



ISPARTA

**REHBERLİK VE ARAŞTIRMA
MERKEZİ**

BAŞARISIZLIK NEDENLERİ VE OKUL MOTİVASYONU ARAŞTIRMASI

ISPARTA-2020

ISPARTA REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

Rehberlik Hizmetleri Bölümü

Hazırlayan

Anıl KELEŞ

Rehberlik Hizmetleri Bölüm Başkanı

Sultan ŞİMŞEK

RAM Rehberlik Öğretmeni

Veri Toplama-İşleme

Özlem YALÇIN

RAM Rehberlik Öğretmeni

Sultan ŞİMŞEK

RAM Rehberlik Öğretmeni

İÇİNDEKİLER

Giriş	1
Yöntem	2
Bulgular	4
Öğrencilerin Başarısızlık Nedenlerine İlişkin Genel Sonuçlar	4
Katılımcıların Sınıf Seviyesine Göre Başarısızlık Nedenleri Sonuçları.....	5
Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Başarısızlık Nedenleri Sonuçları.....	6
Katılımcıların Kendilerine İlişkin Başarı Algıları ile Başarısızlık Nedenleri Arasındaki İlişki Durumu Sonuçları.....	7
Öğrencilerin Okul Motivasyonlarına İlişkin Genel Sonuçlar.....	9
Katılımcıların Sınıf Seviyesine Göre Okul Motivasyonu Sonuçları.....	10
Katılımcıların Anne Baba Durumlarına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları.....	11
Katılımcıların Anne Baba Tutumlarına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları.....	12
Katılımcıların Günlük İnternet Kullanımına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları.....	13
Katılımcıların Okul Başarı Puanlarına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları.....	14
Katılımcıların Ailesiyle Birlikte Sosyal Aktivitelere Katılma Sıklığına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları.....	15
Katılımcıların Arkadaş Çevresini Algılama Biçimine Göre Okul Motivasyonu Sonuçları.....	16
Öğrencilerin Destekleme-Yetiştirme Kursuna Katılımına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları.....	17
Katılımcıların Kendilerine İlişkin Başarı Algılarına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları	17
Sonuç ve Öneriler.....	19
Kaynaklar	22

GİRİŞ

Tarih boyunca insanoğlu bir Őeyleri baŐarma ve bir Őeylere ulaŐma güdüŐü ile hareket etmiŐtir. Başarı, istenen bir sonuca eriŐme, güdülen bir amaca ulaŐma ya da istenen bir Őeyi elde etme bağlamında ifade edilebilir (Demirtaş ve GüneŐ, 2002; akt. Demirtaş ve Çınar, 2004). Bu durum eğitim sistemimiz özelinde ele alındığında akademik başarı odaklı bir yapıya sahip olduğumuz görülmektedir. Diğer bir deyişle öğrencinin iyi bir okula ya da mesleğe gidebilmesi temel hedeftir. Bu hedef doğrultusunda belirli çalışmalar yapmak ve bu çalıŐmaları yaparken verimliliği artırmak için bazı faktörlere dikkat edilmesi gerekmektedir. Başarı için gerekli en önemli faktör ise motivasyon olarak ele alınabilir. Çünkü motivasyon, bireyin enerjisini, istekliliğini ve öğrenme faaliyetinin etkililiğini sağlayan kapsayıcı bir bileŐendir. Diğer bir deyişle bireyin harekete geçmesine kaynaklık eden güçtür. Ayrıca motivasyon öğrencilerin okul içindeki davranıŐlarının kararlılığını ve istenen amaca ulaŐmadaki hızını belirleyici bir deđiŐken olabilmektedir (Akbaba, 2006). İhtiyaç hisseden, isteyen ve uğraŐ gösteren bireylerin başarı konusunda bir adım önde olduğu düşünölmektedir.

