

ÖZ BİLİNÇ, OLUMSUZ DEĞERLENDİRİLME KORKUSU, PERFORMANS ODAKLI SINIF ALGISI VE NOT YÖNELİMİ

* Yrd. Doç Dr. Sevgi Özgüngör

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı akademik davranışların önemli bir yordayıcısı olan not yöneliminin öz bilinç ve negatif değerlendirilme korkusuyla ilişkilerini belirlemek ve olumsuz değerlendirme korkusunun not yönelimi ile öz bilinç arasındaki ilişkideki işlevini belirlemektir. 932 ortaokul öğrencisinden (454 kız ve 476 erkek) elde edilen bulgular öz bilincin olumsuz değerlendirilme korkusu ile not yönelimi arasındaki ilişkide aracı değişken olarak işlev gördüğünü ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, bulgular öğrencilerin sınıf ortamını performans odaklı algıladıkları durumlarda olumsuz değerlendirilme korkularının arttığı ve bu etkinin öz bilinci yüksek öğrenciler için daha belirgin olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar sözcükler: Öz bilinç, not yönelimi, performans odaklı sınıf ortamı, negatif değerlendirilme korkusu

ABSTRACT

The purpose of this study was to test the relationships between avoidance goals self consciousness and fear of negative evaluation and to determine the role of fear of negative evaluation on the relationships between avoidance goals and self consciousness.

Findings obtained from 932 middle school students indicated that self consciousness was a mediator between fear of negative evaluation and avoidance orientation. In addition, there was an interaction between self consciousness and perception of performance oriented classroom structure for fear of evaluation. Although perception of performance oriented classroom orientation was predictive of fear of negative evaluation, the impact was higher when students were also high self consciousness.

Key words: Self consciousness, avoidance goals, fear of negative evaluation, perception of performance oriented goal structure.

GİRİŞ

* Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışma A.B.D. İncilipınar Kamp. /Denizli
E posta: sozgungor@hotmail.com

Son yıllarda yapılan eğitim araştırmalarının önemli amaçlarından birisi kendine yetebilen, diğer bir deyişle, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek için gerekli süreçleri tespit edebilmektir. Bu amaçla yapılan çalışmalar sonucu ulaşılan genel bir kanı, kendi kendine yetebilen öğrencileri yetiştirmenin temel şartlarından birisinin öğrenci motivasyonunu artırmak olduğudur. Öğrenci motivasyonu ile yakından ilgili önemli bir bireysel değişken öğrencinin öğrenmeye karşı tutumu ya da amaç yönelimleridir (goal orientation) (Dweck ve Elliot, 1988). İlgili literatür, öğrencilerin derste öğrenilen konulara karşı 3 farklı yaklaşımın olduğunu ortaya çıkarmıştır: öğrenme yönelimi ya da yetkinlik yönelimi (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 1999) (learning goal orientation), performans yönelimi (performans goal orientation), ve not yönelimi ya da minimum çalışma yönelimi (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 1999) (avoidance goal orientation) (Dweck ve Elliot, 1988; Dweck ve Leggett, 1988)

Öğrenme yönelimli öğrencilerin temel amaı ders içinde sunulan konuyu tam olarak öğrenebilmektir. Bu öğrenciler hatayı öğrenme sürecinin doğal bir parçası olarak görürler ve bu yüzden akademik zorluklardan kaçınmazlar. Yüksek motivasyona sahiptirler, zorlandıklarında yardım istemekten çekinmezler ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı stratejileri sık sık kullanırlar (Dweck ve Elliot, 1988; Meece, Blumefeld ve Holt, 1988; Miller, Behrens, Greene ve Newman, 1993; Miller, Greene, Montalvo, Ravindran ve Nichols, 1996; Wolters, Yu ve Pintrich, 1996).

