğretmen beklentisinin öğrenci başarısına etkisini incelemek amacıyla karma araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Nicel ve nitel verilerden oluşan karma araştırma yöntemi sosyal, sağlık ve davranış bilimleri alanlarında tercih edilen, araştırmacının nicel ve nitel verileri toplayarak iki veri setini birbiri ile bütünleştirdiği ve sonrasında bu bütünleştirmenin avantajlarından yararlanarak sonuçlara ulaştığı bir araştırma yaklaşımıdır. Bu araştırma karma desenlerden birleştirme deseninde bir çalışmadır (Creswell, 2021).

Araştırmanın nicel bölümü için betimsel tarama araştırması kullanılmıştır. Betimsel tarama (survey) araştırması, bir konu ile ilgili araştırmaya katılanların görüşlerinin ve özelliklerinin belirlendiği, genel olarak diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde uygulanan, geniş kitlelerin özelliklerini ve görüşlerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2019). Araştırmanın nitel kısmında temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Temel nitel araştırma, bireylerin deneyimlerine yükledikleri anlamlarla ilgilenir ve bu deneyimleri nasıl anladıklarını ortaya koymayı amaçlar (Merriam, 2013).

Şekil 3’de araştırmanın model ve deseni yer almaktadır.



Şekil 3. Araştırmanın modeli ve deseni

### 3.2. Evren ve Örneklem

Evren, çalışma kapsamında olan ve aynı özelliklere sahip olan tüm varlıkları ifade eder. Evrenin büyüklüğü ilgilenilen özelliğe bağlı olarak değişir. Örneklem ise evrenden örnekleme yöntemleri kullanılarak seçilen ve evrenin özelliklerini taşıyan daha küçük bir gruptur. Örneklemden elde edilen sonuçlara göre evrene ilişkin tahminler yapılır (Büyüköztürk vd., 2019).

Çalışmanın evrenini Manisa Yunusemre ilçesinde bulunan yaklaşık 300 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmaya 2023-2024 eğitim öğretim yılında Manisa Yunusemre ilçesinde bulunan 150 sınıf öğretmeni katılmıştır. Ayrıca nitel boyutun katılımcıları için yarıyapılandırılmış ölçek uygulanan öğretmenler içinden basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen, toplam 150 kişi içerisinde ulaşılabilen 116 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

Nicel araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin demografik özelliklerinin yer aldığı nicel veriler ve yüzdeler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

*Nicel araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin demografik özellikleri*

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kadın	96	64
Erkek	54	36
Toplam	150	100

Tablo 1. incelendiğinde, öğretmenlerin %64'nün kadın (n=96), %36'sının erkek (n=54) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2

*Nitel araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin demografik özellikleri*

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kadın	71	61
Erkek	45	39
Toplam	116	100

Tablo 2. incelendiğinde, öğretmenlerin %61'inin kadın (n=71), %39'unun erkek (n=45) olduğu belirlenmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları**

Bu kısımda araştırmanın veri toplama süreci ve veri toplama sürecinde kullanılan veri toplama araçları açıklanacaktır.

#### **3.3.1. Nicel Verilerin Toplanması**

Nicel verilerin toplama sürecine başlamadan önce Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde gerekli etik kurul iznine başvurulmuş ve araştırma izni alınmıştır ( EK 2.). İzin sürecinin ardından veri toplama sürecine 2023 yılının Mayıs ayında başlanmış ve 2024 yılının Haziran ayında veri toplama süreci tamamlanmıştır. Ölçek formları fotokopi yoluyla

çoğaltılıp fiziksel görüşmeler ile elde edilmiş ve 150 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırma sürecinde gereken verileri toplamak amacıyla öğretmen beklenti düzeyini saptamak amacıyla Kamile AÇIKGÖZ ve Arzu GÜNGÖR KILIÇ tarafından geliştirilen Öğretmen Beklenti Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin tez çalışmasında kullanılması için gerekli izin alınmıştır (EK 4.)

### 3.3.1.1. Öğretmen Beklenti Ölçeği

Bu ölçek öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarına ilişkin beklentilerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla Açıkgöz ve Güngör tarafından geliştirilmiştir. Bunun için öğretmen kompozisyonları ve literatür taraması sonucu bir ön deneme formu oluşturulmuş, uzmanların (n=12) ve öğretmenlerin (n=15) görüşüne sunulmuştur. Onların önerileri doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmış ve ölçeğin kapsam geçerliliğine ilişkin kanıtlar elde edilmeye çalışılmıştır. Daha sonra bu görüş ve önerilere göre hazırlanan 40 maddelik deneme formu 200 ilköğretim öğretmenine uygulanmıştır. Bu uygulama sonucu elde edilen verilerden Faktör Çözümlemesi, Madde Ölçek Korelasyonu ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı hesaplanmıştır. Yalnızca seçilen 37 madde üzerinde tekrar Faktör Çözümlemesi uygulanmış ve ölçekteki maddelerin 3 faktörde toplandığı görülmüştür. Bu faktörlerin toplandığı üç faktör, ölçeğin alt ölçeklerini oluşturmuştur. Bu alt ölçekler; olumsuz öngörüler, yaşam başarısı ve akademik ve meslek başarısı olarak isimlendirilmiştir.

Yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda ölçeğin, geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada da geçerliği ve güvenilirliği test edilerek sonuçların bilimsel çalışmaya uygun şekilde çıkması sebebiyle Öğretmen Beklentileri Ölçeği tercih edilmiştir (EK 2.).

Açıkgöz ve Güngör Kılıç (2000) taraflarından hazırlanan bu ölçek 37 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, olumsuz öngörüler, yaşam başarısıyla ilgili olumlu öngörüler, akademik ve mesleki başarıyla ilgili olumlu öngörüler ile ilgili beklentiler olmak üzere üç alt ölçek içermektedir. Öğretmen Beklentileri Ölçeği; (1) Tümüyle Katılıyorum (2) Katılıyorum (3) Kararsızım (4) Katılmıyorum (5) Hiç Katılmıyorum seçeneklerinde, 5'li likert tipi derecelendirme tarzında oluşturulmuştur.

### 3.3.2 Nitel Verilerin Toplanması

Nicel veriler toplandıktan sonra elde edilen sonuçların nitel veriler ile açıklanmasına duyulan ihtiyaç sebebiyle Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde etik kurul

iznine nicel veriler için izin alınırken nitel verilerin toplanabilmesi için de başvurulmuş ve araştırma izni alınmıştır (EK 2.). İzin sürecinin ardından veri toplama sürecine 2023 yılının Mayıs ayında başlanmış ve 2024 yılının Haziran ayında veri toplama süreci tamamlanmıştır. Görüşme formu öğretmenlere yüz yüze ve Google Forms üzerinden uygulanmış olup 116 öğretmene ulaşılmıştır.

Araştırma sürecinde gereken verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır (EK 2.).

### **3.4. Verilerin Analizi**

Nitel verilerin analizinde içerik analizi türlerinden tematik ve frekans analizi kullanılmıştır. Veriler genel bir çerçeve içinde kodlanmıştır. Elde edilen verilerden öğretmenlerin, öğrencilerden beklentileri her soru için ayrı ayrı genel bir çerçeve içinde kodlanmıştır. Daha sonra her soru için elde edilen bu kodlar benzer kodları içerecek şekilde ana temalar altında toplanmıştır. Tablolarda temaların frekansları verilmiştir

Öğretmenlerden fiziksel görüşmeler yoluyla ve Google Forms yoluyla elde edilen veriler sayısal hale getirilerek IBM SPSS 23 paket programı ile analiz edilerek, frekans, yüzdellik, ortalama, standart sapma, medyan, basıklık, çarpıklık hesaplamalarının yanında gruplar arası karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t testi testi uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklere ait öğretmen ve öğrencilerin düzeylerinin belirlenmesinde ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Araştırmanın amacın uygun olarak kurulan alt problemler istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde test edilmiştir. Ölçeklerin güvenilirliğinin test edilmesi için Cronbach's Alpha güvenirlik analizi yapılmış ve tüm ölçüm araçlarına dair güvenirlik düzeyleri hesaplanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin dağılımına ait bulgulara Tablo 3' de yer verilmiştir.

Tablo 3

*Araştırma sonucunda elde edilen Normallik Test sonuçlarına ait bulgular*

Ölçümler	Merkezi Eğilim		Basıklık - Çarpıklık	
	Medyan	Ortalama	Çarpıklık	Basıklık
<b>Öğretmen Beklenti Ölçeği</b>	1,8919	1,9529	1,157	1,445
<b>Alt Ölçekler</b>				
-Olumsuz	1,6471	1,8085	1,379	2,058
<b>Öngörüler</b>				
- Yaşam Başarısı	2,0909	2,0170	0,933	1,286
-Akademik ve Meslek Başarısı	2,1111	2,1133	0,400	-0,013

Normal dağılım analizi sonucunda incelenen basıklık ile çarpıklığın  $\pm 2$  arasında olması nedeniyle elde edilen verilerin normal dağılımdan geldiği kabul edilmiştir. Bu sebeple veri analizinde istatistiksel olarak daha güçlü parametrik yöntemler kullanılmıştır.

5'li likert tipi ölçeklerin seçeneklerine göre aritmetik ortalamaları tahmin etmek için ölçek aralıkları belirlenmiştir. Bunun için ölçekteki en düşük (1) ve en yüksek (5) puanlar (5-1) arasındaki fark alınabilecek en yüksek puana (5) bölünür ve aralık 0,8 olarak hesaplanır (Önal ve Tanık Önal, 2019). Buna göre her ölçüm düzeyine karşılık gelen aralık, likert ölçeğinde 1 puanlık başlangıç noktasına 0,8 puanlık aralık eklenerek hesaplanır. Buna göre 1-1.80 aralığı "çok düşük", 1.81-2.6 aralığı "düşük", 2.61-3.4 aralığı "orta", 3.41-4.2 aralığı "yüksek" ve 4,21- 5,0 "çok yüksek" seviyeyi temsil eder. Öğretmenlerin beklentilerine ait betimsel bulguların yorumu buna göre yapılmıştır.

Nitel verilerin analizinde içerik analizi türlerinden tematik ve frekans analizi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler-öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri ile ilgili nitel araştırma sorularına verdikleri yanıtlar-genel bir çerçeve içinde kodlanmıştır. Daha sonra elde edilen bu kodlar benzer kodları içerecek şekilde ana temalar altında toplanmış, bu temaların frekansları verilmiştir. Yanıtlarına yer verilen öğretmen adayları Ö1, Ö2, Ö3...Ö96, Ö97, Ö98 şeklinde kodlanmıştır.

### 3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bu çalışmaya ait ölçeklerin güvenilirliklerinin incelenmesi için Cronbach's Alpha güvenilirlik analizi yapılmış Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

*Ölçeklerin güvenilirliklerini test etmek için yapılan Cronbach's Alpha güvenilirlik analizi*

	n	Bu Çalışmaya Ait Öğretmen Beklentileri	Öğretmen Ölçeği	Güvenirlik Katsayıları
<b>Öğretmen Beklenti Ölçeği</b>	37	0,896	0,95	
<b>Alt Ölçekler</b>				
- Olumsuz Öngörüler	17	0,939	0,92	
- Yaşam Başarısı	11	0,863	0,82	
- Akademik ve Meslek Başarısı	9	0,839	0,89	

Tablo 4'deki bu çalışmaya ait güvenilirlik katsayıları incelendiğinde; Cronbach's Alfa değerleri incelendiğinde; öğretmen beklenti ölçeğinin 0,896 ve öğretmen beklenti ölçeğinin alt boyutlarının da 0,839 ile 0,939 arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmen Beklentileri Ölçeğinin tüm alt boyutların Cronbach's Alpha katsayısı kabul edilebilir düzeyin üzerindedir. Nitel veri toplama aracının geçerliğini sağlamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu Eğitim Programları ve Öğretim alanında uzman 2 profesör ve 2 doçent olmak üzere 4 öğretim üyesinin görüşüne sunulmuş ve onlardan gelen geri dönüşlere göre görüşme formuna son şekli verilmiştir. Veri analizinin güvenilirliğini sağlamak için ise, Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen (Görüş Birliği/Görüş Ayrılığı + Görüş Birliği x 100) formülü uygulanmıştır ve çalışmanın 0,85 oranında güvenilirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı ilk olarak araştırmanın yapılabilmesi için gerekli etik kurul iznini ve nicel verilerin toplanmasında kullanılacak olan ölçek için ölçek geliştiricilerden uygulama iznini almıştır. Nitel verilerin toplanması için öğretmenlere uygulanacak yarı yapılandırılmış görüşme formunu hazırlamıştır. Uygulamaların bir kısmını yüz yüze yapmış, bir kısmını

Google Forms üzerinden uygulamıştır. Anket formları uygulanmadan önce uygulamaya katılacak olan öğretmenlerin gönüllü katılımlarını sağlamış ve gönüllü olmayan kişileri uygulamaya dahil etmemiştir. Öğretmen Anket formları toplandıktan sonra maddelerle ilgili varsa yorumları almış ve soruları yanıtlamıştır. Uygulama esnasında ya da sonrasında maddelerle ilgili varsa yorumları almış ve soruları yanıtlamıştır. Uygulama sonrasında ölçek formları incelemiş, boş sayfa içeren veya hatalı/özensiz doldurulan formlar varsa uygulamadan çıkarmıştır. Verileri bizzat toplamış, toplanan verilerin analizi ve elde edilen bulguların yorumlanması sürecini gerçekleştirmiştir



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin ve öğrencilerin yanıtlarından elde edilen bulgular, her bir araştırma sorusu kapsamında ayrı ayrı ele alınmıştır.

##### 4.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretmen Beklenti Düzeyine Yönelik Bulgular

Öğretmenlere uygulanan öğretmen beklenti ölçeği ve alt ölçeklerinin sonuçları Tablo 5’de sunulmaktadır.

Tablo 5

	n	$\bar{x}$	ss
Öğretmen Beklenti Ölçeği	150	1,9529	0,52792
- Olumsuz öngörüler	150	1,8085	0,66671
- Yaşam başarısı	150	2,0170	0,54894
- Akademik ve meslek başarı	150	2,1133	0,48054

*Öğretmen beklenti ölçeği ve alt ölçeklerine ilişkin bulgulara ait tablo*

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin Öğretmen beklentileri ölçeğinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında tüm alt boyutlardan elde edilen puanların ortalamasının altında olduğu, bir başka deyişle düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Akademik ve meslek başarısı ( $X=2,11$ ) ile yaşam başarısı ( $X=2,01$ ) puanlarının ortalamasının diğerlerine göre yüksek olduğu görülmekle birlikte puanlar arası farkın çok fazla olmadığı dikkat çekmektedir.

##### 4.1.2. Öğretmen Beklentilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular

Öğretmen beklentilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasına yönelik istatistiksel sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

*Öğretmen beklentilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasına yönelik bağımsız örneklem t-testi sonuçları*

Değişkenler	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	T	P
Öğretmen Beklenti Ölçeği	Kadın	96	1,9529	0,52792	0,019	,277
	Erkek	54				
- Olumsuz öngörüler	Kadın	96	1,8085	0,66671	0,759	,512
	Erkek	54				
- Yaşam başarısı	Kadın	96	2,0170	0,54894	-1,354	,236
	Erkek	54				
- Akademik ve meslek başarısı	Kadın	96	2,1133	0,48054	-0,024	,351
	Erkek	54				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrencilerden beklentileri ve alt ölçekleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre; kadın ve erkek öğretmenlerin, olumsuz öngörüler, yaşam başarısı, akademik ve meslek başarısı alt ölçekleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

Sonuç olarak, kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmen beklentileri ve alt ölçekleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

#### 4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formundaki yanıtlarından elde edilen bulgular, her bir görüşme sorusu kapsamında ayrı ayrı ele alınmıştır, tabloleştirilmiştir ve araştırmanın alt problemlerinin sonuçları olarak düzenlenmiştir.

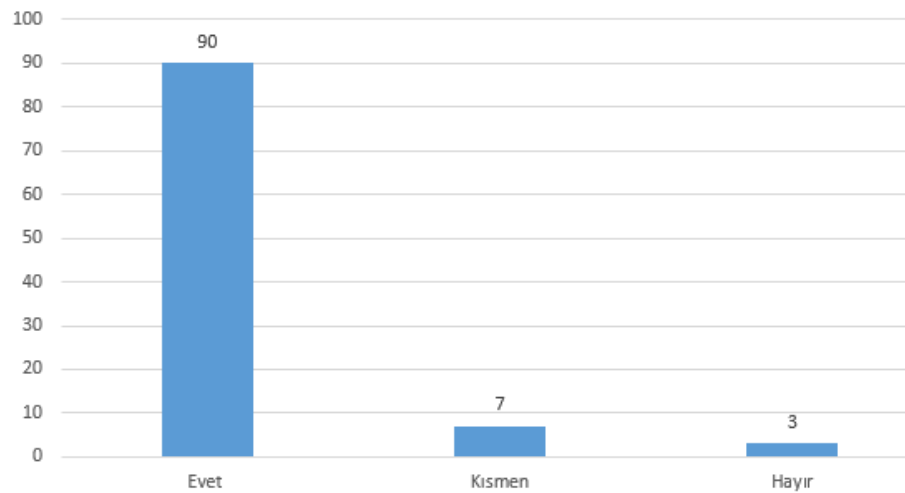
#### 4.2.1. Öğretmen Beklentilerinin, Öğrencinin Başarı Ve Başarısızlık Durumuna Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

##### 4.2.1.1. Öğretmen Beklentilerin Öğrencilerin Başarılarına Etkilerine İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci sorusunda öğretmenlere, öğretmen beklentilerinin öğrencilerin başarısını etkileyip etkilemediği sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen frekans tablosu Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

*Öğretmen beklentilerin öğrencilerin başarılarına etkilerine ilişkin bulgulara ait frekans grafiği*



Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla evet yanıtı verdikleri görülmüştür. Kısmen yanıtı veren öğretmenlerin yanıtlarına bakıldığında, sayının hayır diyenlerden fazla fakat evet diyenlerin yanında çok az olduğu görülmektedir. Hayır, diyerek öğretmen beklentilerinin öğrencilerin başarısını etkilemediğini düşünen öğretmen sayısı çok azdır.