Okul motivasyonunun kiŐiden kiŐiye deđiŐmekle birlikte öğrencilerin okul kurallarına uymasının, okula devamının ve okula ilişkin sorumluluklarını yerine getirmesinin toplamıyla olduğu ifade edilebilir. Diğer yandan okul motivasyonu, okulun fiziki yapısından, öğretmen tutumlarına; eğitim yöntemlerinden öğretim teknolojilerine kadar geniŐ bir yelpazeye bağlı olarak Őekillenmektedir (Kaynak, Özhan ve Kan, 2017).

Farklı deđiŐkenleri içinde barındıran motivasyon olgusunun Isparta ili özelinde araŐtırılması ve öğrencilerin başarı algıları, beklentileri ve motivasyon düzeylerinin bu süreçte ele alınması rehberlik yerel hedefi “hedef belirleme” olan ilimiz için önemli görölmektedir. Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin olası başarısızlık nedenlerini ortaya koyabilmek ve başarı için vazgeçilmez olan motivasyon süreçlerini ayrıntılı olarak inceleyebilmektir. Bu kapsamda okul motivasyonu sürecini oluşturan hedef, performans ve okula bağlılık faktörleri ile birlikte motivasyon kavramının üzerinde durulması ve okul motivasyonu sürecinin çeŐitli değişkenler açısından araŐtırılması gerekmektedir. Bu değişkenler öğrencilerin sınıfı, cinsiyeti, anne baba yaklaşımı ve aile bütünlüğu, zamanı değerlendirme biçimleri, alınan kurslar, okulların etkinlik durumları ve öğrencilerin başarıya dönük düşünceleri üzerinden oluŐturulmuŐtur. Yapılandırılan çalıŐmanın tamamlanması ile ilimiz özelinde başarıya dair ortaya koyulan sonuçları içeren öneri raporu ilgili kurumlarımıza sunulacaktır.