Performans yönelimli öğrencilerin sınıftaki temel amaçları ise diğerlerine ne kadar zeki ve başarılı olduklarını kanıtlamaktır. Bu öğrenciler için öğrenme ancak onların yeteneğini kanıtlayıcı nitelikte ise değerlidir. Sınıfta en yüksek notu alma, sınıfın en iyisi olma çabaları ile ifade edilen performans yönelimi kolay ödevleri tercih etme, ihtiyaç olduğunda yardım istemekten kaçınma, ezber kullanma ve zorluklarda kolayca pes etme gibi negatif akademik davranışlarla ilişkilendirilmiştir (Miller ve diğerleri, 1996).

Son olarak, bazı öğrenciler derse ne öğrenme ne de yüksek not almak amaçıyla girerler. Bu öğrencilerin amaı sınıfta aptal durumuna düşmekten kaçınmadır. Bu öğrenciler ancak ve ancak sınıf geçmelerine yetecek kadar çalışırlar. Literatürde en olumsuz akademik sonuçlarla ilişkilendirilen not yönelimi öz-yeterlilik ile negatif, sınav kaygısı ve düşük not ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur (Middleton ve Migley, 1997; Elliot ve Harackiewicz, 1996).

Somuncuoğlu ve Yıldırım'ın, (1999) ODTÜ'de öğrenim gören öğrenciler ile yaptıkları araştırma ve daha sonra Özgüngör'ün (2003) ortaokul öğrencileri ile yaptıkları çalışmalar amaç yönelimleri ile öğrencinin akademik davranışları arasındaki ilişkinin Türk öğrencileri içinde geçerli olduğunu kanıtlayıcı yöndedir.

Öğrenci motivasyonu ile ilişkili bir diğer bireysel faktör öğrencilerin kişilik özellikleridir. Öğrencilerin akademik davranışlarıyla ilişkili bulunan kişilik özelliklerinden birisi öz bilinçtir (self consciosness). Öz bilinç, bireyin kendi davranışlarına, bu davranışların sonuçlarına, ve diğerlerinin kendileri hakkındaki düşüncelerine odaklanma eğilimi olarak tanımlanır (Fenigstein, Scheier ve Buss, 1975). Öz bilinç, sosyal anksiyete (Buss, 1980; Fenigstein, Scheier, ve Buss, 1975), benliğe ilişkin şüphe (Schlenker ve Leary, 1985), obsesif düşünce (Ghorbani, Watson, Krauss, Davison ve Bing, 2004), negatif benlik kavramı (Martin ve Debus, 1998) ve çalışmayı hep sonraya erteleme (Beck, Koons ve Milgrim, 2000) gibi davranışlarla ilişkili bulunmuştur.

Son zamanlarda araştırmaların ilgisi öz bilinç ile not yönelimi arasındaki ilişkiye yönelmiştir. Hatzigeorgiadis (2002) öz bilinç ile not yönelimi arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Hatzigeorgiadis'e göre bu ilişkinin nedeni, öz bilinci yüksek bireylerin başkalarının değerlendirmesine çok önem vermesi sonucu bireyin başkalarının gözünde negatif olarak algılanma, yani olumsuz değerlendirilme korkusu oluşması, ve bu korkunun ise öğrenciyi not yönelimine teşvik etmesidir. Olumsuz değerlendirilme korkusu bireyin değerlendirilmeye tabi tutulma olasılığı olan ortamlarda hissedilen sosyal kaygıyı ifade etmektedir (Watson ve Friend, 1969). Monfries ve Kafer (1994) olumsuz değerlendirilme korkusunu "bireyin seviyesinin düşük olduğunun ortaya çıkmasının ve değerlendirme sonucunun bireyi negatif etkileyebileceğinin farkındalığı" olarak tanımlanabileceğini öne sürerler. Sınıf ortamı genel olarak öğrencilerin sürekli değerlendirilmeye tabi tutulduğu ve bu değerlendirilmelerin bireyin gerek içinde bulunan sosyal örüntüdeki yeri ve gerekse gelecekte mesleğine ilişkin olasılıkları etkileyeceği bir ortamdır. Hatzigeorgiadis'in önermesi doğrultusunda böyle bir ortamda olumsuz değerlendirilme korkusunun özellikle öz bilinci yüksek öğrenciler için daha belirgin olması beklenir. Araştırmanın amaçlarından birisi Hatzigeorgiadis'in önermesini test etmektir. Eğer önerme doğru ise ilk olarak öz bilincin olumsuz değerlendirilme korkusu ile ilişkili olması beklenir. İkinci olarak, eğer öz bilinci yüksek öğrencilerin başkaları tarafından değerlendirilme korkusu bu bireyleri not yönelimine yöneltiyorsa, negatif değerlendirilme korkusu öz bilinç ile amaç yönelimi arasında bir aracı değişken olmalıdır. Yani öz bilincin not yönelimiyle ilişkili olması, ancak bu ilişkinin negatif değerlendirilme korkusunun etkisi kontrol altına alındığında ortadan kalkması beklenmektedir.