Öğretmenlerin evet temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö23**: “ *Elbette etkilemektedir. Öğrenciler öğretmenlerinin beklentileri doğrultusunda başarılarına yön verebiliyor. Örneğin ders başarısından çok sosyal ilişkileri üzerinde ve davranışları üzerinde duran bir öğretmenin öğrencileri ders başarısına öncelik veren öğretmenin öğrencilerinden daha farklı özelliklere sahip olabilir.*”, **Ö47**: “*Ben öğretmen beklentilerinin öğrencilerin*

başarılarını etkilediğini düşünüyorum. Çünkü ben, bir öğrencimden beklentimi yüksek tutarsam o öğrencimin olumlu yönde geliştiğini düşünüyorum. En azından tamamen etkilemese dahi büyük çapta etkisi var.”, **Ö54:** “Kesinlikle, öğretmen beklentileri öğrencilerin başarısını etkiler. Çünkü öğretmen doğası gereği illaki öğrencilere karşı beklenti geliştirir ve bu beklentilere dönütler arar. Ayrıca beklentileriyle doğru orantıda öğrenci davranışlarını düzenlemeye çalışır. Bu beklentinin olumlu olacağını varsayarak düşündüğümde, beklentilerle doğru orantılı verilen eğitim sonrası, dönüt alma noktasında beklentilerin bir kısmı ile karşılaşılacaktır. Bu da başarı oranı demektir. Ancak unutulmamalıdır ki bu beklentiler, bulunduğu ortamda bir adım öne gidebilmelidir. (en az)” diyerek öğretmen beklentilerinin, öğrencilerin başarılarını etkilediğini ifade etmişleridir.

Öğretmenlerin kısmen temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, Kısmen yanıtı veren öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde **Ö14:** “Kısmen etkiler okul dışında davranış ve sorumluluk bilinci ailede çünkü” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin hayır temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö15:** “HAYIR ETKİLEMEZ” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Araştırmanın birinci sorusunda öğretmenlere, öğretmen beklentilerinin öğrencilerin başarısını etkileyip etkilemediği sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen temalar tablosu Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Öğretmen beklentilerin öğrencilerin başarılarına etkilerine ilişkin temalar



Öğretmenlerin kaygı temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö44:** “Öğretmen beklentileri öğrenci başarısını etkiler. Çünkü öğretmenin beklentileri öğrencileri harekete geçirme anlamında olumlu etkiler. Ancak bu beklenti öğrencilere kaygı durumu oluşturmamalı, yalnızca kazanımsal ve güdüleme anlamında katkı sağlamalı” **Ö50:** “Evet,

*etkilediğini düşünüyorum. Eğer beklenti çok yüksek olursa öğrenci kendini rahat hissetmeyebilir ve hata yapmaktan korkacağı için istenilen başarıyı gösteremeyebilir.”* diyerek görüşlerini açıklamıştır.

Öğretmenlerin öğrenci güdüsü temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö45:** *“Öğrenciler için özellikle sınıf öğretmenlerinin yeri ayrıdır. Öğretmenlerinin ağızlarından çıkan her kelime onlar için çok değerlidir. Bu sebeple öğrencisinin istek, ilgi ve yeteneklerini iyi bilen bir öğretmen öğrencisine beklentilerini açıklamayı öğrenciyi gaza getirir ve başarılı olmasını sağlar.”*, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin benlik gelişimi temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö9:** *“Evet. Öğrencinin kendi benlik gelişimi için öğretmen tutumu çok önemli.”*, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin sosyoekonomik temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö8:** *“Aile ve öğrenci sosyal duygusal ve ailelerin sosyoekonomik durumlarına bağlı.”*, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin yönlendirme temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö21:** *“Öğretmen beklentileri, öğrencilerin başarılarını etkilemektedir. Çünkü öğretmen; beklentisine, hedefine yönelik öğrenciyi yönlendirmektedir.”*, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

#### **4.2.1.2. Olumlu Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin Başarı Durumlarına İlişkin Bulgular**

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun üçüncü sorusunda öğretmenlere, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumları sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen tema tablosu Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

*Olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumlarına ilişkin bulgulara ait tema tablosu*

Özgüvenli	Disiplinli	Başarısı Artan	Güdü	Çaba
Sorun Çözücü	Etkin Katılım	Olumlu Sosyal İlişkiler	Kendi Potansiyelini Fark Etme	Hazırlıklı Olma

Öğretmenlerin başarıları artmakta temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö10:** “Akademik yönden çok daha başarılı oluyorlar”, **Ö26:** “Çalışmalarında artış oluyor, dersten daha keyif alır hale geliyorlar”, **Ö76:** “Derlerde çok başarılı olmaktadır”, **Ö78:** “Başarıları yüksektir. Derse her zaman hazır gelir. Ders içi performansı ve ilgisi fazladır”, **Ö89:** “Başarılı ve aktif olurlar”, **Ö90:** “Olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumu diğer öğrencilere oranla daha yüksektir.”, **Ö100:** “Olumlu beklenti geliştirilen öğrenciler her açıdan başarılı olurlar. Başarı bir zincir gibidir. Bir alanda başlarsa, diğer alanlarında olumlu olarak etkiler” diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin çaba temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö21:** “Daha çok çaba sarfediyor ve elinden gelenin en iyisini yapmaya gayret gösteriyor”, **Ö43:** “Öğretmenin gözünde daha yücelebilmek için çabaları çok daha fazla oluyor”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin güdü temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö38:** “Öz güvenli, Motivasyonu yüksek”, **Ö78:** “Başarıları yüksektir. Derse her zaman hazır gelir. Ders içi performansı ve ilgisi fazladır”, **Ö95:** “Derse daha istekli katılıp, başarıları artmaktadır.”, **Ö96:** “Derse karşı ani bir ilgi yükselişi yaşayıp olumlu tutum geliştiriyorlar. Bunun sonucunda da öğrenme de hızlanıyor. Öğrenciye yapabileceğini gösterdik ve ister istemez o da yapabileceğini görüp güdüleniyor.”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin olumlu sosyal ilişkiler temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö56:** “... sosyal ilişkileri kuvvetli bireyler olurlar”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin sorun çözücü ilişkiler temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö63:** “*Hemen hemen her alanda, duruma veya olaya yaklaşımları farklı ve sorun çözücü şekilde yani pozitif oluyorlar. Genelde tuttuklarını koparıyorlar*”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin etkin katılım temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö89:** “*Sınıfta derse katılım oranı yüksektir. Aktif olurlar. Özgüvenli ve pozitif öğrenci portfoyu oluşur. Başarılı ve aktif olurlar*”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin kendi potansiyelini fark etme temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö99:** “*Bu öğrenciler kendilerinin potansiyelini görmeye başlıyor. Daha önce fark etmedikleri yönlerini görüyorlar.*”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin özgüvenli temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö7:** “*İgi alanında olacaktır ve o alanda daha özgüvenli çalışacaktır*”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin disiplinli temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö8:** “*İstekli , disiplinli*”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

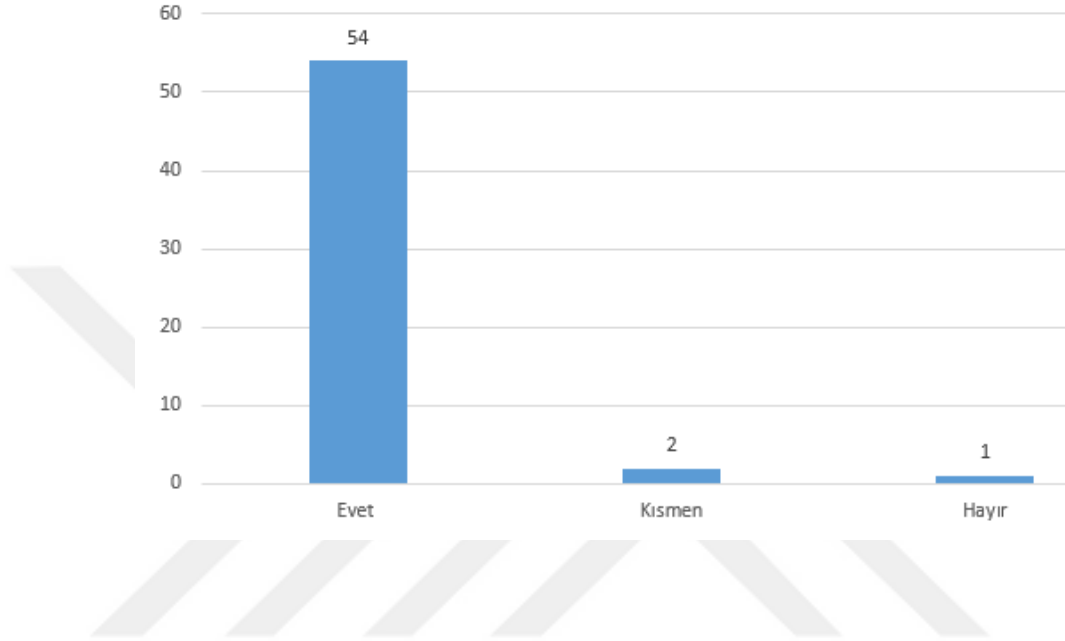
Öğretmenlerin hazırlıklı olma temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö87:** “*Başarıları yüksektir. Derse her zaman hazır gelir. Ders içi performansı ve ilgisi fazladır.*”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

#### **4.2.1.3. Olumlu Öğretmen Beklentisinin Sınıf İçi Katılma ve Davranışlara Etkisi**

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ikinci sorusunda öğretmenlere, olumlu beklenti geliştirdiğiniz öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları sınıf içi davranışlarına etkilerinin olup olmadığı sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen frekans tablosu Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

*Olumlu öğretmen beklentisinin sınıf içi katılıma ve davranışlara etkisine ilişkin bulgulara ait frekans grafiği*



Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla evet yanıtı verdiği görülmüştür. Kısmen yanıtını veren öğretmen sayısı ve yoktur diyen öğretmen sayısı oldukça azdır.

Öğretmenlerin evet temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö6:** “*Elbette. Çünkü biz neye inanıp o şekilde davranırsak öğrencilerimizi bu yöne doğru ilerletmiş oluruz*” diyerek olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları sınıf içi davranışlarına etkisinin olduğu ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin kısmen temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö82:** “*Etkisi kişiden kişiye değişiyor. Yüksek beklenti içerisinde olduğum öğrencilerim derse katılımları daha fazla ama davranış olarak çok fazla problem yaşadığım kişiler de var. Aktiflik ve davranış konusunda (ders dışı) beklentiler öğrencileri etkilemiyor*” diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin hayır temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö25:** “*Yoktur*” diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Araştırmanın ikinci sorusunda öğretmenlere, olumlu beklenti geliştirdiğiniz öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları sınıf içi davranışlarına etkilerin olup olmadığı

sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen temalar tablosu Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

*Olumlu öğretmen beklentisinin sınıf içi katılıma ve davranışlara etkisine ilişkin bulgulara ait temalar tablosu*



Öğretmenlerin özgüven temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö11:** “Evet ... olumlu beklenti ve söylemler çocuklarda özgüveni arttırıyor , yapabilirim duygusu uyandırıyor , motive ediyor”, **Ö35:** “Olumlu beklenti geliştirilen öğrencide motivasyon ve güdüleme artacağından sınıf içinde katılımı da artar bu doğrultuda daha özgüvenli ve sosyal ilişkilerinde daha etkili bireyler olduğu gözlenebilir”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin derse etkin katılım temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö38:** “Olumlu beklenti geliştirdiğim öğrencilerimin sınıf içi katılımları bir noktada artarken bir noktada da öğrencinin kendi içten güdülenmesine bağlı olduğu için artmadığı zamanlarda olduğunu gözlemledim. **Ö20:** “Var, öğrenciden beklentimiz öğrenciyi zora sokmuyorsa kendisini daha iyi hissettiği için derse katılımı daha yüksek oluyor””, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin başarı temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö42:** “Bu şekilde daha çok motivasyon sağlıyor ve başarılı olmak için çaba gösteriyorlar. Olumlu beklenti öğrenciyi geliştirmede çok faydalı”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin güdü temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö35:** “Olumlu beklenti geliştirilen öğrencide motivasyon ve güdüleme artacağından sınıf içinde katılımı da artar bu doğrultuda daha özgüvenli ve sosyal ilişkilerinde daha etkili bireyler olduğu

gözlenebilir”, , **Ö42:** “Bu şekilde daha çok motivasyon sağlıyor ve başarılı olmak için çaba gösteriyorlar. Olumlu beklenti öğrenciyi geliştirmede çok faydalı”, **Ö57:** “Evet vardır. Daha istekli ve girişken olduklarını düşünüyorum”, **Ö24:** “Evet, öğrencilere daha özenli yaklaştıkça ilgileri artmakta” diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin olumlu sınıf içi davranışlar temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö60:** “Olumlu beklenti öğrencinin sınıf içi davranışlarını da olumlu etkiler”, **Ö68:** “Etkisi olduğunu düşünüyorum. Sınıf içi davranışlar olumlu yönde etkilenir. Olumlu uyarılar sınıf iklimini pozitif yönde eğdirir”, **Ö83:** “...Bu da öğrencinin sınıf içi davranışlarına yansır.”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin sosyal ilişkiler temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö80:** “Evet. Kendisinin farkında olmayan bir öğrenciye olumlu beklentilerini dile getiren bir öğretmen, öğrencisinin derslerde ve sosyal ortamında daha aktif olduğunu gözlemleyebilir”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin sorumluluk bilinci temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö88:** “Evet sınıf içi davranışlara olumlu etkisi var. Bu öğrencilerin motivasyonları daha yüksek olur, takdir görmek, onlardan beklenti olduğunu hissettirmeleri sorumluluk almalarını sağlar” diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin farkındalık temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö50:** “Evet etkilidir. Çabası ve farkındalığı artacaktır” diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin olumlu duygu temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö83:** “Evet vardır. Olumlu beklenti, öğrencide olumlu duygulara sebep olur...” diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

#### **4.2.1.4. Olumlu Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin En Çok Etkilenilen Özelliklerine İlişkin Bulgular**

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun dördüncü sorusunda öğretmenlere, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin en çok etkilenilen özellikleri sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen tema tablosu Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

*Olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin en çok etkilenen özelliklerine ilişkin bulgulara ait tema tablosu*

Sorumluluk Bilinci	Problem Çözme Becerisi	Çalışma Becerileri	Olumlu Tutum ve Davranışlar
Güdü	Sosyal İlişkiler	Özgüven	Kişilik Özellikleri

Öğretmenlerin güdü temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö2:** “Ders anında ilgisi o kadar artıyor ki bıraksan o anlaticam”, **Ö17:** “Motive olmaları ve sürdürmeleri”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin problem çözme becerisi temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö4:** “Özgüven, problem çözme becerisi, analitik düşünme becerisi”, **Ö47:** “Olumlu beklenti geliştirdiğim öğrencilerimin kendi problemlerine zaman içinde çözüm bulabilmeleri, güven geliştirmeye çalışmaları, çabaları beni en çok etkileyen özellikler arasında yer almaktadır”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin özgüven temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö4:** “Özgüven, problem çözme becerisi, analitik düşünme becerisi”, **Ö113:** “Özgüven ve cesaret”, **94:** “Ozguven yaratıcılık saygı”, **Ö19:** “Kendisine güvenen, ne yapabileceğini bilen öğrenciler daha etkiliyor.”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin kişilik özellikleri temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö15:** “Kararlı, yerine konuşup davranmasını bilen, meraklı, araştırmacı”, **Ö70:** “Girişken”, **Ö82:** “PES ETMEMELERİ VE EMPATİ”, **Ö109:** “Azim, istikrar, düzen ve ileri düzey düşünme becerisi” **Ö115:** “Bu öğrencilerin haklarını savunmaya başlamaları ve tereddüt etmeden parmak kaldırmaları çok güzel ve etkileyici” **Ö54:** “Mutlu ve enerjik yapıları”, **Ö93:** “Kendilerini mutlu hissetmeleri”, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin çalışma becerileri temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö5:** “Araştırmacı, meraklı, düzenli kitap okuyan, disiplinli”, **Ö8:** “Çalışkanlık, dürüstlük, disiplinli çalışma, dinleme, kitap okuma”, **Ö30:** “Düzenli tekrar”, **Ö52:** “Sınıf içi aktif

*katılımlarından....”*, **Ö54:** *“Gelişmek için gösterdikleri çaba ve her zaman ders içinde tam katılım.”*, **Ö109:** *“Azim, istikrar, düzen ve ileri düzey düşünme becerisi”*, **Ö66:** *“Düzenli, disiplinli ve azimli olmaları”*, **Ö1:** *“Benim hedeflediğim başarıyı yakaladıkları ne kadar doğru bir yaklaşımla hareket ettiğimi ve onun kendini gerçekleştirmek için ne kadar çabaladığını ve cabasının karşılığını aldığına ki mutluluğunu seviyorum.”*, **Ö11:** *“Çalışma azmi, disiplin, zaman yönetimi ve sosyal ifade gücü.”*, **Ö96:** *“Sorumluluk sahibi ,kurallara uyan iyi gözlemleyen ve iyi dinleyen.”*, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin olumlu tutum ve davranışlar temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö34:** *“Saygılı ve hoşgörülü olmalarından”*, *“Ahlaklı olmaları”*, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin sorumluluk bilinci temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö32:** *“Sorumluluk sahibi olmaları”*, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

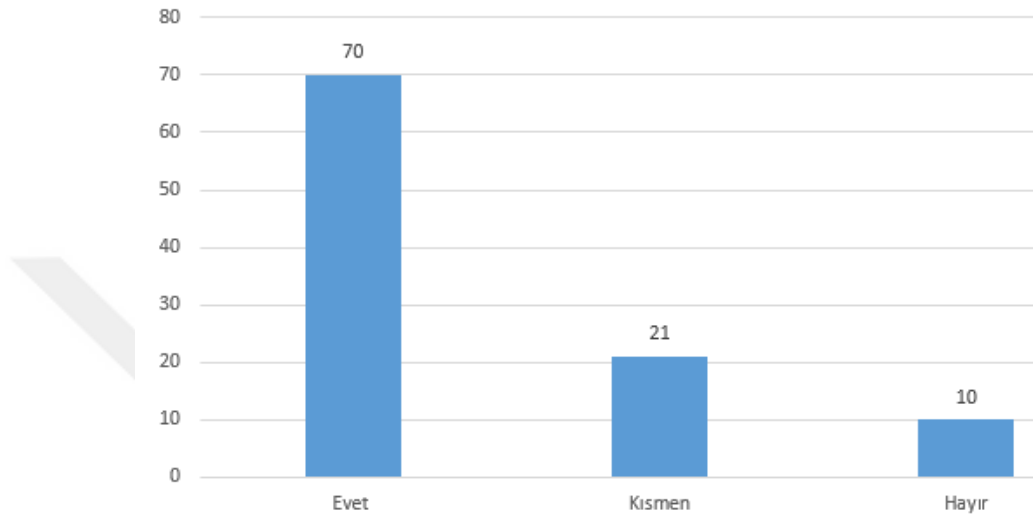
Öğretmenlerin sosyal ilişkiler temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö53:** *“Karşılıklı iletişim kurabilme özelliğinden”*, **Ö88:** *“Sosyal becerisi iyi olan ilişkileri kuvvetli, lider karakterli çocuk diğer alanlarda da çogunlykla basrilitir”*, diyerek görüşlerini açıklamışlardır.