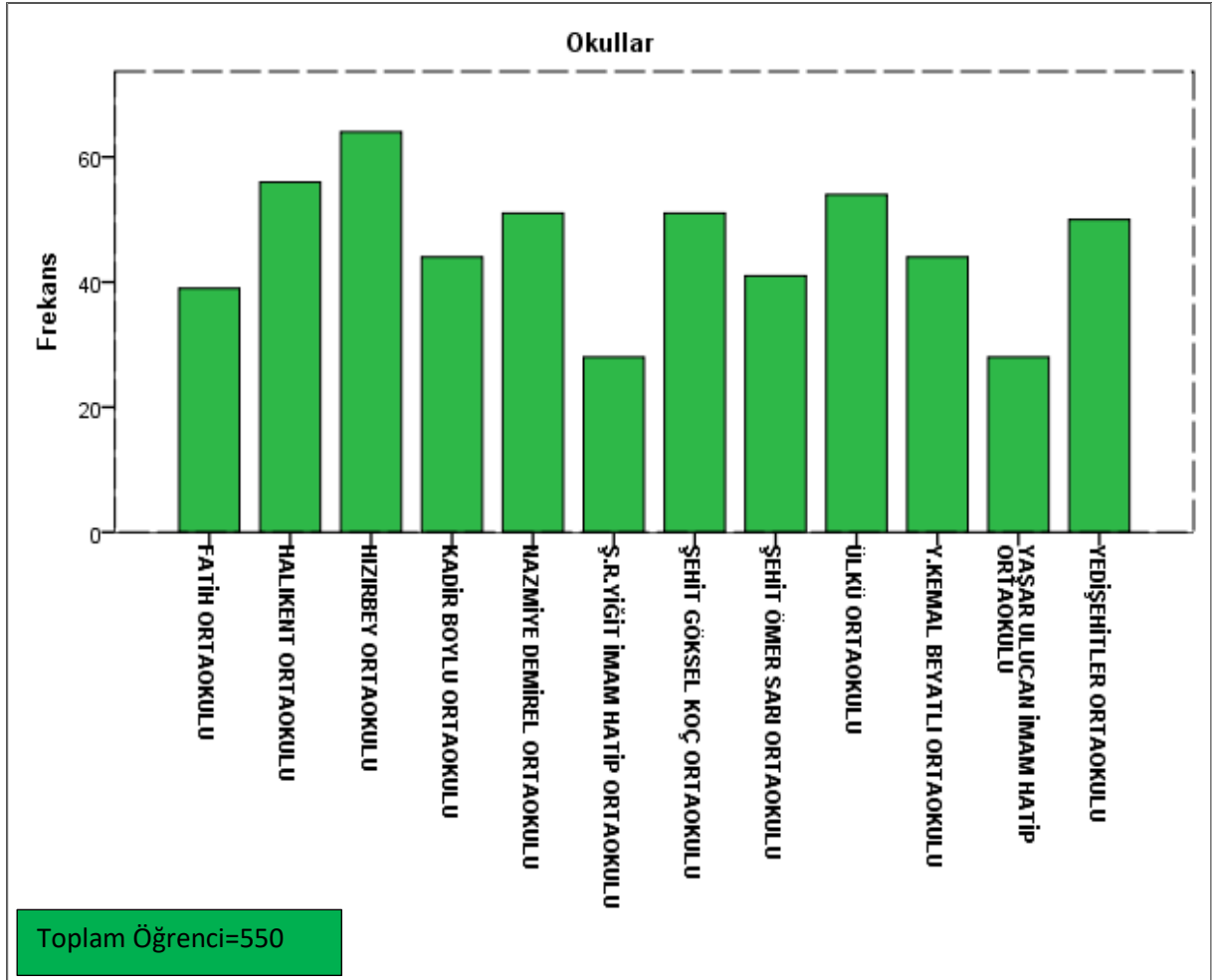
YÖNTEM

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Betimsel tarama yöntemi kullanılan bu araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 Eğitim Öğretim yılında Isparta il merkezinde eğitim öğretime devam eden ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Bu kapsamda 12 farklı ortaokulda bulunan 550 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma grubunu oluşturan katılımcıların okul dağılımları Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1

Çalışma Grubunu Oluşturan Okulların Dağılımı



Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Motivasyonu Ölçeği, Okul Başarısızlık Nedenleri Ölçeği'ne ait 4 alt ölçek (Kendine güven-sınanma, derse yönelik tutumlar, ders dışı faaliyetler, geleceğe ilişkin yargı) ve Isparta RAM Rehberlik Hizmetleri Bölümü tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Motivasyonu Ölçeği; Kaynak, Özhan ve Kan (2017) tarafından geliştirilmiş olup, ölçek 3 tanesi tersine çevrilmiş 14 maddeden oluşmaktadır. Ölçek hedef, performans ve okula bağlılık olmak üzere üç alt ölçekten meydana gelmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan, okul motivasyonunun yüksekliğine işaret etmektedir. Okul Motivasyonu Ölçeği-Ortaokul Formunun hem Cronbach Alfa Güvenirlik katsayısı hem de test tekrar test güvenirlilik katsayısı .84 olarak tespit edilmiştir (Kaynak, Özhan ve Kan, 2017).

Okul Başarısızlık Nedenleri Ölçeği; Özabacı (1999) tarafından geliştirilmiş ölçek 16 boyut ve 98 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach's Alfa güvenirlilik katsayısı .89 olarak tespit edilmiştir (Özabacı, 1999). Bu araştırmada ölçeğin 4 farklı alt ölçeği (Kendine güven-sınanma, derse yönelik tutumlar, ders dışı faaliyetler, geleceğe ilişkin yargı) kullanılmıştır.