Öğrenciler farklı yönelimlere sahip olabilirken öğretmenlerde içinde buldukları sınıf ortamında farklı yönelimleri uyabilecek ortamlar yaratabilirler. Mesela, öğrencilere seçme şansı veren, başarıda çabanın önemini vurgulayan, hatayı öğrenmenin bir parçası olarak tanımlayan öğretmenler öğrenme yönelimli bir sınıf ortamı yaratırken öğrenci notlarının sınıfta ilan edildiği, öğrencilerin notlara göre sınıflandırıldığı ve öğrencilerin bireysel değerlerinin aldıkları not tarafından belirlendiği performans odaklı bir sınıf ortamı öğrencilerde not yönelimini artırmaktadır (Ames, 1992; Midgley, 1993; Roeser, Midgley ve Urdan, 1996; Young, 1997). Genel olarak performans odaklı bir sınıf ortamı bütün öğrenciler için negatif etkiler yaratırken, bu tür bir ortamın öz bilinci yüksek öğrenciler açısından olumsuz değerlendirilme korkusunu artırarak daha zararlı olması beklenir. Bu araştırmanın diğer amacı bu hipotezi, yani performans odaklı sınıf ortamına ilişkin algının öz bilincin olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkilerini artırıcı olup olmadığını test etmektir.

Özetlemek gerekirse, bu çalışmanın amaçları:

- a) Öz bilincin olumsuz değerlendirilme korkusu ile ilişkisinin belirlenmesi
- b) Olumsuz değerlendirilme korkusunun öz-bilinç ile not yönelimi arasındaki ilişkide aracı değişken olup olmadığının belirlenmesi
- c) Performans odaklı sınıf ortamına ilişkin algının öz bilincin olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkilerini artırıcı bir değişken olup olmadığının test edilmesi

YÖNTEM

Denekler

Bu araştırmanın evrenini Ankara ve Denizli ili merkez okullarında okuyan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evren içinden Ankara ve Denizli ili merkez ve bağlı ilçelerdeki orta öğretim kurumlarından rasgele yöntemle seçilen okullardan, okul müdürlerinin ve öğretmenlerinin veri

toplamayı onayladığı öğrenciler örnekleme oluşturmuştur. Örneklem olarak bu şehirlerin seçilmesindeki temel neden farklı SED ve kültüre sahip öğrencilerin katılımını sağlayarak genellemeyi kolaylaştırmaktı. Örnekleme yer alan toplam 932 öğrenciden 297'si Ankara ve 635'i Denizli'deki ortaokullarda öğretim gören öğrencilerdi. Yapılan analiz sonucu Ankara ve Denizli örneklemelerinin yaş ve cinsiyet açısından farklılıklar göstermediği görülmüştür. Benzer şekilde, iki grup arasında araştırmada ele alınan değişkenlerden (öz bilinç, not yönelimi, olumsuz değerlendirilme korkusu ve performans odağı algısı) alınan puanlar arasında fark bulunmadığından çalışmada her iki örneklem grubu birleştirilerek tek bir örneklem grubuna indirgenmiştir. Örnekleme 454 kız ve 476 erkek öğrenci yer almış, iki öğrenci cinsiyetlerini belirtmemişlerdir. Örneklemedeki öğrencilerin yaşları 10 ile 18 arasında değişmesine rağmen örneklemin %95'i 11 ile 15 yaş arasında yer almışlardır.