#### **4.2.1.5. Öğrencilerin Başarısız Olmasında Öğretmen Beklentisinin Etkisine İlişkin Bulgular**

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun beşinci sorusunda öğretmenlere, öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisinin olup olmadığı sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen frekans tablosu Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13

*Öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentisinin etkisine ilişkin bulgulara ait frekans grafiği*



Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla evet yanıtı verdiği görülmüştür. Kısmen yanıtı veren öğretmen sayısı da oldukça fazladır. En az ve hayır yanıtı verilmiştir.

Öğretmenlerin evet temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö59:** “Beklentileri karşılanmadığı takdirde öğretmenin tutumu agrasif olduğu takdirde, etkisinin olduğunu düşünüyorum” diyerek öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisi olduğu ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin kısmen temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö14:** “Evet öğretmenin beklentisi en yüzde elli oranında etkilidir.” , **Ö57:** “Tamamen etkili olduğunu düşünmüyorum. Çünkü başarısız öğrencilerin de ilk başlarda çok yüksek düzeyde başarılı olabileceğini düşünmüştüm. Daha sonra gördüm ki öğrenci aynı yerinde sayıyor. Bir süre sonra öğrenciden beklentim düştükçe öğrencinin de başarısının düştüğünü gördüm.” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin hayır temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö58:** “ Yok düşünmüyorum. Beklenti ile başarısızlık arasında bir bağlantı olabileceğini düşünmüyorum” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Araştırmanın beşinci sorusunda öğretmenlere, öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentisinin etkisinin olup olmadığı sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen temalar tablosu Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14

*Öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisine ilişkin bulgulara ait temalar tablosu*



Öğretmenlerin kendini yetersiz görme temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö55:** “Öğrencinin kapasitesinin çok üzerinde bir beklentide bulunursa, çocuk o beklentiye hiç ulaşamazsa öğrenilmiş çaresizliğe kapılır ve başarısız olduğuna kendini inandırır.” **Ö21:** “Öğrenciden fazla beklentiye girildiği takdirde bazı çocuklarda kendini yetersiz görme ... ile beraber başarısızlık görülebilir.” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin güdü düşüklüğü temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö21:** “Öğrenciden fazla beklentiye girildiği takdirde bazı çocuklarda ... motivasyon düşüklüğü ile beraber başarısızlık görülebilir.”, **Ö56:** “Kesinlikle. Öğretmen umursamaz ve öğrencilerin üstüne düşmezse çocuklarda ders çalışmazlar” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

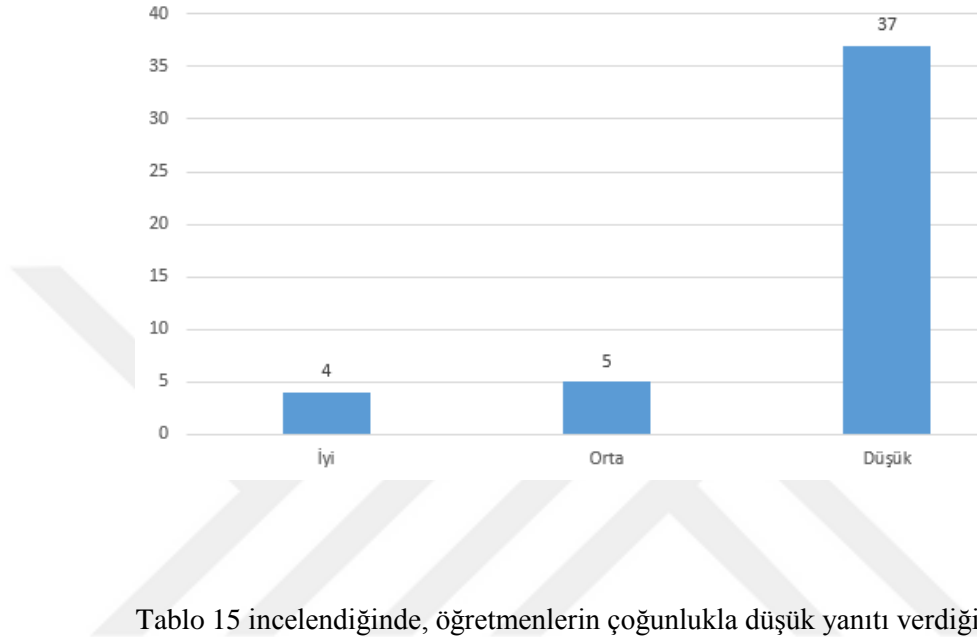
Öğretmenlerin baskı temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö54:** “Eğer öğretmen beklentisi baskı yoluyla ve psikolojik anlamda olumsuz etkiliyorsa başarısız olmasını sağlarız”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

#### **4.2.1.6. Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin Başarı Durumlarına İlişkin Bulgular**

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun yedinci sorusunda öğretmenlere, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumları sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen frekans tablosu Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15

*Olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumlarına ilişkin bulgulara ait frekans grafiği*



Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla düşük yanıtı verdiği görülmüştür. İyi ve orta diyen öğretmen sayısı azdır.

Öğretmenlerin düşük temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö10:** “*Düşük başarı sergiler çünkü ona inanmamış yeteneklerini göz ardı etmiş ve ona fırsat vermemişizdir*”, **Ö92:** “*Olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumları da diğer öğrencilere oranla beklenen seviyenin altındadır*” diyerek öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisi olduğu ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin orta temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö15:** “*not vermek gerekirse 100 üzerinden 40 ile 55 arasındadır*” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin iyi temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö83:** “*Genelleme yapmamak gerekiyor. Olumsuz beklenti içinde olduğumuz çocukların bazılarında beklemediğimiz bir başarı görebiliyoruz*” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Araştırmanın yedinci sorusunda öğretmenlere, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumları sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen temalar tablosu Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

*Olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin başarı durumlarına ilişkin bulgulara ait temalar tablosu*



Öğretmenlerin olumsuz benlik algısı temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö19:** *“kötüdür. Kendi ile ilgili geliştirdiği benlik algısı olumsuz oluyor”*, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin güdü düşüklüğü temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö22:** *“Kötüdür çünkü güdüleme yoktur”*, **Ö46:** *“Genelde başarmak için çaba sarf etmiyorlar ve pasif kalıyorlar”*, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin başarısızlık temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö36:** *“Başarısız, problemlili davranışı olur”*, **Ö41:** *“Genel anlamda başarısızlar. Ama ders anlamında başarılı olup olumsuz davranışları olan öğrenciler de var”*, **Ö94:** *“Başarıları giderek azalmaktadır. Sınav sonuçları da bunları destekliyor.”*, **Ö95:** *“Olumsuz beklenti geliştirdiklerimin durumları git gide düşüyor. Öğrencilerde umursamazlık ve alışılmış çaresizlik oluşmaya başlıyor. Önemsemiyorlar.”*, **Ö98:** *“Genelde başarı tutumlarının sabit kaldığını görüyorum. Ne ilerliyor ne de geriliyor. Çaba göstermiyorlar yalnızca var olan bilgiyi kullanıyorlar.”*, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin davranış problemi temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö36:** *“Başarısız, problemlili davranışı olur”*, **Ö41:** *“... ders anlamında başarılı olup olumsuz davranışları olan öğrenciler de var”*, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin öğrenilmiş çaresizlik temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö95:** *“Olumsuz beklenti geliştirdiklerimin durumları git gide düşüyor. Öğrencilerde umursamazlık ve alışılmış çaresizlik oluşmaya başlıyor. Önemsemiyorlar.”*, **Ö101:** *“Bu öğrenciler zaten*

*başaramıyorum duygusu ile çabuk pes ederler hırslı değillerdir, özgüvenleri düşüktür.”* diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin özgüven eksikliği temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö13:** *“Kendine güvensiz ve sorumluluk almak istemeyen bireyler haline geliyorlar ve akademik başarıları düşüyor”*, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

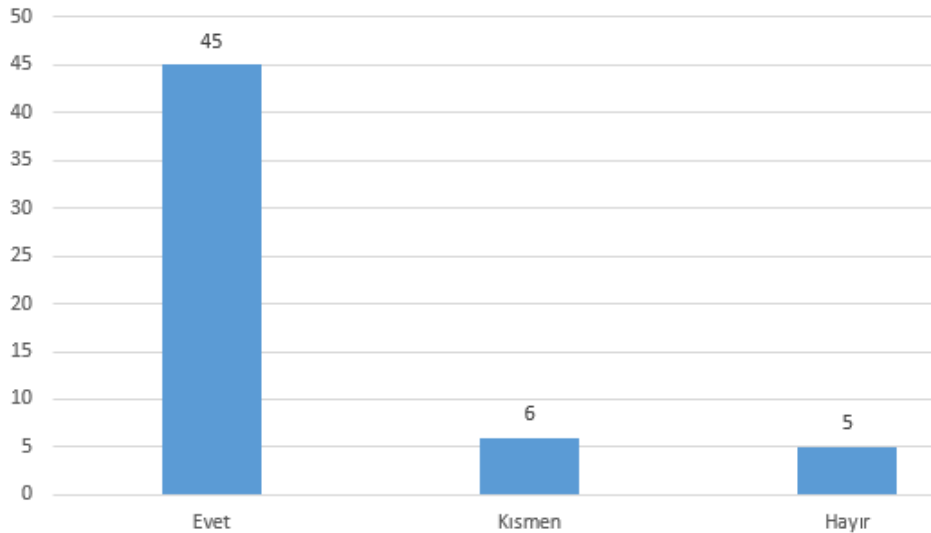
Öğretmenlerin olumsuz sosyal ilişkiler temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö50:** *“Derslerden kopuktur ve arkadaşları ile iletişimde güçlük yaşar.”*, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

#### 4.2.1.7. Olumsuz Öğretmen Beklentilerinin Sınıf İçi Katılma ve Davranışlara Etkisi

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun altıncı sorusunda öğretmenlere, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışlarına etkisinin olup olmadığı sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen frekans tablosu Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

*Olumsuz öğretmen beklentisinin sınıf içi katılma ve davranışlara etkisine ilişkin bulgulara ait frekans grafiği*



Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla evet yanıtı verdiği görülmüştür. Kısmen ve yoktur cevaplarını veren öğretmen sayısı azdır.

Öğretmenlerin evet temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö91:** “Evet” ve **Ö8:** “Kısmen” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin hayır temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö57:** “Olumsuz bir etki söz konusu değildir bence. Tüm etkinliklere katılma istekleri devam etmekte”, **Ö83:** “Ben olumsuz beklentinin davranışlara etkisi olduğunu düşünmüyorum. Tabi bu durum beklentiye öğrenciye yansıtmadığımız sürece geçerlidir” diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Araştırmanın altıncı sorusunda öğretmenlere, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışlarına etkisinin olup olmadığı sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen temalar tablosu Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

*Olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışlarına etkisine ait temalar tablosu*



Öğretmenlerin kaygı/stres temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö25:** “Var, öğrenci beklentiye göre tepki aldığı için ... ve daha çok stres yaşıyor.”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin güdü düşüklüğü temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö37:** “Vardır. Öğrencide olumsuz beklenti geliştirdiğimiz takdirde motivasyon ... düşük olacaktır. Bu da çevresindeki ilişkilerinde olumsuz etkiler yaratır.”, **Ö77:** “Etkiler. Derse karşı ilgi ve istek azalır. Öğrenci derste sıkılır ve dikkati dağınık.”, **Ö81:** “Evet. Zaten başarısızım düşüncesine kapılarak içindeki isteği de yok ediyorlar. Pasif bir şekilde davranıyorlar.”, **Ö84:** “Evet vardır. Çocuk umut ve beklentilerini yitirip, dersi sevmeme boyutuna geçebilir.”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin düşük özyeterlik algısı temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö37:** *“Vardır. Öğrencide olumsuz beklenti geliştirdiğimiz takdirde ... ve özyeterlikleri düşük olacaktır. Bu da çevresindeki ilişkilerinde olumsuz etkiler yaratır.”*, **Ö42:** *“Var. Öğrenci kendisini yetersiz hissettiğinde geri planda duruyor”*, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin olumsuz sosyal ilişkiler temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö37:** *“... Bu da çevresindeki ilişkilerinde olumsuz etkiler yaratır.”*, **Ö48:** *“Ders sırasında dikkat dağınıklığı yaşar, sınıf içi düzen ve akranlarla iletişimi bozulabilir”*, **Ö86:** *“Lakin şahit olduğum bir öğrencinin dersten koptuğunu sosyal ilişkilerden uzaklaştığını ve kendini şiddetle ifade etmeye çalıştığını gördüm”* diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin derse katılmama temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö38:** *“Evet. O öğrencilere daha az derslere katılıyor ...”* diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin sınıf düzenini bozma temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö38:** *“Evet. ... ve ders düzenini bozuyor.”*, **Ö48:** *“Ders sırasında dikkat dağınıklığı yaşar, sınıf içi düzen ve akranlarla iletişimi bozulabilir”*, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin öğrenilmiş çaresizlik temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö85:** *“Evet var olduğunu düşünüyorum. Öğrenci eğer kendinden başarı beklendiğini hissetmezse öğrenilmiş çaresizliğe düşüp tamamen sessiz kalabilir. (nasıl olsa yapamayacağım düşüncesiyle)”*, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

#### **4.2.1.8. Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin En Çok Etkilenilen Özelliklerine İlişkin Bulgular**

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun sekizincin sorusunda öğretmenlere, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin en çok etkilenilen özellikleri sorulmuştur. Bu kapsamda öğretmenlerin cevaplarından elde edilen tema tablosu Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

*Olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin en çok etkilenilen özelliklerine ilişkin bulgulara ait tema tablosu*

Çalışmaya Engel Tutumlar	Beklentileri Karşılama	Kişisel Özellikler	Başarısızlık	Güdü Düşüklüğü
Problemleri Çözmeye Çalışmama	Olumsuz Sosyal İlişkiler	Öğrenilmiş Çaresiz	Olumsuz Davranışlar	Etik ve Ahlak

Öğretmenlerin beklentileri karşılama temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö1:** “Hedeflediğim başarıyı yakalamak için verdiğim çabanın karşılığı olarak ... umursamazlıkla karşılaştığım davranışlardan etkileniyorum.”, **Ö51:** “Beklentilerimi karşılamamaları”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin güdü düşüklüğü temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö1:** “... hiçbir çaba görmediğim ve aksine umursamazlıkla karşılaştığım davranışlardan etkileniyorum.”, **Ö8:** “İsteksizlik”, **Ö12:** “Tembel, ilgisiz”, **Ö17:** “Motivasyonlarının olmaması ve motive olamamaları”, **Ö23:** “Pes etmeleri ...”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin çalışmaya engel tutumlar temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö3:** “Sorumluluk almamaları ve aldıkları sorumlulukları yerine getirmemeleri”, **Ö20:** “Aldıkları karardan hemen vazgeçme, hayran gönüllü olma”, **Ö39:** “Problemler üzerine düşünmeyip yaratıcılıklarını çıkarmama”, **Ö42:** “Bir görev verildiğinde baştan sağma yapılması, görevi ciddiye almama ve yapılan bir hatayı düzeltmek yerine, görmezden gelip, düzeltme çabasına girmeme Ayrıca yapılan hatayı kabul etmeyip, bahaneler sunam veya başkalarını suçlama yoluna girme”, **Ö61:** “Düzensizlik ve disiplinsizlik, emek vermemek, dersi dinlememek”, **Ö83:** “İradesizlik ve hedefsiz oluşları”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin olumsuz sosyal ilişkiler temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö13:** “Asosyallik, yeteneksizlik”, **Ö23:** “... kendilerini ifade etmemeleri”, **Ö88:** “Sosyal ilişkileri ve iletişimleri kötü olan ve pasif öğrenciler genel olarak başarısız öğrencilerdir”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin başarısızlık temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö14:** “*Devamlı negatif yönde ilerleyen gelişimlerinden*”, **Ö29:** “*Gelişim göstermeme*”, **Ö79:** “*Öğrenmeyi istemeyerek gerileme gösteriyor*”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin kişisel özellikler temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö16:** “*Mutsuz ve umutsuz olmalarından*”, **Ö55:** “*Özgüven eksikliği ...*”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin etik ve ahlak teması temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö31:** “*Ahlaksızlık*”, **Ö34:** “*Saygısızlık*”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin problemleri çözmeye çalışmama temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö39:** “*Problemler üzerine düşünmeyip yaratıcılıklarını çıkarmama*”, **Ö47:** “*Olumsuz beklenti geliştirdiğim öğrencilerim problemlerini görmezden gelip, problemlerinin sebebini dış etkenlere bağlamaları, umursamaz olmaları beni en çok etkileyen özellikleri*”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin öğrenilmiş çaresizlik temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö55:** “*..., yapamayacağını düşünme*”, **Ö103:** “*Baştan pes etmiş, umutsuz öğrenciler*”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin olumsuz davranışlar teması temasına yönelik yanıtları incelendiğinde, **Ö101:** “*Kendine ve çevresine her an zarar verme potansiyelinde olmaeından*”, diyerek düşüncelerini açıklamışlardır.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırmanın bulgularından yola çıkılarak; öğretmenlerin beklentilerinin neler olduğunu, öğretmen beklentilerinin cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediği ile ilgili sorulara verilen yanıtlar tartışılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir.