Kurumumuz tarafından geliştirilen *Kişisel Bilgi Formu* ise 12 maddeden oluşmaktadır. İçerisinde öğrencilerin sınıf, cinsiyet, boş zamanlarını değerlendirme, ailevi bütünlük, anne baba yaklaşımları, başarı algıları, arkadaş çevresi yaklaşımı ve kendine güven ile ilgili sorular bulunmaktadır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmış olup, katılımcıların başarısızlık nedenleri ve motivasyon düzeyleri ortalama ve standart sapma değerleri ile ifade edilmiştir. İstatistiksel işlemlerden önce puanların normalliği kontrol edilmiş olup, dağılımın normallik gösterdiği tespit edildikten sonra parametrik teknikler olan t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. ($p < .05$ anlamlı olarak kabul edilmiştir).

BULGULAR

Verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular sırayla paylaşılmıştır. Öncelikle öğrenci başarısızlık nedenlerine ilişkin alt ölçeklere ait ortalama ve standart sapma değerleri ile çeşitli değişkenler ile başarısızlık nedenleri ilişkisi; ardından ise okul motivasyonu ve alt ölçeklerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ile on farklı değişkene göre okul motivasyonu sonuçları sunulmuştur.

1. Öğrencilerin Başarısızlık Nedenlerine İlişkin Genel Sonuçlar

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin başarısızlık nedenlerine ilişkin alt ölçek sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Öğrencilerin Başarısızlık Nedenlerine İlişkin Alt Ölçek Puanları

	N	Ortalama	Standart Sapma
Geleceğe İlişkin Yargılar	550	2,37	1,19
Kendine Güven	550	2,46	0,68
Ders Dışı Faaliyetler	550	1,93	0,59
Derse Yönelik Tutumlar	550	2,27	0,74

Tablo 1’de görüldüğü üzere öğrencilerin başarısızlık nedenleri değerlendirildiğinde, en önemli sebebin kendine güven (ort=2,46) olduğu görülmektedir. Kendine güven; öğrencilerin sınav kaygısı, dikkatsizlik ve özgüven eksikliği gibi süreçlerini tanımlamaktadır. İkinci başarısızlık nedeni öğrencilerin geleceğe ilişkin yargılarına ilişkin başarısızlık beklentisidir. Ardından derslere yönelik tutumların başarı noktasında engelleyici olduğu bulgusu edinilmiştir. Derslere yönelik tutumda derslerin öğrenci gözünde nasıl algılandığı, ezberci ve gereksiz konularla doldurulmuş derslerin öğretilmesi ya da öğrencinin sadece başarılı olduğu derslere ağırlık vermesi durumu vardır. Başarısızlık nedenleri içinde en az paya sahip durum ise ders dışı faaliyetlerde geçirilen zamandır. Bu noktada öğrencilerin zamanı değerlendirmede savurgan olması, arkadaşlarla sınırsız vakit geçirme isteği ön plandadır. Her ne kadar ortalamalar arasında bir sıralama yapılırsa da verilen tüm alt ölçeklerin başarısızlık sonucunda etkili olduğu görülmektedir.

2. Katılımcıların Sınıf Seviyesine Göre Başarısızlık Nedenleri Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin başarısızlık nedenleri sınıf seviyelerine göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Sınıf Seviyesi ile Başarısızlık Nedenleri Arasındaki İlişki

	Sınıf Düzeyi	N	Ortalama	Standart Sapma	p	FARK
Geleceğe İlişkin Yargılar	5 sınıf	91	2,30	1,32	,432	
	6 sınıf	74	2,25	1,32		
	7 sınıf	145	2,50	1,23		
	8 sınıf	240	2,35	1,07		
	Toplam	550	2,37	1,19		
Kendine Güven	5 sınıf	91	2,37	,701	,001*	8.Sınıf >6.Sınıf 7.Sınıf >6.Sınıf
	6 sınıf	74	2,22	,678		
	7 sınıf	145	2,59	,684		
	8 sınıf	240	2,50	,662		
	Toplam	550	2,46	,685		
Ders Dışı Faaliyetler	5 sınıf	91	1,96	,568	,348	
	6 sınıf	74	1,83	,538		
	7 sınıf	145	1,98	,579		
	8 sınıf	240	1,93	,662		
	Toplam	550	1,93	,591		
Derse Yönelik Tutumlar	5 sınıf	91	2,08	,711	,000*	7.Sınıf >5.Sınıf 8.Sınıf >5.Sınıf 8.Sınıf >6.Sınıf
	6 sınıf	74	2,14	,770		
	7 sınıf	145	2,39	,744		
	8 sınıf	240	2,47	,725		
	Toplam	550	2,34	,748		