Bilgi Toplama Araçları

Amaç yönelimi ölçeği (Goal orientation scale): Öğrencilerin amaç yönelimini ölçmek amacıyla Middleton ve Midgley (1997) tarafından geliştirilen ölçeğin not yönelimi alt ölçeği (7 madde, cronbach alfa=.77) kullanılmıştır. Bu ölçek Türkiye'de yapılan çalışmalarda da kullanılmış (Özgüngör, 2003) ve cronbach alfa değerleri öğrenme yönelimi için .78, performans yönelimi için .74 ve not yönelimi için .79 olarak belirtilmiştir.

Performans odağı algısı: Sınıfta öğretmen tarafından yaratılan amaç yönelimini belirlemek amacıyla Urdan ve Midgley (2003) tarafından hazırlanan 7 madde kullanılmıştır. Bu ölçek ilk olarak İngilizce ve konu alanında uzman araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiş, daha sonra iki uzman tarafından kontrol edilen maddeler öğrencilere uygulanmıştır. Ölçeğin geçerliğini belirlemek amacıyla öğretmenin özerklik davranışlarıyla ilişkisine bakılmış ve literatüre paralel olarak ölçekten alınan puanlarla özerklik algısı arasında negatif bir ilişki bulunmuştur ($r=-.11$, $p<0.01$). Ölçeğin bu örneklem için cronbach alfa değeri .76 olarak bulunmuştur.

Öz bilinç ölçeği: Fenigstein, Scheneir ve Buss (1975) tarafından geliştirilerek geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları üniversite öğrencileri ile yapılan bu ölçek, daha sonraki çalışmalarda farklı örneklem gruplarına (Martin ve Debus, 1999) ve küçük yaştaki öğrencilere (Scheneir ve Carver, 1985) uygulanmıştır. Bu çalışmadaki öğrencilerin yaşlarının küçük olmasından dolayı orjinal ölçek yerine Scheneir ve Carver (1985) tarafından basitleştirilmiş 22 maddelik uyarılama kullanılmıştır. Öz Bilinç ölçeği pek çok çalışmada kullanılmış ve ülkemizde dahil pek çok ülkede geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır (bakınız Rugancı, 1995). Monfries ve Kafer, (1994) ölçeğin hem özel (private) hemde toplumsal (public) alt boyutlarının olumsuz değerlendirilme korkusu ile ilişkili olduğunu göstermişlerdir. Bu yüzden bu çalışmada ölçeğin alt boyutları ayrıştırılmamış ve her öğrenci için ölçeğin bu iki alt boyutundan aldığı toplam puan kullanılmıştır ($\alpha=.77$).

Olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeği (The Fear of negative evaluation): Watson ve Friend (1969) tarafından geliştirilen ölçek başkalarınınca değerlendirilme ve negatif değerlendirilme beklentisine ilişkin korkuları ölçer. Negatif Değerlendirilme Korkusu ölçeği pek çok araştırmada kullanılmış ve psikometrik özellikleri açısından yeterli bulunmuştur (Orsillo, 2001). Bu çalışmada Türkçe uyarlaması Erkan, Çam ve Güçray (2003) tarafından yapılan ölçeğin 8 maddelik kısaltılmış uyarlaması (Leary, 1983) kullanılmış ve tek bir boyutta toplanan ve eigenvalue değerleri .61 ile .76 arasında değişen bu 8 maddenin cronbach alfa değeri .85 olarak bulunmuştur.

BULGULAR

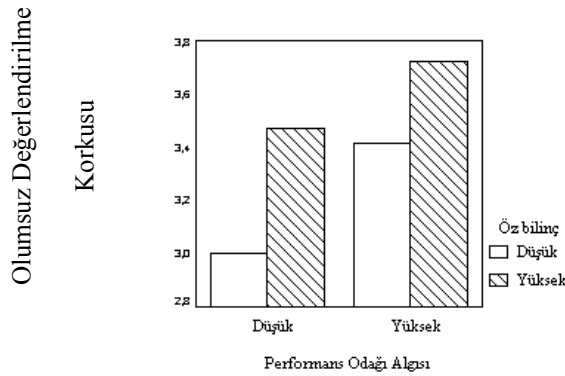
Bulgular kısmında araştırmanın amaçlarına göre düzenlenmiş olan istatistiksel analizlere yer verilmiştir. Bu amaçla ilk olarak öz bilinç ile negatif değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla basit korelasyona bakılmış ve iki değişken arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak manidar olduğu görülmüştür ($r=.28$, $p<.001$).