##### 5.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Beklentilerine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırma ile Öğretmen Beklentileri ölçeği sonuçlarından elde edilen bulgular incelendiğinde, tüm alt boyutlarda elde edilen puanların, ortalamanın altında kaldığı görülmektedir. Öğretmen beklenti ölçeğinin alt ölçek sonuçları incelendiğinde, akademik ve meslek başarısı ile yaşam başarısı alt boyutlarının ortalamalarının diğer boyutlara göre yüksek olduğu ve bu iki alt boyutun ortalamalarının birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir. Bu iki alt ölçeğin maddelerini incelediğimizde, Akademik ve mesleki alt boyutunda öğretmen beklentileri şu şekildedir; “Bir yüksekokuldan mezun olacak”, “Akademik kariyer edinecek”, “Ekonomik sorunlar yaşayacak”... Yaşam başarısı alt boyutunda öğretmen beklentileri şu şekildedir; “Fikir yürüten bireyler olmayacak”, “Kendi özel çabaları sonucu başarılı olacak”, “Daha düzenli olacak”... şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmanın sonuçlarını destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalar; Hançerli (2019) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öğrencilerinden davranışsal açıdan beklentilerinin; topluma uyum sağlama, toplum içinde birey olarak yaşama, iyi bir insan olma, grup çalışmalarına yatkınlık, kendini tanıma ve kendiyile barışık olma, ayrıca sanatsal ve sportif etkinliklere katılma şeklinde olduğunu belirtmiştir. Regalla (2013) yaptığı çalışmada öğretmen beklentilerinin şunlar olduğunu; öğrencilerin sınıfta sunulan materyali öğrenmeye yetenekli olacaklarını, okulda başarılı olmak için gerekli becerilere sahip olacaklarını, sınıfta en iyisini yapmaya motive olacaklarını, öğrencilerin akademik olarak akranları kadar iyi performans göstermeyeceğini ve erken yaşta okulu bırakacaklarını, ifade etmiştir. Gregory ve Huang (2013) yaptıkları çalışmayla öğretmenlerin beklentisi ve sonucunu karşılaştırmıştır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin beklentilerinin her birinin, öğrencilerin dört yıl sonra gideceği üniversiteyi benzersiz şekilde tahmin ettiğini bulmuşlardır.

Yapılan çalışmada elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin, öğrencilerin gelecekleri hakkında daha fazla akademik ve meslek başarısı ile yaşam başarısı alt boyutlarını içeren çeşitli beklentiler içerisinde olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmada, dikkat çeken sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmen beklentileri, Yaşam başarısı alt boyutunda, ölçeğin en yüksek ortalamasına sahip bir madde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler, gelecekte öğrencilerinin, 4,26 ortalama ile fikir yürüten bireyler olmayacaklarını düşünmektedirler ve alt boyutların maddelerinin ortalamaları incelendiğinde, olumsuz beklentilerin bulunduğu maddelerin ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yani öğretmenler, öğrencilerin gelecekleri hakkında daha fazla olumsuz beklentiler içerisinde olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin öğrencilerin küçük olması, öğretmenlerin, öğrencilerin gelecekleri hakkında bir öngörüye sahip olamamaları, sosyal medya, öğrencilerin aile yapıları vb. gibi nedenlerden dolayı olduğu düşünülmektedir.

### **5.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Beklentilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşmasına Yönelik Tartışma ve Sonuç**

Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin beklentileri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, öğretmen beklentileri yaşam başarısı, olumsuz öngörüler, akademik ve meslek başarısı alt boyutlarında istatistik olarak anlamlı bulunmamıştır. Sonuç olarak öğretmen beklentileri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir. Yapılan araştırmayı destekleyen bir sonuç elde eden, Barrigaa vd. (2019) yaptıkları çalışmada, yapılan çalışmanın sonucuna benzer bir sonuç elde etmiştir. Barrigaa vd. (2019) çalışmalarında, öğretmen veya öğrenci cinsiyetinin öğretmen beklentileri üzerinde etkisi olduğuna dair kanıt bulamamışlardır.

Literatür incelendiğinde, araştırmanın bulgularıyla çelişen sonuçlara ulaşan çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, Öztürk ve arkadaşlarının (2002) gerçekleştirdiği araştırmada, öğretmenlerin cinsiyeti göz önünde bulundurularak yapılan analizlerde, kadın öğretmenlerin, yüksek beklenti besledikleri öğrencilerin özelliklerinden erkek öğretmenlere kıyasla daha fazla etkilendikleri ve buna bağlı olarak anlamlı düzeyde farklı davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Öte yandan, düşük beklentiye sahip olunan öğrenci özelliklerinin ise öğretmen cinsiyetine göre bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Rubie-Davies vd. (2019) yaptıkları çalışmaya bakıldığında ise erkek öğretmenlerin hem erkek hem de kız öğrenciler için okuma konusunda daha düşük beklentilerde buldukları tespit edilmiştir. Aynı cinsiyet öğretmen ile öğrencinin olması durumunun etkisini de incelemişlerdir. İlginç bir şekilde, erkek öğretmenlerin beklentilerinin, öğrenci erkek veya kız olsun, yine de daha düşük

olduğu bulunmuştur. Çalışma, erkek öğretmenlerin daha düşük beklentilerinin, öğrencilerinin okuma başarıları üzerinde olumsuz bir etkisi olabileceğini ortaya koymuştur. İğde (2021) araştırmasında akademik öğretmen beklentisinin, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Akademik olmayan öğretmen beklentisinde ise cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanla ilgili araştırmalara bakıldığında, öğretmen beklentisini, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre inceleyen çok fazla araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu yüzden de yapılan çalışmalar fazla destek bulamamıştır. Ancak öğretmen-öğrenci etkileşiminde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, öğrencilerden daha yüksek beklenti geliştirdiklerine yönelik, öğretmenlerin bazı davranışları arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu (Öztürk vd., 2002) dair bazı araştırma sonuçları bulunmaktadır. Ayrıca kadın öğretmenlerin erkek öğrencilerin sosyal davranışları için daha fazla olumsuz geri bildirim de buldukları, erkek öğretmenlerin ise erkek öğrencilerin akademik davranışları için daha olumlu geri bildirim de buldukları (Akt., İğde, 2021) yönünde araştırma sonuçları da bulunmaktadır.

Yapılan çalışmada elde edilen bulgular sonucunda, kadın ve erkek öğretmenlerin, olumsuz öngörüler, yaşam başarısı, akademik ve meslek başarısı alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

### **5.1.3. Öğretmen Beklentilerinin, Öğrencinin Başarı ve Başarısızlık Durumuna Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

#### **5.1.3.1. Öğrencilerin Başarılı Olmasında Öğretmen Beklentilerinin Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin beklentileri öğrencilerin başarı durumlarını çok fazla etkilediği tespit edilmiştir. Bu araştırmanın bulguları, öğretmen beklentileri ile öğrencilerin akademik başarıları ve davranışsal performansları arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, yapılan birçok çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. (Rubio, 1990; Öztürk vd., 2003; Rubie, 2004; Rubie-Davies vd., 2006; Rubie-Davies, 2006; Rubie-davies, 2007; Bergh vd., 2010; Chen Thompson vd., 2011; Demanet ve Houtte, 2012; Demirtai Madran, 2012; Ağırdag vd., 2013; Friedrich, vd., 2014; Timmermans vd., 2016; Li, 2016; Li ve Rubie-Davies, 2017; Yüksel, 2017; Gündüzalp ve

Boydak Özan, 2018; Rubie-Davies vd., 2018; Johnston vd., 2019; Szumski ve Karwowski, 2019; Hançerli, 2019; Rubie-Davies vd., 2020; Gentrupa vd., 2020; Dinçer ve Karafil, 2023).

Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre olumlu öğretmen beklentilerinin, öğrencinin başarı durumuna etkisine yönelik görüşleri incelendiğinde, 90 öğretmenin “Evet” görüşünde bulunduğu görülmektedir. Evet, görüşünün yanında “Kısmen” ve “Hayır” görüşleri de yer almaktadır fakat bu görüşler, toplam öğretmen görüşlerinin çok azını oluşturmaktadır. Bu değer öğretmen görüşlerinin, olumlu öğretmen beklentilerinin, öğrencinin başarısını olumlu etkilediğine dair çıkan sonucun yanında çok az kalmaktadır. Dile getirilen bu görüşlerin dışında öğretmenlerin görüşlerinin “ Öğrenci Güdüsü” , “Yönlendirme” , “Kaygı” , “Benlik Gelişimi” ve “Sosyoekonomik” temaları etrafında toplandığı görülmektedir.

Yapılan araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun olumlu öğretmen beklentilerinin öğrencilerin akademik ve davranışsal performanslarını olumlu yönde etkilediğine inandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik geliştirdikleri yüksek beklentilerin, öğrenciler üzerinde anlamlı bir etki yarattığı ve bu beklentilerin, öğrencilerin performanslarında gözle görülür değişikliklere neden olabildiği sonucuna ulaşılmıştır (Hançerli, 2019).

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu öğretmen beklentilerinin öğrencinin güdüsünü etkileyeceği için beklentilerin, öğrencinin başarı durumunu etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde, öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri başarılı olacağı yönünde ise öğrenci güdülenip, çalışacak ve başarılı olma ihtimali artacaktır. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen çalışmalar; Rubie-Davies’in (2007) yaptığı çalışmada, yüksek beklentiye sahip öğretmenlerin öğrencileri, öğrenmeye özgüvenle ve hevesle yaklaşabilir, böylece başarıya giden bir yolu teşvik edebilirler, diye ifade etmiştir. Gündüzalp ve Boydak Özan’ın (2018) gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretmenlerde yüksek beklenti düzeyinin; motivasyon, çaba, etkin çalışma ve mesleki bağlılık gibi faktörleri artırabileceği, aynı zamanda işe yönelik istek ve arzunun gelişmesine katkı sağlayabileceği belirtilmiştir. Ayrıca, yüksek beklentilerin genel olarak yüksek performansı beraberinde getirme potansiyeline sahip olduğu vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu öğretmen beklentilerinin öğrenciyi hedefine doğru yönlendireceğinden dolayı, öğrencinin başarısını etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler hedeflerine doğru giderken bazen yönlendirilmeye ihtiyaç duyabilirler. Öğretmenler, öğrencinin hedefine ulaşabileceğini düşünüyorlarsa, öğrenciyi o hedefe doğru yönlendirebilmektedir ya da hedefi olmayan bir öğrenciyi hedef oluşturup, oluşturulan hedefe yönlendirme yapabilmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu öğretmen beklentilerinin öğrencinin benlik gelişimini etkileyeceği için öğrencinin başarı durumunu etkileyeceğini ifade etmişlerdir (Rubie, 2004; Rubie-Davies vd., 2006; Rubie-Davies, 2006; Rubie-Davies, 2007; Szumski ve Karwowski, 2019; Dinçer ve Karafil, 2023). Araştırmanın bu sonucunu destekleyen çalışmalar; Chen Thompson vd.'nin (2011) yaptıkları çalışmada, olumlu biçimlerdeki akademik geribildirimlerin, özellikle öğretmen beklentilerini daha net yansıttığı sonucuna ulaşmışlardır. En güçlü ilişki, olumlu akademik geribildirim ile akademik benlik kavramı arasındadır. Daha olumlu akademik geribildirim algılayan öğrenciler, daha yüksek benlik kavramına sahip olma eğilimindedir, diyerek araştırmanın sonucunu destekler ifadelerde bulunmuşlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu öğretmen beklentilerinin fazla olmasının öğrencide kaygı yaracağını ve öğrencinin başarı durumunu etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen beklentilerinin, negatif etkilerinin olduğu bilinmektedir. Yapılan çalışmada negatif etkilerinden biri de kaygı olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin beklentileri her zaman öğrencinin karşılayabileceği düzeyde ya da kolayca karşılayabileceği bir düzeyde olmayabilir. Eğer öğretmen öğrenciden başarabileceğinin üstünde bir beklenti içerisine girer ve öğrenciye bunu hissettirirse, bu beklenti öğrencide kaygıya neden olabilmektedir. Kaygı durumu genellikle başarılı öğrencilerde görülmektedir. Çünkü öğrenci, öğretmenin beklentilerini karşılayabilmek için çaba gösterir, çalışır ve emek verir. Bunca uğraşın sonucunda öğretmenin beklentisini karşılayamama düşünce, öğrenciyi kaygılandırabilir. Bu durum da öğrencinin başarısını negatif olarak etkileyebilir.

Sonuç olarak, yapılan çalışmadan elde edilen verilere göre, olumlu öğretmen beklentilerinin, öğrencilerin başarılarını olumlu olarak etkilediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik yüksek beklentiler geliştirmeleri, bu beklentileri öğrencilere açık bir biçimde iletmeleri ve öğrencilerini akademik başarı ile uygun davranışlar doğrultusunda motive etmeleri, öğrencilerin performansları üzerinde olumlu yönde etkiler oluşturma potansiyeline sahiptir (Hançerli, 2019). Elde edilen bu sonuç, yapılan diğer benzer çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

### **5.1.3.2. Olumlu Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin Sınıf Etkinliklerine Katılmaları Sınıf İçi Davranışlarına Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Elde edilen bulgulara göre olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılmaları, sınıf içi davranışlarına etkisine yönelik görüşleri incelendiğinde, 64 öğretmenin

“Evet” görüşünde bulunduğu görülmektedir. Evet, görüşünün yanında “Kısmen” ve “Hayır” görüşleri de bulunmaktadır fakat bu görüşler, toplam öğretmen görüşlerinin çok azını oluşturmaktadır. Bu değer olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarını etkilediğine dair çıkan sonucun yanında çok az kalmaktadır. Dile getirilen bu görüşlerin dışında öğretmenlerin görüşleri “Özgüven” “Güdü”, “Derse Etkin Katılım” , “Olumlu Sınıf İçi Davranış”, “Olumlu Duygu” , “Sosyal İlişki” , “Başarı” , “Sorumluluk Bilinci” ve “Farkındalık” temaları etrafında toplandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarının pozitif anlamda geliştiğini ifade etmişlerdir. Olumlu beklenti içerisinde bulunan öğrenciler, bu beklentiye algıladıklarında sınıf etkinliklerine katılımları artabilmektedir. Ayrıca sınıf içindeki davranışları olumlu olarak gelişebilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarının pozitif anlamda geliştiğini, çünkü öğrencilerin özgüvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Öğretmenin olumlu beklentisi, öğrenciyi cesaretlendirmektedir, bu cesaret de öğrencinin özgüvenini arttırmaktadır. Ders esnasında, özgüven eksikliğinden kaynaklı pasif kalan öğrenciler, öğretmenlerinden aldıkları bu özgüvenle sınıf etkinliklerine aktif katılım sağlayabilmektedirler ve sınıf içi davranışları pozitif anlamda gelişebilmektedir. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen Arıcı (2007) yaptığı çalışmada, akademik özgüven; Öğrencinin kendine ilişkin tutumudur. Gerçekten de başarının çalışmaya, azim ve gayrete atfedildiği durumlarda, ulaşılmış her başarı artan güven duygusuna, güven duygusu da daha yüksek hedef ve yönelimlere, yüksek hedef ve yönelimlerde daha yüksek başarıya yol açacaktır diyerek bu düşüncüyü desteklemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarının pozitif anlamda geliştiğini çünkü öğrencilerin, öğretmenlerin olumlu beklentileri nedeniyle güdülendiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin olumlu beklentileri, öğrencileri güdüleyebilmektedir. Çünkü öğrenci, kendisinden daha iyi bir performans beklentisinde olan ve başarabileceğine inanan bir öğretmene, kendisini kanıtlamak isteyebilir. Sınıf etkinliklerine etkin katılım, kendisini kanıtlamak için çok iyi bir fırsat oluşturmaktadır. Bu istekle öğrenciler, güdülenebilir ve sınıf etkinliklerine daha fazla katılım sağlayabilirler. Aynı zamanda da sınıf içi davranışları pozitif anlamda gelişebilir. Bu düşüncüyü destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar “Öğretmen Beklentilerinin, Öğrencinin Başarı ve Başarısızlık Durumuna Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç” bölümünde yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarının pozitif anlamda geliştiğini, çünkü öğrencilerin olumlu duygular geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Olumlu öğretmen beklentisi, öğrencide mutluluk, sevinç, aidiyet vb. pozitif duygular oluşturmaktadır. Bu duygularda özellikle öğrencinin sınıf içi davranışlarında, öğrenciye pozitif bir bakış açısı sunarak olumlu davranışlar sergilemesine, aynı zamanda sınıf etkinliklerine katılmasını sağlayabilmektedir. Rubie-Davies (2007) yaptığı çalışmada olumlu duygular, öğrencinin derse katılması için enerji verebilmektedir. Bulgular, öğretmen beklentilerinin sadece akademik değil, aynı zamanda sınıfın duygusal atmosferini derinden etkilediğini göstermektedir. Sıkı ve destekleyici öğretim yöntemleriyle öne çıkan yüksek beklentiye sahip öğretmenler, öğrencileri sadece akademik olarak zorlamakla kalmaz, aynı zamanda duygusal olarak da destekler. Bu pozitif sosyo-duygusal ortam, öğretmenlerin öğrencilerinin yeteneklerine olan güveniyle güçlenir ve öğrencilerde aidiyet duygusu ve özsaygıyı artırabilir. Sonuç olarak, yüksek beklentiye sahip öğretmenlerin öğrencileri, öğrenmeye özgüvenle ve hevesle yaklaşabilir, böylece başarıya giden bir yolu teşvik edebilirler, diyerek ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarının pozitif anlamda geliştiğini çünkü öğrencilerin, kendisine karşı olumlu beklenti geliştiren öğretmenin dersine karşı, ilgisinin artacağını ifade etmişlerdir. Öğrencinin derse karşı ilgisi artarsa, öğrenci etkinliklere aktif katılım sağlayacak ve sınıf içi davranışları olumlu olacaktır. Çünkü öğrenci o dersi sevecektir ve dersin içeriğini öğrenmek isteyecektir. Öğrenciler ilgi duydukları her şeye daha olumlu ve aktif katılım sağlamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarının pozitif anlamda geliştiğini, çünkü öğrencilerin kendisine olumlu beklentilerle yaklaşan öğretmenin dersinde sosyal ilişkilerinin olumlu olacağını ifade etmişleridir. Pozitif yaklaşımların bulunduğu bir ortamda kişinin davranışları da pozitif olmaktadır. Bu yüzden özellikle sosyal ilişkilerin iyi olması, öğrencinin iletişim gerektiren sınıf etkinliklerine katılımını ve sınıf içi davranışlarını olumlu olarak etkileyebilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarının pozitif anlamda geliştiğini, çünkü öğrencilerin kendisine olumlu beklentilerle yaklaşan öğretmenin dersinde başarılı olacağını ifade etmişlerdir. Olumlu beklentilerin bulunduğu bir ortamda, öğrenci bu beklentileri gerçekleştirebilmek için istekli olacaktır ve başarmak için çaba gösterecektir. Bu da öğrenciyi

başarıya götürecektir. Bu başarıyla birlikte öğrenci sınıf etkinliklerine katılımı artacak ve sınıf içerisindeki davranışları olumlu anlamda gelişecektir. Bu düşünceyi destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar “Öğrencilerin Başarılı Olmasında Öğretmen Beklentilerinin Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç” bölümünde yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarının pozitif anlamda geliştiğini, çünkü öğrencilerin kendisine olumlu beklentilerle yaklaşan öğretmenin dersinde sorumluluk aldıklarını ifade etmişlerdir. Kendisinden bir beklentinin olduğunu bilen öğrenci, öğrenme sorumluluğunu ve davranışlarının sorumluluğunu alacaktır. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen İğde (2021) yaptığı çalışmada öğretmenler, beklentileri yüksek olduğunda yani öğrencilerinin öğrenme yeteneğine sahip olduğuna inandıklarında ve öğrencilerin öğrenmesi için sorumluluk aldıklarında öğrenciler, daha ilgili olmakta, öğrenirken daha yetkin hissetmekte, daha fazla öğrenmekte, zorluklarla karşılaştıklarında ise daha az kaçınma stratejileri kullanmakta ve daha iyi performanslar göstermektedir, diyerek ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarının pozitif anlamda geliştiğini, çünkü öğrencilerin kendisine olumlu beklentilerle yaklaşan öğretmenin dersinde, öğrencinin farkındalığının artacağını ifade etmişlerdir. Farkındalığı artan öğrenci, neyin, ne için ve neden yapıldığının farkında olacağı için, etkinliklerin ve sınıf içindeki olumlu davranışların önemini anlayacaktır. Bu farkındalıkla davranışlar sergileyecektir.

Yapılan çalışmada elde edilen bulguların sonucunda, öğretmenlerin öğrencilerden olumlu beklentileri, öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımını ve sınıf içi davranışlarını fazlasıyla olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

### **5.1.3.3. Olumlu Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin, Başarı Durumu Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin, olumlu beklentinin başarı etkisine yönelik yanıtlar incelendiğinde, görüşlerin “Başarısı Artan” , “Güdü” , “Özgüvenli” , “Çaba” , “Etkin Katılım” , “Olumlu Sosyal İlişkiler” , “Kendi Potansiyelini Fark Etme” , “Disiplinli” , “Özyeterlilik” , “Sorun Çözücü” ve “Hazırlıklı Olma” temaları etrafında toplandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin başarılı olacaklarını ifade etmişlerdir. Çünkü olumlu öğretmen beklentilerinin öğrencinin güdüsünü, özgüvenini, çabasını, etkin katılımını, sosyal ilişkilerini arttıracığını düşündüklerini dile getirmişlerdir. (Bu temalarla ilgili, araştırmanın diğer problem sorularında detaylı bir açıklama yapıldığı için, tekrara düşmemek amacıyla, detaylı bir şekilde bu bölümde bahsedilmemiştir.)

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklentilerin öğrencinin başarısını orta seviyede etkilediğini ifade etmişlerdir. Olumlu öğretmen beklentileri her zaman, beklentinin tamamen gerçekleşmesini sağlayamayabilmektedir. Bazı durumlarda öğrenci beklentilerin belli bir kısmı gerçekleştirebilir. Bu durum bile kendini gerçekleştiren kehanetin varlığını destekler niteliktedir. Öğrencinin başarısındaki minicik bir ilerleme bile öğretmen ve öğrenci için çok değerlidir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklentilerin öğrencinin başarısını arttırdığını çünkü öğrencinin kendi potansiyelinin farkına varmasını sağladığını ifade etmiştir. Öğrenciler düşüncelerine saygı duydukları kişilerden, başarılı olabileceklerine dair beklenti içerisinde olduklarını görürlerse, kendilerine olan özgüvenleri artabilir ve kendi potansiyellerinin farkına varmaya başlayabilirler. Potansiyelini gören öğrenciler, bu potansiyeli kullanmaya başlarlar ve başarılı olabilirler (İğde, 2020; Buharalıoğlu, 2022). Alışmanın bu bulgusunu destekleyen Good ve arkadaşları (2018), öğretmen beklentisinin, öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmelerinde önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Rubie-Davies ve arkadaşları (2020) ise, düşük öğretmen beklentisini algılayan öğrencilerin, bu algıyı kendi potansiyellerine ilişkin öz değerlendirmelerine yansıttıklarını ve bu durumun, öğrencilerin potansiyellerinin altında bir başarı göstermelerine neden olabileceğini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklentilerin öğrencilerin başarılarını arttıracığını çünkü olumlu beklentilerin öğrencilere, öğrenme disiplini katacağını ifade etmişlerdir. Disiplin, uzun soluklu eğitim öğretim hayatında en önemli becerilerden biridir. Disiplinli olan öğrenciler, öğrenmek ve başarılı olmak için çaba gösterecekler ve çalışacaklardır. Bunun sonucunda da başarıya ulaşabilmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu beklentilerin öğrencilerin başarılarını arttıracığını çünkü olumlu beklentilerin öğrencilerin özyeterliliklerini arttıracığını ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen Bandura (1997) öz yeterliliği bireyin belirli performans kazanımları elde etmek için gerekli davranışları gerçekleştirme kapasitesine olan inancını ifade eder, şeklinde açıklamıştır. Bandura'nın da söylediği gibi öğrenciler başarılı olabilmek için öz yeterlilikleri olmalıdır. Olumlu öğretmen beklentileri öğrencilerin

öz yeterliliklerini arttırarak, öğrencilerin başarılı olmalarını sağlayabilir. Dinçer ve Karafil (2023) yaptıkları çalışmada antrenörlerin oluşturdukları pygmalion inancının sporcuların öz yeterlilikleri üzerindeki etkilerini incelediğimizde, pygmalion etkisinin sporcuların öz yeterlik durumları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır, diyerek araştırmanın sonucunu destekler ifadelerde bulunmuştur.

Araştıramaya katılan öğretmenler, olumlu beklentilerin öğrencilerin başarılarını arttıracaklarını çünkü olumlu beklentilerin, öğrencilerin sorun çözme becerilerini arttırdığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, eğitim hayatları boyunca birçok sorunla karşılaşmaktadırlar. Karşılaştıkları sorunları çözebilme becerileri onları başarıya götüren en önemli özelliklerinden biri durumundadır. Olumlu öğretmen beklentileri, öğrenciye bu yetiyi katabilmektedir.

Araştıramaya katılan öğretmenler, olumlu beklentilerin öğrencilerin başarılarını arttıracaklarını çünkü olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin derse hazırlıklı geleceklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci, öğretmenin olumlu beklentisini hissettiği andan itibaren, öğretmenini haklı çıkarabilmek için çaba göstermektedir. Bu yüzden, ders esnasında öğretmenin kendisi hakkındaki düşüncesinin doğruluğunu destekleyebilmek için, derse hazırlıklı gitmektedir. Hazır bulunuşluğu yüksek olan öğrenciler bilgiyi daha kısa sürede, daha kolay ve tam olarak öğrenebilmektedirler. Derse hazırlıklı giden öğrenci, o derste daha başarılı olabilmektedir.

Elde edilen bulgular sonucunda, olumlu öğretmen beklentilerinin, öğrencilerin başarılarında olumlu bir etkiye sebep olduğu tespit edilmiştir.

#### **5.1.3.4. Öğrencilerin Başarısız Olmasında Öğretmen Beklentilerinin Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin beklentileri öğrencilerin başarısızlık durumlarını çok fazla etkilediği tespit edilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen, öğretmen beklentileri ile öğrencilerin akademik ve davranışsal performansları arasında güçlü bir ilişki olduğu bulgusu, alanyazında yer alan birçok çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir (Rubio, 1990; Öztürk vd., 2003; Rubie, 2004; Rubie-Davies vd., 2006; Rubie-Davies, 2006; Rubie-davies, 2007; Bergh vd., 2010; Chen Thompson vd., 2011; Demanet ve Houtte, 2012; Demirtai Madran, 2012; Ağırdağ vd., 2013; Friedrich, vd., 2014; Timmermans vd., 2016; Li, 2016; Li ve Rubie-Davies, 2017; Yüksel, 2017; Gündüzalp ve Boydak Özan, 2018; Rubie-Davies vd., 2018; Johnston vd., 2019; Szumski ve Karwowski, 2019; Hançerli, 2019; Rubie-Davies vd., 2020; Gentrupa vd., 2020; Dinçer ve Karafil, 2023).

Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisine yönelik yanıtlar incelendiğinde, 70 öğretmenin “Evet” görüşünde bulunduğu görülmektedir. Evet, görüşünün yanında “Kısmen” ve “Hayır” görüşleri de bulunmaktadır. 21 öğretmen “Kısmen” görüşünde ve 10 öğretmenin ise “Hayır” görüşünde bulunduğu görülmektedir. Fakat bu görüşler, toplam öğretmen görüşlerinin %21’sini oluşturmaktadır. Bu değer öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisinin olduğuna dair çıkan sonucun yanında az kalmakla birlikte bu görüşlerin de var olduğu yok sayılamayacak düzeydedir. Dile getirilen bu görüşlerin dışında öğretmenlerin görüşleri “Kendini Yetersiz Görme” , “Güdü Düşüklüğü” ve “Baskı” temaları etrafında toplandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisinin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin olumsuz beklentilerini öğrenciler hissetmektedirler. Hissedilen bu olumsuz beklentiler, öğrencilere başarılı olamayacaklarının hissiyatını vermektedir. Bu durumda öğrenciler, çabalamayı ve çalışmayı bırakarak, öğretmenlerinin onlardan beklediği başarısızlığı sergilemeye başlayabilirler. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen Hattie ve Hamilton’un (2006) dört farklı etnik grup üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, ön test uygulamasında tüm grupların test sonuçları birbirine yakın bulunmasına rağmen, bir gruba yönelik olumsuz beklentilerin etkisiyle, bu grubun son test uygulamasında diğer grupların gerisinde kalarak sınırlı bir başarı artışı gösterdiği gözlemlenmiştir. Yapılan bu çalışmadan da görüleceği gibi öğretmen beklentiler, başarılı olan öğrencileri dahi daha az başarılı duruma getirebilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı, kısmen öğretmenlerin beklentileri öğrencilerin başarısız olmasını etkiliyor ve çok az öğretmen, hayır öğretmenlerin beklentileri öğrencilerin başarılarını etkilemiyor ifadelerinde bulunmuşlardır. Yapılan bunca araştırmanın (Rubio, 1990; Öztürk vd., 2003; Rubie, 2004; Rubie-Davies vd., 2006; Rubie-Davies, 2006; Rubie-davies, 2007; Bergh vd., 2010; Chen Thompson vd., 2011; Demanet ve Houtte, 2012; Demirtai Madran, 2012; Ağırdag vd., 2013; Friedrich, vd., 2014; Timmermans vd., 2016; Li, 2016; Li ve Rubie-Davies, 2017; Yüksel, 2017; Gündüzalp ve Boydak Özkan, 2018; Rubie-Davies vd., 2018; Johnston vd., 2019; Szumski ve Karwowski, 2019; Hançerli, 2019; Rubie-Davies vd., 2020; Gentrupa vd., 2020; Dinçer ve Karafil, 2023) sonuçlarıyla, araştırmamızın bu sonucu çelişmektedir. Bu cevabı veren öğretmenlerin, mesleklerine yeni başladıkları ya da öğrencilerine karşı daha önce hiç beklenti içerisine girmedikleri için, öğretmen beklentisinin bu sonucuyla karşılaşmadıklarından dolayı bu cevabı vermiş olabilecekleri düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisinin olduğunu çünkü öğretmenlerin beklentilerini, öğrenciler karşılayamadıklarında kendilerini yetersiz görececeklerini ve başarılarının düşeceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen beklentileri her zaman öğrencilerde olumlu sonuçlar ortaya çıkarmayabilir. Öğretmenler, öğrencilerinden karşılayamayacakları beklentiler içerisine girerse, öğrenciler bu durumdan olumsuz olarak etkilenebilmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisinin olduğunu çünkü öğretmenlerin beklentilerini, öğrencilerin hissettiğini ve eğer öğretmenler öğrencilerinden olumsuz ya da düşük beklenti içerisindeyse, öğrencilerin güdülerinin azalacağını ifade etmişleridir. Eğer öğrencinin güdüsü düşerse öğrenci çalışmayacak, çaba göstermeyecektir ve başarısız olma ihtimali artacaktır (Demirtai Madran, 2012; Rubie-Davies vd., 2018). Yapılan araştırmayı destekleyen Rubie-Davies'in (2007) yaptığı çalışmada, düşük beklentiye sahip öğretmenlerin yönettiği sınıflar, tamamen farklı bir manzarayı yansıtır. Öğrencilere olan güvenin eksikliği ve sınırlı akademik destek, sosyoduygusal bir boşluk yaratır. Bu ortamda öğrenciler, düşük beklentileri içselleştirerek özsaygılarını ve güdülerini kaybedebilirler, diyerek ifade etmiştir. Chen Thompson vd. (2011) de yaptıkları çalışmayla bu düşünceyi desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisinin olduğunu çünkü öğretmenlerin beklentilerinin öğrencilerde baskı oluşturabileceğini ifade etmişleridir. Öğrenci üzerindeki baskıdan bunalıp, çabalamayı ve çalışmayı bırakabilir ya da üzerindeki bu baskı öğrencide kaygı oluşturabilir. Bu sebepten dolayı, öğretmenlerin oluşturdukları baskıyı öğrenciye uygun düzey ve şekilde uygulanması gerektiği düşünülmektedir. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen Rubie-Davies'in (2007) yaptığı çalışmada, duygusal baskı, öğrenme deneyimlerini etkileyebilir ve akademik ilerlemelerini engelleyebilir, böylece başarıya giden bir yolu olumsuz etkileyebilir, diyerek bu düşünceyi desteklemektedir.