Analizin ikinci aşamasında öz bilinç ile not yönelimi arasında görülen pozitif ilişkinin kaynağının olumsuz değerlendirilme korkusu olup olmadığına bakılmıştır. Bu çalışmada not yönelimi cinsiyete göre farklılıklar gösterdiğinden (kızlarda $\bar{X}=2.74$ ve erkeklerde $\bar{X}=3.05$, $p<0.001$) bütün analizlerde cinsiyet istatistiksel olarak kontrol edilmiştir. Bu yüzden regresyonun ilk basamağında

denkleme cinsiyet girilmiştir. Regresyonun ikinci basamağında öz bilinç denkleme girilmiş ve üçüncü basamakta denkleme olumsuz değerlendirme korkusunun girilmesiyle öz bilincin not odağı üzerinde yarattığı varyansta bir azalma olup olmadığına bakılmıştır (bakınız Baron ve Kenny, 1986). Sonuçlara göre olumsuz değerlendirilme korkusu eşitliğe girilmeden önce öz bilinç not yönelimi ile anlamlı pozitif bir ilişki göstermiştir ($\beta=.12$, $p<.001$). Olumsuz değerlendirilme korkusu eşitliğe girdikten sonra öz bilinç ile not yönelimi arasındaki ilişki kaybolmuştur ($\beta=.014$, ns). Buna karşılık, 3. basamakta olumsuz değerlendirilme korkusu not yönelimi ile anlamlı ve pozitif bir ilişki göstermektedir ($\beta=.45$, $p<.001$). Bu bulgular öz bilinç ile not yönelimi arasındaki ilişkinin olumsuz değerlendirilme korkusu tarafından kurulduğu önermesini destekleyici niteliktedir.

Analizin son aşamasında öz bilinç ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkinin performans odağı algısı ile güçlenip güçlenmediğine bakılmıştır. Cinsiyet kontrol altına alındıktan sonra analizin ikinci basamağında öz bilincin, ve üçüncü basamağında performans odaklı sınıf algısının olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkileri anlamlıdır ($\beta=.46$, $p<.001$ ve $\beta=.66$, $p<.005$). Regresyonun son basamağında öz bilinç ile performans odağı arasındaki etkileşim anlamlıdır ($\beta=-.55$, $p<.05$). Performans odağı ile öz bilinç arasındaki etkileşimin olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkisi Şekil 1’de sunulmuştur. Öz bilinci yüksek öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkuları daha fazla olmasına karşın bu fark performans odağı algısının yüksek olduğu durumda azalmakta, performans odağı algısı hem öz bilinci yüksek hem düşük öğrencilerde olumsuz değerlendirilme korkusuna yol açarken, öz bilinci yüksek bireylerde öz bilincin halihazırdaki negatif etkilerine ilave edici bir etki yaratmaktadır.

Şekil 1. Öz bilinç ile Performans Odağı Algısının Birleşik Etkisinin Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Üzerindeki Etkisi