Yapılan çalışmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin öğrencilerine yönelik düşük beklentiler geliştirmelerinin ve bu beklentileri öğrencilere yansıtılmalarının, öğrencilerin akademik başarısızlıklara ve olumsuz davranışlara yönelmelerine zemin hazırlayabileceğini göstermektedir. Çünkü öğretmenlerin düşünceleri, davranışları, sözleri vb. birçok şey öğrencileri oldukça fazla etkilemektedir. Eğer öğretmen öğrencinin başarısız olacağını düşünüyorsa, öğrenci öğretmenin onun hakkında ki bu düşüncesini sorgulamadan kabul edebilir ve öğretmeni zaten başarısız olacağını beklediği için öğrenci de bilinçsizce öğretmenin fikrini destekleyecek davranışlar sergilemeye başlayabilir. Hatta bu düşünce

durumunun bir sonraki adımı öğrencinin, öğrenilmiş çaresizlik durumuna kapılmasıdır. Öğrenci başarılı olmayı istese dahi yapamayacağını düşündüğü için çabalamayı bırakabilmektedir. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen Demanet ve Houtte ‘nin (2012) yaptıkları çalışmada, öğrenciler önceki başarılarından bağımsız olarak, düşük beklentiye maruz kaldıklarında öğrencilerin kendilerini yararsız hissetmelerine, öğretmenlerinin desteğini hissetmedikleri için duygusal yalnızlık hissetmelerine ve öğrenilmiş çaresizliğe kapıldıklarını, bu yüzden de negatif davranışlar sergileyerek, okul kurallarına uymadıkları tespit edilmiştir, diyerek bu düşünceyi desteklemiştir. Sonuç olarak öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentilerinin etkisi olduğu tespit edilmiştir.

### **5.1.3.5 Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin Sınıf Etkinliklerine Katılımları Ve Sınıf İçi Davranışlarına Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarına etkisine yönelik görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin “Evet” görüşünde bulunduğu görülmektedir. Evet, görüşünün yanında “Kısmen” ve “Hayır” görüşleri de bulunmaktadır fakat bu görüşler, toplam öğretmen görüşlerinin çok azını oluşturmaktadır. Bu değer olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları, sınıf içi davranışlarını etkilediğine dair çıkan sonucun yanında az kalmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenleri, dile getirdikleri bu görüşlerin dışında farklı görüşleri de bulunmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri, “Derse Katılmama” , “Sınıf Düzenini Bozma” , “Güdü Düşüklüğü” , “Düşük Özyeterlilik” , “Olumsuz Sosyal İlişkileri” , “Öğrenilmiş Çaresizlik” ve “Kaygı/Stres” temaları etrafında toplandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerinin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışlarının, olumsuz beklentiden etkilendiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin olumsuz beklenti içerisinde olduğu öğrenciler, bu beklentileri hissederler. Öğretmenlerinin zaten onlardan olumsuz davranışlar beklediğini bildikleri için sınıf etkinliklerine katılımları oldukça az olup, sınıf içi davranışları genel olarak olumsuz olabilmektedir. Bu şekilde de öğretmenlerin onlardan beklediği olumsuzlukları gerçekleştirmiş olurlar. Demanet ve Houtte (2012) yaptıkları çalışmalarla araştırmanın bu sonucunu desteklemişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışlarının olumsuz olarak etkileneceğini çünkü olumsuz öğretmen beklentilerinin, öğrencilerde derse katılmamaya, güdü düşüklüğüne, düşük

özyeterliliğe, olumsuz sosyal ilişkilere, kaygı/strese sebep olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu sebeplerin hepsi öğrencinin sınıf etkinliklerine katılımlarını ve sınıf içi davranışlarını olumsuz olarak etkileyebilecek niteliktedir. (Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar, olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışları üzerine etkileri alt problemine verdikleri yanıtların olumsuz versiyonlarıdır. Olumlu olan alt problemin yanıtları tartışılırken, olumsuz versiyonu üzerine de durulduğu için, bu bölümde detaylı bir inceleme yer almamaktadır. Sadece olumlu versiyonunda yer almayan temalar detaylıca incelenmiştir.)

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışlarının olumsuz olarak etkileneceğini çünkü öğrencilerin sınıf düzenini bozduğunu dile getirmişleridir. Öğretmenlerin olumsuz beklenti içerisinde oldukları öğrenciler bazen, davranış problemi olan öğrenciler olabilmektedir. Bu öğrenciler sınıf etkinliklerine katılmamakla birlikte çoğu zaman sınıfta bir etkinlik yapılmasına dahi imkan vermeyebilmektedirler. Sınıf içerisinde sergiledikleri olumsuz davranışlar, sınıfın tüm düzenini bozabilecek seviyede olabilmektedir. Bu öğrenciler, öğretmenlerinin onlardan bu tarz olumsuz beklentiler içerisinde olduklarını bildikleri için bu durumu sürdürmeye devam edebilmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışlarının olumsuz olarak etkileneceğini çünkü bu olumsuz beklentinin öğrencide öğrenilmiş çaresizliğe neden olacağından dolayı öğrencinin istenmeyen davranışlar sergileyeceklerini ifade etmişlerdir. Olumsuz öğretmen beklentilerinin en korkunç etkilerinden biri öğrencide öğrenilmiş çaresizlik durumunu oluşturmasıdır. Öğrenilmiş çaresizlik, öğrencinin ne yaparsa yapsın asla başarılı olamayacağını düşünmesidir. Öğrenci bu düşünceye kapıldıktan sonra onu bu düşünceden döndürmek oldukça zor olabilmektedir. Olumsuz öğretmen beklentileri öğrencide bu düşüncüyü yarattığında, öğrenciler zaten başaramayacaklarını düşündükleri için sınıf etkinliklerine katılmayı bırakıp, sınıf içerisindeki davranışlarında istenmeyen davranışlar sergilemeye başlayabilirler. Çalışmanın bu bulgusunu destekleyen Tatar (2005), öğretmen beklentilerinin zamanla öğrencide öğrenilmiş çaresizlik durumunun oluşmasına yol açabileceğini belirtmiştir. Bu durumda öğrenci, mevcut durumunu değiştirmek için herhangi bir çaba sarf etmemekte; çünkü ortaya koyacağı çabaların öğretmenin beklentileriyle uyumsuz olması nedeniyle fark edilmeyeceğini düşünmektedir. Öğretmenin bu durumu fark ederek öğrenciyi öğrenilmiş çaresizlikten kurtarabilmesi ise, beklentilerindeki esnekliğe bağlıdır, diyerek ifade etmiştir.

Yapılan çalışmada elde edilen araştırma sonucuna göre, olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerinin sınıf etkinliklerine katılımları ve sınıf içi davranışlarının, olumsuz beklentilerden olumsuz bir şekilde etkilendikleri tespit edilmiştir.

### **5.1.3.6. Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin, Olumsuz Beklentinin Başarı Durumlarına Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin, bu olumsuz beklenti durumunun, öğrencinin başarısına etkisine yönelik öğretmen yanıtlar incelendiğinde, 37 öğretmenin “Düşük” görüşünde bulunduğu görülmektedir. Düşük görüşünün yanında “İyi” ve “Orta” görüşleri de bulunmaktadır fakat bu görüşler, toplam öğretmen görüşlerinin çok azını oluşturmaktadır. Bu değer olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin, olumsuz beklentinin başarılarını olumsuz etkilediğine dair çıkan sonucun yanında az kalmaktadır. Dile getirilen bu görüşlerin dışında öğretmenlerin görüşleri “Güdü Düşüklüğü” , “Başarısızlık” , “Davranış Problemi” , “Özgüven Eksikliği” , “Olumsuz Sosyal İlişkiler” , “Öğrenilmiş Çaresizlik” ve “Olumsuz Benlik Algısı” temaları etrafında toplandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumsuz öğretmen beklentisine maruz kalan öğrencilerin, olumsuz öğretmen beklentisinden, olumsuz olarak etkilenecek, başarısız olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin en büyük destekçilerinden birisi öğretmenleridir. Öğrencinin en büyük destekçisi olan öğretmen, öğrenci hakkında olumsuz bir beklenti içerisindeyse, öğrenci tüm inancını yitirebilir, öğretmeni ona inanmadığı için başaramayacağını; başarsa dahi öğretmenin bunu görmeyeceğini düşünebilir. Bu yüzden de çabalamayı ve çalışmayı bırakabilir. Bu da öğrenciyi başarısızlığa götürecektir. Olumsuz öğretmen beklentilerini destekleyen çalışmalar ve konu hakkında detaylı açıklamalar diğer problemlerde yer aldığı için tekrara düşmemek adına bu bölümde tekrar bahsedilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, olumsuz öğretmen beklentisine maruz kalan öğrencilerin, olumsuz öğretmen beklentisinden, olumsuz olarak etkilenecek, başarısız olduklarını çünkü olumsuz beklentiler öğrencilerde güdü düşüklüğüne, öz güven eksikliğine, davranış problemine, olumsuz sosyal ilişkilere, öğrenilmiş çaresizliğe, sorumluluk bilincinin olmamasına ve olumsuz benlik algısına neden olabileceğini, ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin dile getirdikleri tüm bu yanıtlar olumsuz öğretmen beklentilerinin, öğrencilerde bıraktığı izleri göstermektedir. Bu izler öğrencilerin başarısız olmasına neden olabilmektedir.( Bu paragrafta yer alan temalar, diğer problemlerde detaylıca incelendiği için burada tekrar açıklanmamıştır.

Diğer problem ve alt problemlerde ortaya çıkmayan temalar, bu alt problemde detaylıca incelenmiştir.)

Yapılan çalışmada elde edilen bulgular sonucunda, olumsuz öğretmen beklentisine maruz kalan öğrencilerin, olumsuz öğretmen beklentisinden, olumsuz olarak etkilenecek, başarısız olabilecekleri tespit edilmiştir.

### **5.1.3.7. Olumlu ve Olumsuz Beklenti Geliştirilen Öğrencilerin En Çok Etkilenilen Özelliklerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Yapılan çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgulara göre olumlu beklenti geliştirilen öğrencilerin en çok etkilenen özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin “Çalışma Becerisi”, “Kişilik Özellikleri”, “Güdü”, “Sosyal İlişkiler”, “Sorumluluk Bilinci”, “Olumlu Tutum ve Davranışlar”, “Özgüven” ve “Problem Çözme Becerisi” temaları etrafında toplandığı görülmektedir.

Yapılan çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgulara göre olumsuz beklenti geliştirilen öğrencilerin en çok etkilenen özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin “Çalışmaya Engel Tutumlar”, “Güdü Düşüklüğü”, “Kişisel Özellikler”, “Olumsuz Davranışlar”, “Etik ve Ahlak”, “Olumsuz Sosyal İlişkiler”, “Başarısızlık”, “Problemleri Çözmeye Çalışmama”, “Beklentileri Karşılama” ve “Öğrenilmiş Çaresizlik” temaları etrafında toplandığı görülmektedir.

Yapılan çalışmalar da göstermektedir ki öğretmenlerin, beklentileri öğrencilerin özelliklerinden etkilenmektedir. Yapılan çalışmayı destekleyen Öztürk ve arkadaşları (2002), öğretmenlerin yüksek ve düşük beklentiler geliştirme süreçlerinde öğrencilerin çeşitli özelliklerinden etkilendiğini belirtmişlerdir. Bu beklenti girdileri; öğrencinin fiziksel çekiciliği, giyim tarzının yeniliği ve kalitesi, konuşma biçimi, öğrencinin ailesinin sosyoekonomik durumu, öğretmen-öğrenci iletişimi, aile-okul ilişkileri ve okul başarısı gibi faktörlerden etkilenmektedir. Diamond ve Spillane (2004) yaptıkları çalışmada öğretmenler, öğrencilerin beklentilerini belirlerken öğrencilerin ırk ve sosyo-ekonomik durumlarından etkilenmektedir. Yapılan bu araştırma sonucuna göre öğrenciler maddi olarak düşük gelirli ve siyah ise öğretmenin onlardan başarı beklentisi çok düşüktür. Öğrenciler maddi olarak düşük gelirli ve beyaz ise ya da maddi olarak iyi gelirli ve siyah ise öğretmenin onlardan beklentisi orta seviyelerdedir ama öğrencilerin maddi durumu iyi ve beyaz renkliyse öğretmenlerin bu öğrencilerden başarı beklentileri çok yüksek olduğu, tespit edilmiştir. Demirtai Madran (2012) yaptığı çalışmada öğretmenlerin öğrencilerin cinsiyetlerinden, siyah tenlilerinden, sosyo-

ekonomik düzeylerinden, buldukları etnik gruplardan etkilendiklerini tespit etmiştir. Bu etkenlerden etkilenerek beklentiler oluşturdukları için toplumsal gruplar arasında gerçek olmayan farklılıklar yarattığını, önyargının ve ayrımcılığın pekiştirilerek güçlendiğini, dile getirmiştir. Ağırdağ vd. (2013) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin İngilizce'yi ana dili gibi konuşamayan ve işçi sınıfından olan öğrencilerden, matematik dersi başarısında, beklentilerinin düşük olduğunu tespit edilmiştir. Gökdere (2013) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerini etkileyen faktörlerin öncelik sırasını şu şekilde belirlemiştir: 1) Akademik başarı, 2) Temizlik ve bakım, 3) Başkalarından alınan izlenimler, 4) Maddi durum, 5) Dış görünüş ve çekicilik, 6) Cinsiyet, 7) Öğrencinin adı. Timmermans vd.'nin (2016) yaptıkları çalışmada öğretmenler bir öğrencinin kendine güvenen, olumlu çalışma alışkanlıklarına sahip, öğrenci-öğretmen ilişkisi algılarının yüksek ve sınıfta daha olumlu sosyal davranış sergilediğini algılasa bu öğrencilerden daha yüksek beklentileri olduğu sonucuna varıldığını tespit etimeldir. Aydın ve Ok (2022) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin beklentilerini şekillendiren bazı faktörler belirlenmiş ve bu faktörler öğrencilerin hazırbulunuşlukları, beceri ve yetenekleri, öğretmen ve aile ile ilgili faktörler ve okul politikaları olarak gruplandırmışlardır. Szumski ve Karwowski (2019) yaptıkları çalışmada Pygmalion etkisi sadece bireysel öğrenci düzeyinde değil, sınıf düzeyinde de ortaya çıkmaktadır. Öğretmen beklentisinde genel etki boyutu orta düzeydedir. Öğretmenlerin sınıflarına ilişkin beklentileri, sınıfın ortalama sosyoekonomik düzeyi ve sınıflardaki engelli öğrenci sayısı ile ilişkilidir. Ortalama olarak yüksek sosyoekonomik düzeydeki sınıflar, daha yüksek beklentilere neden olmaktadır. Bir sınıfta daha fazla engelli öğrenci olması ise daha düşük beklentilere yol açmaktadır, demişlerdir. Yapılan bu çalışmaların dışında da bu sonucu destekleyen birçok çalışma (McKown ve Weinstein, 2008; Bergh, vd., 2010; Chen Thompson vd., 2011; Auwarter ve Aruguete, 2010; Regalla, 2013; Timmermans vd., 2015; Gershenson vd., 2016; Peterson ve arkadaşların, 2016; Wang vd., 2018; Barrigaa vd., 2019; Hançerli, 2019) bulunmaktadır.

Yapılan diğer çalışmalardan da görülebileceği gibi, öğretmenler öğrencilerin birçok özelliklerinden etkilenmektedir ve bu etkilenmeler sonucunda beklentilerini oluşturmaktadırlar. Yapmış olduğumuz araştırmanın verileri de yapılan diğer çalışmaları destekler nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda, öğretmenler öğrencilere karşı oluşturacakları olumlu veya olumsuz beklentilerini, öğrencilerden etkilendikleri özelliklere göre belirledikleri, tespit edilmiştir.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulguları neticesinde araştırmacılara, öğretmenlere, eğitim fakültelerine ve program geliştirme uzmanlarına yönelik önerilerde bulunmaktadır.

### 5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmen beklentisinde önyargı, yanlılık gibi durumların görülebileceği dikkate alınabilir. Bu yüzden önyargısı bulunmayan öğretmenlerle çalışılabilir.
2. Öğretmen beklentisinin öğrenciler üzerinde olumlu-olumsuz veya kalıcı etkilerin görülebileceği boylamsal çalışmalarda yapılabilir.
3. Öğretmenlerin özyeterlilik, pedagojik inançlar, tükenmişlik, adanmışlık, yabancılaşma, mesleki bağlılık, maddi durumlar, yaşlar, kıdemler, cinsiyetleri vb. gibi çeşitlik özellik ve niteliklerini dikkate alan öğretmen beklentisi araştırmaları yapılabilir.
4. Öğrencilerin cinsiyet, isim, yaş, sınıf düzeyi, anadil, etnik köken, ebeveyn birlikteliği, engel durumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu, ailenin aylık gelir durumu, ebeveyn eğitim durumu, kardeş sayısı vb. gibi çeşitli sosyo-demografik özelliklerini dikkate alan öğretmen beklentisi araştırmaları yapılabilir.
5. Öğretmen beklentisi olgusunun evrensel bir kavram olmasından dolayı, kültürler arası öğretmen beklentileri karşılaştırmasının yer aldığı araştırmalar yapılabilir.
6. Öğretmen beklentileriyle, öğrencilerin başarı-başarısızlık yüklemelerinin ilişkisinin incelendiği araştırmalar yapılabilir.
7. Öğretmen beklentileri anketi ve yarı yapılandırılmış görüşme formunu doldurmak uzun bir zaman aldığı için yazmak yerine ses kaydı alınabilir.

### 5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Öğretmen beklentisinin öğrenciler üzerinde kalıcı etkiler bırakabileceğinden dolayı öğretmenler, akademik ve akademik olmayan beklentilerini olumlu olarak geliştirmelidir.
2. Öğretmenler, öğrencilerden beklentilerini düzenli aralıklarda güncellemelidir.
3. Öğretmenler beklentileriyle öğrencilerin şimdiki ve geleceğindeki hayatına olumlu ya da olumsuz, büyük izler bıraktığının farkında olmalı ve bu izleri olumlu olarak bırakmak için çaba göstermelidir.

4. Öğrencilerin başarı-başarısızlık yüklemeleri üzerinde etkili olabilecek tüm etkenlere dikkat edilmelidir.

### **5.2.3. Eğitim Fakültelerine ve Program Geliştirme Uzmanlarına Yönelik Öneriler**

1. Eğitim programları geliştirilirken öğretmen beklentisi ve etkileri dikkate alınabilir.
2. Eğitim-öğretim ortamlarında yüksek öğretmen beklenti yapısının daha merkezi bir şekilde konumlandırılması için fakültelerde ve mesleğe başlandıktan sonra da hizmet içi eğitimlerde öğretmen beklentileri, bu beklentilerin kontrolü üzerine eğitimler verilebilir.
3. Öğretmen beklentilerin etkileri üzerine farkındalık oluşturulabilir.

## KAYNAKÇA

- AkademikLink (2025, 17 Ocak). SPSS Analizleri [Video]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/@AkademikLink/search?query=spss>
- Archambault, I., Janosz, M., & Chouinard, R. (2012). *Teacher beliefs as predictors of adolescents' cognitive engagement and achievement in mathematics*. The Journal of Educational Research, 105(5), 319–328. <https://doi.org/10.1080/00220671.2011.629694>
- Arkin, R. M., Detchon, C. S., & Maruyama, G. M. (1981). *Causal attributions of high and low achievement motivation college students for performance on examinations*. Motivation and Emotion, 5(2), 139–152. <https://doi.org/10.1007/BF00992542>
- Arıcı, İ. (2007). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörler* (Ankara örneği) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi].
- Auwarter, A. E., & Aruguete, M. S. (2010). *Effects of student gender and socioeconomic status on teacher perceptions*. The Journal of Educational Research, 101(4), 243–246. <https://doi.org/10.3200/JOER.101.4.243-246>
- Aydoğan, R., & Yıldız Demirtaş, V. (2012). *Okumaya karşı olumlu ve olumsuz tutuma sahip 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri ve yaratıcılık düzeyleri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 34, 22-41.
- Aydın, Ö., & Ok, A. (2022). *A systematic review on teachers' expectations and classroom behaviors*. International Journal of Curriculum and Instructional Studies, 12(1), 247–274. <https://doi.org/10.31704/ijocis.2022.011>
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ağırdağ, O., Van Avermaet, P., & Van Houtte, M. (2013). *School segregation and math achievement: A mixed-method study on the role of self-fulfilling prophecies*. Teachers College Record, 115, 030305.
- Balcı, O. (2018). *Kendini gerçekleştiren kehanet kavramını anlamak*. Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science, 5(30), 500–510.
- Balcı, O., & Ağ, C. (2018). *Okulda Pygmalion etkisi*. Journal of Social and Humanities Sciences Research, 5(29), 3644-3652.

- Balcı, O., & Ağ, C. (2018). *Okulda Pygmalion etkisi*. Journal of Social and Humanities Sciences Research, 5(29), 3644–3652. <https://doi.org/xx.xxx>
- Baltaoğlu, M. ve Demir, H. (2023, 24 Mart). *2018 Matematik Öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri* [Bildiri sunumu]. Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Araştırmalar Sempozyumu, İzmir.
- Barriga, C. A., Rodríguez, C., & Ferreira, R. A. (2019). *Factors that bias teacher expectations: Findings from Chile*. Revista Latinoamericana de Psicología, 51(3), 171–180. <http://dx.doi.org/10.14349/rlp.2019.v51.n3.4>
- Boser, U., Wilhelm, M., & Hanna, R. (2014). *The power of the Pygmalion effect: Teachers' expectations strongly predict college completion*. Center for American Progress.
- Brophy, J. E., & Good, T. L. (1970). *Teachers' communication of differential expectations for children's classroom performance: Some behavioral data*. Journal of Educational Psychology, 61(5), 365–374. <https://doi.org/10.1037/h0029908>
- Brophy, J. E., & Good, T. L. (1974). *Teacher-student relationships: Causes and consequences*. Holt, Rinehart and Winston.
- Buharalıoğlu, C., Esen, M., Boyraz, M., & Türköz, A. (2022). *The effects of leader-members interaction on teacher expectation: A research in the context of primary and secondary schools in Çiğli district of İzmir province*. Journal of Business in the Digital Age, 5(1), 65–75. <https://doi.org/10.46238/jobda.1105795>
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Campbell, C. R., & Henry, J. W. (1999). *Gender differences in self-attributions: Relationship of gender to attributional consistency, style, and expectations for performance in a college course*. Sex Roles, 41(1–2), 95–104.
- Can, B. (2005). *An analysis of elementary school teachers' causal attributions related to self-identified success and failure* (Master's thesis, Boğaziçi University).
- Can, A. (2023). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- ChatGPT. (2025). *ChatGPT: A powerful AI assistant for personalized conversations*. OpenAI. <https://www.openai.com/chatgpt>

- Chen, Y.-H., Thompson, M. S., Kromrey, J. D., & Chang, G. H. (2011). *Relations of student perceptions of teacher oral feedback with teacher expectancies and student self-concept*. The Journal of Experimental Education, 79(4), 452–477. <https://doi.org/xx.xxx>
- Cooper, H. M. (1979). *Pygmalion grows up: A model for teacher expectation communication and performance influence*. Review of Educational Research, 49(3), 389–410.
- Cooper, H. M., & Tom, D. Y. H. (1984). *Teacher expectation research: A review with implications for classroom instruction*. The Elementary School Journal, 85(1), 6–20.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları* (7. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dagher, A., & Budagher, F. (2019). *Pulling back the curtain: The relationship between teacher quality and students' educational outcomes and its effect on the communities' issues*. The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences, 13, 89–108. <https://www.isres.org>
- De Boer, H., Bosker, R. J., & van der Werf, M. P. C. (2010). *Sustainability of teacher expectation bias effects on long-term student performance*. Journal of Educational Psychology, 102(1), 168–179. <https://doi.org/10.1037/a0017289>
- Demanet, J., & Van Houtte, M. (2012). *Teachers' attitudes and students' opposition: School misconduct as a reaction to teachers' diminished effort and affect*. Teaching and Teacher Education, 28, 860–869. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>
- Demirtaş Madran, H. A. (2012). *Temel beklenti etkisi: Kendini gerçekleştiren kehanet. Ayrımcılık: Çok boyutlu yaklaşımlar*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi. <http://www.secbir.org>
- Denirtaş, A. (2004). *Social classification, interpersonal expectations, and self-fulfilling prophecy*. İletişim: Araştırmalar, 33–55.
- Diamond, J. B., Randolph, A., & Spillane, J. P. (2004). *Teachers' expectations and sense of responsibility for student learning: The importance of race, class, and organizational habitus*. Anthropology & Education Quarterly, 35(1), 75–98. <https://doi.org/10.1525/aeq.2004.35.1.75>
- Dinçer, B., & Karafil, A. Y. (2023). *Bisiklet sporcularında Pygmalion etkisi ile spora özgü öz yeterlik ilişkisinin incelenmesi*. Türk Spor Bilimleri Dergisi, 6(1), 1–10. <https://doi.org/10.46385/tsbd.1209146>

- Erçetin, Ş. Ş., Akbaşı, S., & Baysülen, E. (2020, December). *Expectations of administrators and teachers from students and students' perceptions of these expectations*. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(Special Issue on Education and Society), 1–22. <https://doi.org/10.26466/opus.705266>
- Ferguson, R. F. (2003). *Teachers' perceptions and expectations and the black-white test score gap*. *Urban Education*, 38(4), 460–507. <https://doi.org/10.1177/0042085903254970>
- Fiske, S. T. (1993). *Social cognition and social perception*. *Annual Review of Psychology*, 44, 155–194.
- Friedrich, A., Flunger, B., Nagengast, B., Jonkmann, K., & Trautwein, U. (2015). *Pygmalion effects in the classroom: Teacher expectancy effects on students' math achievement*. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.02.001>
- Gentrup, S., Lorenz, G., Kristen, C., & Kogan, I. (2020). *Self-fulfilling prophecies in the classroom: Teacher expectations, teacher feedback and student achievement*. *Learning and Instruction*, 66, 101296. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101296>
- Gershenson, S., Holt, S. B., & Papageorge, N. W. (2016). *Who believes in me? The effect of student-teacher demographic match on teacher expectations*. *Economics of Education Review*, 52, 209–224. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2016.03.002>
- Good, T. L., Sterzinger, N., & Lavigne, A. (2018). *Expectation effects: Pygmalion and the initial 20 years of research*. *Educational Research and Evaluation*, 24(3–5), 99–123. <https://doi.org/10.1080/13803611.2018.1548817>
- Good, T. L., Sterzinger, N., & Lavigne, A. (2018). *Expectation effects: Pygmalion and the initial 20 years of research*. *Educational Research and Evaluation*, 24(3–5), 241–263. <https://doi.org/10.1080/13803611.2018.1548817>
- Gordon, D. (1997). *The relationships among academic self-concept, academic achievement, and persistence with self-attribution, study habits, and perceived school environment* [Doctoral dissertation, Purdue University]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Gregory, A., & Huang, F. (2013). *It takes a village: The effects of 10th grade college-going expectations of students, parents, and teachers four years later*. *American Journal of Community Psychology*, 52(1–2), 41–55.

- Guo, J., Marsh, H. W., Parker, P. D., Morin, A. J. S., & Yeung, A. S. (2015). *Expectancy-value in mathematics, gender and socioeconomic background as predictors of achievement and aspirations: A multi-cohort study*. *Learning and Individual Differences*, 37, 161–168. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.12.001>
- Gökdere, E. (2013). *Öğretmen beklentilerinin yönetimi*. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 2(5), 179.
- Göksan Solak, Ö. (2024). *Öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerinin çeşitli değişkenlere ve görüşlerine göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi).
- Gündüzalp, S., & Boydak Özcan, M. (2019). *The power of expectations in school management: Pygmalion effect*. *Journal of Education and Future*, 15, 47–62.
- Güngör, A., & Ün Açıköz, K. (2005). *İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerindeki etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 354–378.
- Hafen, C. A., Ruzek, E. A., Gregory, A., Allen, J. P., & Mikami, A. Y. (2015). *Focusing on teacher–student interactions eliminates the negative impact of students' disruptive behavior on teacher perceptions*. *International Journal of Behavioral Development*, 39(5), 426–431. <https://doi.org/10.1177/0165025415579455>
- Hall, E., & Hall, C. (1989). *Eğitimde insan ilişkileri* (1. baskı). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203392638>
- Hançerli, C. (2019). *Toplumsal cinsiyet bağlamında öğretmen beklentileri* [Yüksek lisans tezi, İzmir Üniversitesi].
- Harari, H. (1973). *Specialist: Name can hinder child*. *The Minneapolis Star*, 2(1). <https://archive.org/stream/YuvalNoahHarariHomoDeusABriefHistoryOfFuture/%5BYuvalNoahHarari%5D%20HomoDeusABriefHistoryoffuture.djvu.txt>
- Hinnant, J. B., O'Brien, M., & Ghazarian, S. R. (2013). *The longitudinal relations of teacher expectations to achievement in the early school years*. *Developmental Psychology*, 49(4), 859–869. <https://doi.org/10.1037/a0028388>

- İğde, H. (2021). *Öğretmen beklentisi ölçeği geliştirilmesi ve öğretmen beklentisinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı].
- Johnston, O., Wildy, H., & Shand, J. (2019). *A decade of teacher expectations research 2008–2018: Historical foundations, new developments, and future pathways*. *Australian Journal of Education*, 0(0), 1–30. <https://doi.org/10.1177/0004944118824420>
- Juidias Barroso, J. (1990). *Primary school teachers' attitudes toward school failure*. *Revista de Educación*, (292), 267–292.
- Jussim, L. (1989). *Teacher expectations: Self-fulfilling prophecies, perceptual biases, and accuracy*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(3), 469–480. <https://www.researchgate.net/publication/232605466>
- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). *Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies*. *Personality and Social Psychology Review*, 9(2), 131–155. [https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0902\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0902_3)
- Kabasakal, H. E. (1989). *Güdülenme kuramları ve son yıllardaki gelişmeler*. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(1–2), 280–290.
- Karwowski, M., Gralewski, J., & Szumski, G. (2015). *Teachers' effect on students' creative self-beliefs is moderated by students' gender*. *Learning and Individual Differences*, 44, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.01.004>
- Kelley, H. H. (1973). *The processes of causal attribution*. *American Psychologist*, 28(2), 107–128.
- Kilmen, S. (2020). *Eğitim araştırmacıları için SPSS uygulamalı istatistik*. Anı Yayıncılık.
- Kuklinski, M. R., & Weinstein, R. S. (2001). *Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects*. *Child Development*, 72(5), 1554–1578.
- Kumar, V., & Bhalla, J. (2019). *Influence of causal attribution on self-regulated learning strategies among undergraduate students*. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 7(6S5), 171–175.
- Köklü Şener, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk, Ö. (2021). *Sosyal bilimler için istatistik* (27. baskı). Pegem Akademi.

- Kılıç, A., Şahin, Ş., Albayrakoğlu, Ö., & Arseven, Z. (2016). *An investigation of teacher behaviors in terms of values education according to their colleagues' views*. Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 9(3), 441-460. <http://dx.doi.org/10.5578/keg.9123>
- Kılıç, A., Şahin, Ş., Albayrakoğlu, Ö., & Arseven, Z. (2016). *An analysis of teacher behaviors in terms of values education according to teachers' opinions*. Journal of Theoretical Educational Science, 9(3), 441–460.
- Kısaç, İ. (2003). Öğretmen–öğrenci iletişimi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kwan, E. (2007). *Secondary choral music education in Hong Kong: Relations among motivation to music, meaning of the choral experience, and selected demographic variables* [Unpublished doctoral dissertation]. Indiana University.
- Lane, K. L., Pierson, M. R., Stang, K. K., & Carter, E. W. (2010). *Teacher expectations of students' classroom behavior: Do expectations vary as a function of school risk*. Remedial and Special Education, 31(3), 163–174. <https://doi.org/10.1177/0741932508327464>
- Le, K. (2024). *Precursors to student burnout through a person-environment fit lens* (Master's thesis, University of South Florida). USF Tampa Graduate Theses and Dissertations.
- Li, Z. (2016). *The magnitude of teacher expectation effects: Differences in students, teachers and contexts*. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 15(2), 76–93.
- Li, Z., & Rubie-Davies, C. M. (2017). *Teachers matter: Expectancy effects in Chinese university English-as-a-foreign-language classrooms*. Studies in Higher Education, 42(11), 2042–2060. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1130692>
- Lin, C., Wu, S., Chen, Y., & Huang, M. (2016). *The effects of causal attribution on academic performance*. PEOPLE: International Journal of Social Sciences, 2(1), 738–751.
- McKown, C., & Weinstein, R. S. (2008). *Teacher expectations, classroom context, and the achievement gap*. Journal of School Psychology, 46, 235–261. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.05.002>
- Merton, R. K. (1948). *The self-fulfilling prophecy*. The Antioch Review, 8(2), 193–210. <http://www.jstor.org/stable/4609267>

- Middleton, J. A., & Spanias, P. A. (1999). *Motivation for achievement in mathematics: Findings, generalizations, and criticisms of the research*. *Journal for Research in Mathematics Education*, 30(1), 65–88. <https://doi.org/10.2307/749630>
- Ngunu, S., Kinai, T., Ndambuki, P., & Mwaura, P. (2019). *Causal attributions as correlates of secondary school students' academic achievement*. *Education Research International*, 11, 1–7.
- Regalla, M. (2013). *Teacher expectations and students of low socioeconomic background: A perspective from Costa Rica*.
- Riley, T., & Ungerleider, C. (2012). *Self-fulfilling prophecy: How teachers' attributions, expectations, and stereotypes influence the learning opportunities afforded Aboriginal students*. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 35(2), 303–333. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/canajeducrevucan.35.2.303>
- Rosenthal, R. (Ed.). (1993). *Interpersonal expectations: Some antecedents and some consequences*. In P. D. Blanck (Ed.), *Editions de la Maison des Sciences de l'Homme* (pp. 3–25). Cambridge University Press.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1992). *Self-fulfilling prophecies: Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Rubie, C. M. (2004). *Expecting the best: Instructional practices, teacher beliefs, and student outcomes* (Doctoral thesis, The University of Auckland). The University of Auckland Repository. <https://doi.org/xx.xxx>
- Rubie-Davies, C., Hattie, J., & Hamilton, R. (2006). *Expecting the best for students: Teacher expectations and academic outcomes*. *British Journal of Educational Psychology*, 76(Pt 3), 429–444. <https://doi.org/10.1348/000709905X53589>
- Rubie-Davies, C. M., & Peterson, E. R. (2016). *Relations between teachers' achievement, over- and underestimation, and students' beliefs for Māori and Pākehā students*. *Contemporary Educational Psychology*, 47, 72–83. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.02.002>
- Rubie-Davies, C. M., & Rosenthal, R. (2016). *Intervening in teachers' expectations: A random effects meta-analytic approach to examining the effectiveness of an intervention*. *Learning and Individual Differences*, 50, 83–92. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.06.005>

- Rubie-Davies, C. M. (2007). *Classroom interactions: Exploring the practices of high- and low-expectation teachers*. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 289–306.
- Rubie-Davies, C. M. (2010). *Teacher expectations and perceptions of student attributes: Is there a relationship*. *British Journal of Educational Psychology*, 80, 121–135.
- Rubie-Davies, C., Hattie, J., & Hamilton, R. (2006). *Expecting the best for students: Teacher expectations and academic outcomes*. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 429–444.
- Rubie-Davies, C. M. (2018). *A systematic review of the teacher expectation literature over the past 30 years*. *Educational Research and Evaluation*, 24(3–5), 197–229. <https://doi.org/10.1080/13803611.2018.154879>
- Rubie-Davies, C. M. (2006). *Teacher expectations and student self-perceptions: Exploring relationships*. *Psychology in the Schools*, 43(5), 539–552. <https://doi.org/10.1002/pits.20169>
- Rubie-Davies, C. M. (2009). *Teacher expectations and labeling*. In L. J. Saha & A. G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching* (pp. 695–707). Springer.
- Rubie-Davies, C., Meissel, K., Alansari, M., Watson, P., Flint, A., & McDonald, L. (2020). *Achievement and beliefs outcomes of students with high and low expectation teachers*. *Social Psychology of Education*, 23, 1173–1201. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09574-y>
- Sadık, F. (2008). *The investigation of strategies to cope with students' misbehaviors according to teachers and students' perspectives*. *Elementary Education Online*, 7(2), 232–251. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Sarra, C., Spillman, D., Jackson, C., Davis, J., & Bray, J. (2020). *High-expectations relationships: A foundation for enacting high expectations in all Australian schools*. *Journal of Indigenous Education*, 49(1). <https://doi.org/10.1017/jie.2018.10>
- Sazak Pınar, E., & Sucuoğlu, B. (2011). *Turkish teachers' expectancies for success in inclusive classrooms*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory &*
- Sille, A. (2016). *Annenin duygusal sosyalleşimi ile 48–72 aylık çocukların duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Smitherman Hollyhand, L., Mutua, K. (Committee Chair), Newman, J. (Co-Chair), Giesen, J., Mugoya, G., & Siders, J. (2013). *Effect of students' behavioral characteristics on teachers'*

*referral decisions in gifted education* (Doctoral dissertation, The University of Alabama). University of Alabama Institutional Repository. <https://doi.org/xx.xxx>

Sucuoğlu, H. ve Demir, H. (2022, 23 Eylül). *Öğretmen görüşlerine göre 3.sınıf öğrencilerinin okula dönüşte yaşadığı sorunlar* [Bildiri sunumu]. 3. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat Ve Teknoloji Sempozyumu, İzmir.