TARTIŞMA

Bu çalışmanın birinci amacı öz bilinç ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Yapılan analiz bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bulgular Hatzigeorgiadis'in (2002) öz bilinç ile not yönelimi arasındaki ilişkinin nedeni olarak öz bilinci yüksek bireylerin olumsuz değerlendirilme korkularının artarak öğrencilerde not yönelimi olasılığını artırdığına ilişkin önermesini destekler niteliktedir. Bu önermeye başka bir destek çalışmanın ikinci sorusuna ilişkin bulgulardan gelmektedir. Bulgular, öz bilinç ile not yönelimi arasındaki ilişkinin olumsuz değerlendirilme korkusu kontrol altına alındıktan sonra ortadan kalktığını, yani öz bilincin not yönelimi üzerindeki etkisinin olumsuz değerlendirilme korkusu üzerinden olduğunu göstermektedir. Bu araştırmanın bir başka bulgusu ise performans odaklı sınıf ortamına ilişkin algının öz bilincin negatif etkilerini artırıcı nitelikte olduğudur. Bu bulgular aynı zamanda yurtdışında yapılan pek çok çalışma tarafından kanıtlanan performans odaklı sınıf ortamı algısı ile not yönelimi arasındaki ilişkiyi desteklemekte, ve literatüre bu ilişkinin negatif değerlendirme korkusu yüksek öğrenciler için daha da zararlı olabileceğine ilişkin bulguları eklemektedir. (örn; Midgley, 1993; Roeser, Midgley ve Urdan, 1996).

Elde edilen bulgular özellikle ergenlik dönemindeki öğrencilerin hem akademik hem kişisel gelişimleri açısından önem taşımaktadır. Ergenlik dönemi gelişimsel olarak bireyin başkalarının bakış açılarını görebildikleri gibi diğerlerinin kendilerinin bakış açılarını da görebildiklerini bilişsel olarak kavrayabildikleri bir dönemdir (Selman, 1980). Bu farkındalık hızlı fiziksel, psikolojik ve sosyal değişimlerle birlikte artan öz bilince neden olur (Santrock, 1998). Ergenlerin bu gelişimsel özelliklerine uygun anlayışlı, seçim hakkı tanıyan, not değil öğrenme ortamını destekleyen bir ortama ihtiyaç duymalarına karşılık bu dönem tam tersi bir ortamın yer aldığı yani daha rekabete dayalı ve öğretmenle ilişkilerin zayıfladığı bir döneme rastlar (Urdan, ve Midgley, 2003; Wigfield et al, 1991). Özellikle bizim kültürümüzde yoğun talebe karşılık üniversiteye sınırlı sayıda öğrenci alınması geçmişte ancak lise çağlarında hissedilebilen rekabet ortamını daha erken yıllara düşürmüştür. Dershane ortamı ve okullarda çocukları sınava hazırlama çabaları öğrencileri not yönelimine iterek eğitim sistemini günümüzün temel eğitim anlayışı olan "öğrenmeyi öğrenme"yi hedef alan aktif öğrenme hedefinden uzaklaştırmaktadır. Bu çalışmanın bulguları aktif eğitim anlayışında önemli bir yeri olan motivasyonu artırabilmek için farklı kişilik özellikleri ve gelişimsel özelliklerin dikkate alınması gereğini vurgulamaktadır. Aynı zamanda bu bulgular rekabetin gittikçe arttığı günümüz şartlarında yetişmek zorunda olan öğrencilerin psikolojik baskıları kaldırabilmelerine yardımcı olacak hizmetlerin sunulması gereğini ortaya çıkarmaktadır.

Yıldırım (2004) 8-11 yaş öğrencilerinin gündelik sıkıntılar, aile ve öğretmen desteği, cinsiyet ve sınav kaygısının depresyonla ilişkisine baktığı araştırmasında öğrencilerin depresyonlarının ilk sırada belirleyicisinin sınav kaygısı olduğunu belirtmektedir. Eldeki çalışma bu bulguların özellikle öz

bilinç düzeyi ve olumsuz değerlendirilme korkusu yüksek öğrenciler için daha anlamlı olabileceğini göstermektedir. Okullarda öğretmen ve rehber uzmanların bu konularda bilgilendirilmesi bu tür sorunların önlenmesinde katkıda bulunacaktır. Belkide daha önemlisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazırlanırken öğrenci motivasyonu, başarısı ve belkide yaşamdan aldığı doyumunu etkileyen önemli değişkenler olan öğrenme amacı ve öğretmenin hangi davranışlarının bu amaçları desteklediği gibi konuları içeren etkili öğrenme ve motivasyon içerikli dersler alması sağlanmalıdır.