Szumski, G., & Karwowski, M. (2019). *Exploring the Pygmalion effect: The role of teacher expectations, academic self-concept, and class context in students' math achievement*. *Contemporary Educational Psychology*, 59, 101787. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101787>

Szumski, G., & Karwowski, M. (2015). *Exploring the Pygmalion effect: The role of teacher expectations, academic self-concept, and class context in students' math achievement*. *Contemporary Educational Psychology*, 59, 101787. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101787>

Tauber, R. T. (1997). *Self-fulfilling prophecy: A practical guide to its use in education*. Praeger Publishers. <https://doi.org/xx.xxx>

Tauber, R. T. (1997). *Self-fulfilling prophecy: A practical guide to its use in education*. Praeger.

Timmermans, A. C., de Boer, H., & van der Werf, M. P. C. (2016). *An investigation of the relationship between teachers' expectations and teachers' perceptions of student attributes*. *Social Psychology of Education*, 19(2), 217–240. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9326-6>

Timmermans, A. C., de Boer, H., & van der Werf, M. P. C. (2016). *An investigation of the relationship between teachers' expectations and teachers' perceptions of student attributes*. *Social Psychology of Education*, 19(2), 217–240.

Timmermans, A. C., Kuyper, H., & van der Werf, G. (2015). *Accurate, inaccurate, or biased teacher expectations: Do Dutch teachers differ in their expectations at the end of primary education*. *British Journal of Educational Psychology*, 85, 459–478.

Timmermans, A. C., & Rubie-Davies, C. M. (2018). *Do teachers differ in the level of expectations or in the extent to which they differentiate in expectations? Relations between teacher-level expectations, teacher background and beliefs, and subsequent student performance*. *Educational Research and Evaluation*, 24(3–5), 241–263. <https://doi.org/10.1080/13803611.2018.1550837>

- Timmermans, A. C., de Boer, H., & van der Werf, M. P. C. (2016). *An investigation of the relationship between teachers' expectations and teachers' perceptions of student attributes*. *Social Psychology of Education*, 19(2), 217–240. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9337-4>
- Van den Bergh, L., Denessen, E., Hornstra, L., Voeten, M., & Holland, R. W. (2010). *The implicit prejudiced attitudes of teachers: Relations to teacher expectations and the ethnic achievement gap*. *American Educational Research Journal*, 47(2), 497–527. <https://doi.org/10.3102/0002831209353594>
- Wang, S., Rubie-Davies, C. M., & Meissel, K. (2018). *A systematic review of the teacher expectation literature over the past 30 years*. *Educational Research and Evaluation*, 24(3–5), 197–229. <https://doi.org/10.1080/13803611.2018.154879>
- Watson, P. W. S. J., Rubie-Davies, C. M., Meissel, K., Peterson, E. R., Flint, A., Garrett, L., & McDonald, L. (2019). *Teacher gender, and expectation of reading achievement in New Zealand elementary school students: Essentially a barrier?* *Gender and Education*, 31(8), 1000–1019. <https://doi.org/10.1080/09540253.2017.1410108>
- Williams, M., Burden, R. L., Poulet, G. M. A., & Maun, I. C. (2004). *Learners' perceptions of their successes and failures in foreign language learning*. *Language Learning Journal*, 30(1), 19–29.
- Williams, T. (1976). *Teacher prophecies and the inheritance of inequality*. *Sociology of Education*, 49(July), 223–236
- Woolfolk, A. (2001). *Educational psychology*. USA: Ally and Bacon, A Pearson Education Co.
- Yüksel, S. (2017). *Öğretmen beklentisini geliştirme stratejilerinin öğrencilerin İngilizce dersindeki tutum ve başarısına etkisi* (Eylem araştırması örneği) [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi]
- Yıldırım, S., & Yıldırım, H. H. (2019). *Predicting mathematics achievement: The role of perceived feedback, teacher support, and self-beliefs*. *Turkish Journal of Education*, 8(2), 71–85. <https://doi.org/10.19128/turje.435345>
- Yıldız, V. A. (2020). *İlkokulda çalışan öğretmenlerin eğitime dair beklentileri*. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 10–21.
- Zakariyya, A. A., & Itodo, U. (2018). *Error analysis of primary six pupils in word problems involving fractions*. *SOKEDU Review*, 18(1), 54.

- Zakariyya, A. A., Barwa, A., & Itodo, U. (2018). *Error analysis of primary six pupils in word problems involving fractions*. SER, 18(1), 54–xx. Retrieved from <http://www.sokedureview.org>
- Çiftçi, K., & Özdemir, M. (2023). *Pygmalion Ölçeği'nin (PÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması* [Developing the Pygmalion Scale (PS): Validity and reliability study]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(1), 272–299. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023..-1194957>
- Özdiyar, Ö., & Demirel, M. (2010, Ocak). *Başarı ve başarısızlığa yüklenen nedenlere ilişkin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrenci görüşleri* [Bildiri özeti]. 17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Türkiye.
- Özkal, N., Kılıç, G. A., & Yıldız Demirtaş, V. (2002). *Öğrenci adlarının öğretmen beklentisi ve öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri*. Eurasian Journal of Educational Research, (7), 157–164. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/1762>
- Öztürk, B., Şahin, F. T., & Koç, A. G. (2002). *İlköğretim okullarında öğretmen beklentilerini etkileyen öğrenci özellikleri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Yaz, 2002, 1–14.
- Öztürk, B., Koç, G., & Şahin Tezel, F. (2003). *Sınıf öğretmenlerinin öğrencileri arasında ayırım yapma durumu ve bu ayırımın bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1), 109–119.
- Şama, E., & Tarım, K. (2007). *Öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere yönelik tutum ve davranışları*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(1), 135–154.
- Şama, E., & Tarım, K. (2007). *Öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere yönelik tutum ve davranışları*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(1), 135–154.

## EKLER

### EK 1.

### ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Hilal Demir		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Sınıf Öğretmeni		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Sakarya Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	2017-2021
Tez Başlığı	SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BEKLENTİLERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ		
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Meltem Gökdağ Baltaoğlu		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Sucuoğlu, H. ve Demir, H. (2022, 23 Eylül). Öğretmen görüşlerine göre 3.sınıf öğrencilerinin okula dönüşte yaşadığı sorunlar [Bildiri sunumu]. 3. <i>Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat Ve Teknoloji Sempozyumu</i> , İzmir.			
Baltaoğlu, M. ve Demir, H. (2023, 24 Mart). 2018 Matematik Öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri [Bildiri sunumu]. <i>Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Araştırmalar Sempozyumu</i> , İzmir.			

## EK 2. UYGULAMA İZİNLERİ

### Ek Nicel Ve Nicel Çalışma İçin Etik İzin



T.C.  
DOKUZ EYLÖL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

Sayı : E-87347630-659-570704

13.04.2023

Konu : Araştırma İzni-Hilal DEMİR

#### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) Dokuz Eylöl Üniversitesi Rektörlüğü (Hukuk Müşavirliği)'nın 24.03.2023 tarihli ve E-87347630-659-555861 sayılı yazısı.  
b) Manisa İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 03/04/2023 tarih ve 73588311 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazınız ile bildirilen Enstitünüz öğrencisi Hilal DEMİR'in, "*İlkokul Öğrencilerinin Başarı/Başarısızlık Yüklemleri ile Öğretmen Beklentilerinin İlişkisinin İncelenmesi*" konulu çalışma kapsamında uygulamaya yapma talebine ilişkin olarak tarafınıza gönderilen ilgi (b)'de kayıtlı cevabi yazı ve ekleri, işbu yazınız ekinde sunulmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim

Prof.Dr. Esra BUKOVA GÜZEL  
Rektör V.

Ek: İlgi (b)'de kayıtlı yazı ve ekleri. (8 Sayfa)

Bu belge, gerekli elektronik izni ile iletilemiştir.  
Doğrulama Kodu: 06A573A5-E5A6-4A60-A03A-3A4601B1BBB4 Doğrulama Adresi: <https://bakiye.gov.tr/dokuz-eylul-universitesi-ebv>  
Adres: Kültür Mahallesi, Cumhuriyet Riv No:144, 35200 Kocak/İzmir  
KEP Adresi: [60kuzey@univ.edu.tr](mailto:60kuzey@univ.edu.tr)

Bilgi için: Okulca TOPCU  
Şişliki E-İ  
Telefon No: 0232 312 11 11







T.C.  
MANİSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Ek-1

Sayı : E-46949512-605.01-73471996  
Konu : Araştırma Uygulama İzi  
(Hilal DEMİR)

31.03.2023

## MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020 / 2 No'lu Genelgesi,  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü Hukuk Müşavirliği'nin 24/03/2023 tarih ve 555861 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencisi Hilal DEMİR, "İlkokul Öğrencilerinin Başarı/Başarısızlık Yüklemleri ile Öğretmen Beklentilerinin İlişkisinin İncelenmesi" konulu çalışması kapsamında Manisa İli Yunusmara İlçesinde bulunan okullardaki 4. sınıf öğretmen ve öğrencilere yönelik yapmak istediği araştırma izin talebine ilişkin yazı ve ekleri incelenmiş olup;

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında mühürlenmiş ve paraflanmış örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması kaydı ile 2022-2023 eğitim-öğretim yılında uygulanması ilgi (a) Genelge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fevzi YÜKSEL  
Müdür Yardımcısı

OLUR

Mustafa AKKUYU  
İl Millî Eğitim Müdürü V.

Bu belge çevrimiçi olarak veya ile kullanılabilir.

Adres : Nispetiye Mah. Atatürk Bld. No:16/A Şişli/Beşiktaş/İSTANBUL

Bölge Dağıtım Adresi : <https://www.zekiye.gov.tr/ncb-dnya>

Telefon No : 0312 292 20 00

Bilgi için : Strateji Geliştirme - C.Sayı: BULUT

E-Posta : [info@zekiye.gov.tr](mailto:info@zekiye.gov.tr)

Ünvan : Müdür

Kayıt Adresi : [www.zekiye.gov.tr](http://www.zekiye.gov.tr)

Mühür Adı : ZEKİYE

Tarih : 31.03.2023

Bu belge çevrimiçi olarak veya ile kullanılabilir. <https://www.zekiye.gov.tr> adresinden 3a4b-f02d-3382-a16a-3e65 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-1

**Görüşme Soruları**

1. Öğretmen beklentileri öğrencilerin başarılarını etkilemekte midir?
2. Öğrencilerin başarısız olmasında öğretmen beklentisinin etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz?
3. Olumlu beklenti geliştirdiğiniz öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılmaları sınıf içi davranışlarına etkili var mıdır? Açıklayınız.
4. Olumsuz beklenti geliştirdiğiniz öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılmaları ve sınıf içi davranışlarına etkili var mıdır? Açıklayınız.
5. Olumsuz beklenti geliştirdiğiniz öğrencilerin başarı durumları nasıldır? Açıklayınız.
6. Olumlu beklenti geliştirdiğiniz öğrencilerin başarı durumları nasıldır? Açıklayınız.
7. Olumlu beklenti geliştirdiğiniz öğrencilerin en çok hangi özelliklerinden etkilenmektedir?
8. Olumsuz beklenti geliştirdiğiniz öğrencilerin en çok hangi özelliklerinden etkilenmektedir?



## EK 3. OKUL İZİNLERİ



T.C.  
MANİSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-46949512-605.01-73471996  
Konu : Araştırma Uygulama İzni  
(Hilal DEMİR)

31.03.2023

### MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020 / 2 No'lu Genelgesi,  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü Hukuk Müşavirliği'nin 24/03/2023 tarih ve 555861 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencisi Hilal DEMİR, "İlkokul Öğrencilerinin Başarı/Başarısızlık Yüklemeleri ile Öğretmen Beklentilerinin İlişkisinin İncelenmesi" konu başlıklı çalışması kapsamında Manisa İli Yunusemre İlçesinde bulunan okullardaki 4. sınıf öğretmen ve öğrencilere yönelik yapmak istediği araştırma izin talebine ilişkin yazı ve ekleri incelenmiş olup;

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında mühürlenmiş ve paraflanmış örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması kaydı ile 2022-2023 eğitim-öğretim yılında uygulanması ilgi (a) Genelge doğrultusunda Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde oburlarınıza arz ederim.

Fevzi YÜKSEL  
Müdür Yardımcısı

OLUR

Mustafa AKKUYU  
İl Millî Eğitim Müdür V.

**Bu belge görsel elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Nişancapaya Mh. Atatürk Bldv. No:36/A Şehzadeler/MANİSA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.meb.gov.tr/mab-alyb>

Bilgi için: Strateji Geliştirme - C.Sarıy BULUT

Tel/Fax No : 0248 231 20 00

Ülkesi : Türkiye

E-Posta : [mab@meb.gov.tr](mailto:mab@meb.gov.tr)

İnternet Adresi : [manisa.meb.gov.tr](http://manisa.meb.gov.tr)

Fax : 0248 231 20 00

Kapı Adresi : [mab@meb.gov.tr](mailto:mab@meb.gov.tr)

Bu belge görsel elektronik imza ile imzalanmıştır. İmza : <https://www.meb.gov.tr/mab-alyb> / 304b-fa2d-3382-a16a-3e65, 304b-fa2d-3382-a16a-3e65





T.C.  
MANİSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-46949512-605.01-73588311  
Konu : Araştırma Uygulama İzni  
(Hilal DEMİR)

03.04.2023

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Hukuk Müşavirliği)

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020 / 2 No'lu Genelgesi,  
b) 24/03/2023 tarih ve 555861 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencisi Hilal DEMİR, "İlkokul Öğrencilerinin Başarı/Başarısızlık Yüklemeleri ile Öğretmen Beklentilerinin İlişkinin İncelenmesi" konu başlıklı çalışması kapsamında Manisa İli Yunusemre İlçesinde bulunan okullardaki 4. sınıf öğretmen ve öğrencilere yönelik yapmak istediği araştırma izni ile ilgili, Müdürlük Makamından alınan 31.03.2023 tarih ve 73471996 sayılı onay, yazımız ekindedir.

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında mühürlenmiş ve paraflanmış örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması kaydı ile 2022-2023 eğitim-öğretim yılında uygulanması ilgi (a) Genelge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç 30 gün içerisinde araştırma sonucunu içeren bir kitap ve iki adet CD'nin Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilmesini arz ederim.

Mustafa DİKİCİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Onay Yazısı (1 Sayfa)
- 2- Ölçekler (6 Sayfa)

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Nişancapağa Mh. Atatürk Bdv. No:36/A Şehzadeler/MANİSA

Bölge Doğrulama Adresi : <https://www.milliyog.gov.tr/mab-alyis>

Bölge İçin : Strateji Geliştirme - C.Sanay BULUT

Tel/Fax No : 0246 311 10 00

Ünvan : Müdür

E-Posta : [mab@mbf1.kapir](mailto:mab@mbf1.kapir)

İnternet Adresi : [manisa.meb.gov.tr](http://manisa.meb.gov.tr)

Fax : 0246 311 10 00

Kapı Adresi : [mab@mbf1.kapir](mailto:mab@mbf1.kapir)

<https://www.milliyog.gov.tr/mab-alyis> <https://www.milliyog.gov.tr/mab-alyis> <https://www.milliyog.gov.tr/mab-alyis> 2449 - 6256 - 3186 - 8662 - 5166 <https://www.milliyog.gov.tr/mab-alyis>



## Öğretmen Beklenti Ölçeği İzni

Sayın Arzu Hocam,  
Ben Hilal Demir, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Enstitüsünde yüksek lisans yapıyorum. Tezimde sizin geliştirmiş olduğunuz Öğretmen Beklentileri ölçeğinizi, izniniz olursa kullanmak istiyorum. Bana bu izni verip, çalışmam da destek sağlarsanız çok mutlu olurum.

**Arzu Leushuis**  
Alic: ben

1 Şubat Çar 04:09

Merhaba Hilal,

Evet, izin veriyorum. Ölçeğimi kullanabilirsin.

Basarılar diliyorum!

Dr. Leushuis

Arzu Güngör Leushuis, Ph.D.  
Teaching Faculty II  
Elementary Education Spring 2 and Fall 2 Cohort Leader  
Florida State University  
Elementary Education Program  
School of Teacher Education