Bu çalışma literatürde öğrenci davranışlarının önemli bir belirleyicisi olan not yönelimi ile olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkiyi belirleyerek not yönelimini belirleyen faktörler konusuna yeni bulgular eklemektedir. Ancak bu çalışmanın korelasyona dayalı olması nedensel çıkarımlar yapılmasına olanak vermemektedir. Öyle görülüyor ki hem performans odaklı sınıf ortamı, hem öz bilinç öğrencide olumsuz değerlendirilme korkusunu artırmakta ve bu korku öğrencileri daha çok başarısızlıklarını gizleme çabasına itmektedir. Gerek deneysel çalışmalar, gerekse nedensel çıkarımlara izin veren istatistiksel yöntemlerin kullanıldığı yeni çalışmalar bu değişkenler arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin yönü hakkında daha güçlü bilgiler verebilir.

Ayrıca her ne kadar genellemeyi kolaylaştırmak amacıyla farklı iller çalışma dahiline alınmış olsada, sonuçların kültürel ve eğitimsel koşulların farklı olduğu kırsal ve doğu bölgelerine ilişkin bir genelleme yapmak doğru olmayabilir. Benzer şekilde sadece gönüllü okulların öğrencilerinin çalışmada yer alması araştırma bulgularını, özellikle performans odaklı sınıf algısı ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasındaki ilişkiyi, gölgeleyici nitelikte olabilir. Şöyle ki, araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmen ve yöneticiler yeniliklere daha açık, bilimsel araştırmalara değer veren, daha duyarlı yada öz yeterlilikleri daha yüksek kişiler olabilir ve bu yüzden daha az performans odaklı bir eğitim anlayışına sahip olabilirler. Araştırma sonuçlarının genellenmesinde bu noktalar göz önünde bulundurulmalıdır.

Her ne kadar bu çalışmanın bulguları öz bilincin olumsuz değerlendirilme korkusuyla pozitif ilişkisini göstermiş olsa da, öz bilinç tamamıyla negatif bir özellik olarak ele alınmamalıdır. Literatür özellikle özel öz bilinç alt boyutunun kimlik kazanma gibi süreçlerde pozitif etkileri olduğunu göstermektedir (Hamer ve Bruch, 1994). Bu yüzden öz bilinci düzeltilmesi gereken bir özellik olarak ele almak yerine öz bilincin hangi koşullarda negatif etkiler yaratabileceği belirlenmelidir. Bu çalışmanın bulguları negatif değerlendirilme korkusu ve bu korkuyu artıracak performans odaklı sınıf ortamının bu değişkenler arasında yer aldığını göstermektedir. Diğer olası değişkenleri belirlemek için yeni çalışmalar yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Ames, C. (1992). Achievement goals and the classroom motivational climate. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 327–348). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator- mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Beck, B. L., Koons, S. R., & Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: the effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem and self-handicapping. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15 (5), 3-18.
- Buss, A.H. (1980). *Self-consciousness and social anxiety*. San Francisco: W.H. Freeman.
- Dweck, C. S., & Elliot, E. S. (1988). Goals: an approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 604-609.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). Social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: a mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461-475.
- Erkan, Z., Çam, S. & Güçray, S. (2003). Sosyal kaçınma ve huzursuzluk ile olumsuz değerlendirilmekten korkma ölçeklerinin uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Cukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(25),112-117.

- Fenigstein, A., Scheier, M.F., & Buss, A.H. (1975). Public and private self-consciousness: assessment and theory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 43*, 522-527.
- Ghorbani, N., Watson, P. J., Krauss, S. W., Davison, H. K., & Bing, M.N. (2004). Private self-consciousness factors: relationships with need for cognition, locus of control, and obsessive thinking in Iran and the United States. *Journal of Social Psychology, 144(4)*, 359-372.
- Hamer, R. J., Bruch, M. A. (1994). The role of shyness and private self-consciousness in identity development. *Journal of Research in Personality, 28(4)*, 436-452.
- Hatzigeorgiadis, A. (2002). Thoughts of escape during competition. relationship with goal orientation and self consciousness. *Psychology of Sport and Exercise, 3*, 195-207.
- Leary, M. R. (1983). A brief version of the fear of negative evaluation scale. *Personality and Social Psychology Bulletin, 9*, 371-375.
- Martin, A.J., & Debus, R.L. (1998). Self-reports of mathematics self-concept and educational outcomes: The roles of ego-dimensions and self-consciousness. *British Journal of Educational Psychology, 68*, 517-535.
- Martin, A. J., & Debus, R. L. (1999). Alternative factor structure for the revised self consciousness scale. *Journal of Personality Assessment, 72 (2)*, 266-281.
- Meece, J. L., Blumenfeld, P. C., & Holt, R. H. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology, 80 (4)*, 514-523.
- Middleton, M., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology, 89(4)*, 710-718.
- Midgley, C. (1993). Motivation and middle level schools. In P. Pintrich & M. L. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement: Vol. 8. Motivation in the adolescent years* (pp. 217-294). Greenwich, CT: JAI Press.
- Miller, R. B., Behren, J. T., Greene, B. A., & Newman, D. (1993). Goals and perceived ability: impact on student valuing, self-regulation, and persistence. *Contemporary Educational Psychology, 18(1)*, 2-14.
- Miller, R. B., Greene, B. A., Montalvo, G. P., Ravindran, B., & Nichols, J. D. (1996). Engagement in academic work: the role of learning goals, future consequences, pleasing others and perceived ability. *Contemporary Educational Psychology, 21*, 388-422.
- Monfries, M. M., & Kafer, N. F. (1994). Private self-consciousness and fear of negative evaluation. *The Journal of Psychology, 128 (4)*, 447-453.
- Orsillo, S. M. (2001). Measures for social phobia. In M. M. Antony, S. M. Orsillo, & E. Roemer (Eds.), *Practitioner's guide to empirically based measures of anxiety* (pp. 165-187). New York: Kluwer.
- Özgüngör, S. (2003). Mükemmeliyetçilik ve özerklik destekleyici davranışların amaç tarzları ile ilişkisi. *Eğitim ve Bilim, 28(127)*, 25-30.
- Roeser, R. W., Midgley, C., Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: the mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology, 88(3)*, 408-422.
- Ruganci, R.N. (1995). Private and public self-consciousness subscales of the fenigstein, scheier and buss self-consciousness scale: a turkish translation. *Personality and Individual Differences, 18 (2)*, 279-282.
- Santrock, J. W. (1998). *Adolescence*. New York, McGraw-Hill.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). The self consciousness scale: a revision for use with general populations. *Journal of Applied Social Psychology, 15*, 687-699.
- Schlenker, B.R., & Leary, M.R. (1985). Social anxiety and communication about the self. *Journal of Language and Social Psychology, 4(3,4)*, 171-192.
- Selman, R. (1980). *The development of interpersonal understanding*. New York, Academic press.
- Somuncuoglu, Y. & Yildirim, A. (1999). Relationship between achievement goal orientations and use of learning strategies. *The Journal of Educational Research, 92 (5)*, 267-277.
- Urdan, T., & Midgley, C. (2003). Changes in the perceived classroom goal structure and pattern of adaptive learning during early adolescence. *Contemporary Educational Psychology, 28*, 524-551.
- Yıldırım, İ. (2004). Depresyonun yordayıcısı olarak sınav kaygısı, gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*, 241-250.
- Young, A. L. (1997). I think, therefore I'm motivated: the relations among cognitive strategy use, motivational orientation and classroom perceptions over time. *Learning and Individual Differences, 9(3)*, 249-283.
- Watson, D., & Friend, R., (1969). Measurement of social-evaluative anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 33*, 448-457.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Mac Iver, D., Reuman, D. A., et al (1991). Transitions during early adolescence: changes in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to junior high school. *Developmental Psychology, 27(4)*, 552-
- Wolters, C. A., Yu, S. L., & Pintrich, P. R. (1996) The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning & Individual Differences, 8(3)*, 211-238.