Tablo 2’de görüldüğü üzere okul başarısızlığı alt ölçeklerinden olan kendine güven ve derse yönelik tutumlar sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık gösterirken; geleceğe ilişkin yargılar ve ders dışı faaliyetler sınıf bazında farklılık göstermemektedir. Kendine güven alt ölçeği özelinde incelendiği zaman 6. sınıfların hem 8. hem de 7. sınıflardan daha geride olduğu gözlenmektedir. Diğer bir deyişle 7. sınıfların ve 8. sınıfların kendine güvenme düzeyi 6. sınıflardan daha yüksektir. Ortalamalara dikkat edildiğinde ise 7. sınıfların kendine güven düzeylerinin tüm sınıflardan daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Bu durum okula uyum süreci ile ilintili olabilir. 5. sınıfta yeni bir ortama adım atan öğrencilerin okula uyumda zorluk yaşamasının muhtemel olması ve zaman geçtikçe bu uyum

problemlerinin azalmasıyla birlikte kendine güvenme düzeylerinde artış yaşanması tahmin edilebilir bir durumdur. Benzer şekilde derse yönelik tutumlara bakıldığında 7. ve 8. sınıfların dersleri daha çok önemseydiği, derslere karşı daha kabul edici tutumlar sergilediği söylenebilir. Derse yönelik tutumlarda 8. Sınıfların 5. ve 6. sınıflardan; 7. sınıfların da 5. sınıflardan olumlu anlamda farklılaştığı görülmektedir. Yaş ilerledikçe derslere yönelik bilincin arttığı; liselere giriş sınavının yaklaşmasının derse yönelik olan tutumlara etki ettiği düşünülmektedir. Son olarak geleceğe ilişkin yargılarda ve ders dışı faaliyetlerde sınıf bazında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

3. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Başarısızlık Nedenleri Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin başarısızlık nedenleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Cinsiyet ile Başarısızlık Nedenleri İlişkisi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Geleceğe İlişkin Yargılar	Kız	276	2,30	1,16	-1,419	,156
	Erkek	274	2,44	1,21		
Kendine Güven	Kız	276	2,49	,71	0,762	,446
	Erkek	274	2,44	,65		
Ders Dışı Faaliyetler	Kız	276	1,81	,52	-5,249	,000*
	Erkek	274	2,06	,62		
Derse Yönelik Tutumlar	Kız	276	2,29	,73	-1,579	,115
	Erkek	274	2,39	,75		

Tablo 3'te görüldüğü üzere başarısızlık nedenlerinde geleceğe ilişkin yargılar, kendine güven ve derse yönelik tutumlar cinsiyete göre değişiklik göstermezken; ders dışı faaliyetlerde erkek öğrenciler lehine farklılık olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle erkek öğrenciler, kız öğrencilere kıyasla ders dışı faaliyetlere daha çok zaman ayırmaktadır. Bu da başarılarını olumsuz anlamda etkilemektedir. Bunun sebebi erkekler tarafından sergilenen ve toplum nezdinde kabul gören davranışlarla ilgili olabilir. Çünkü erkeklerin kızlara kıyasla sosyal hayatta daha rahat hareket edebildiği düşünülmektedir.

4. Katılımcıların Kendilerine İlişkin Başarı Algıları ile Başarısızlık Nedenleri Arasındaki İlişki Durumu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin başarısızlık nedenleri, öğrencilerin kendilerine ilişkin başarı algılarına göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

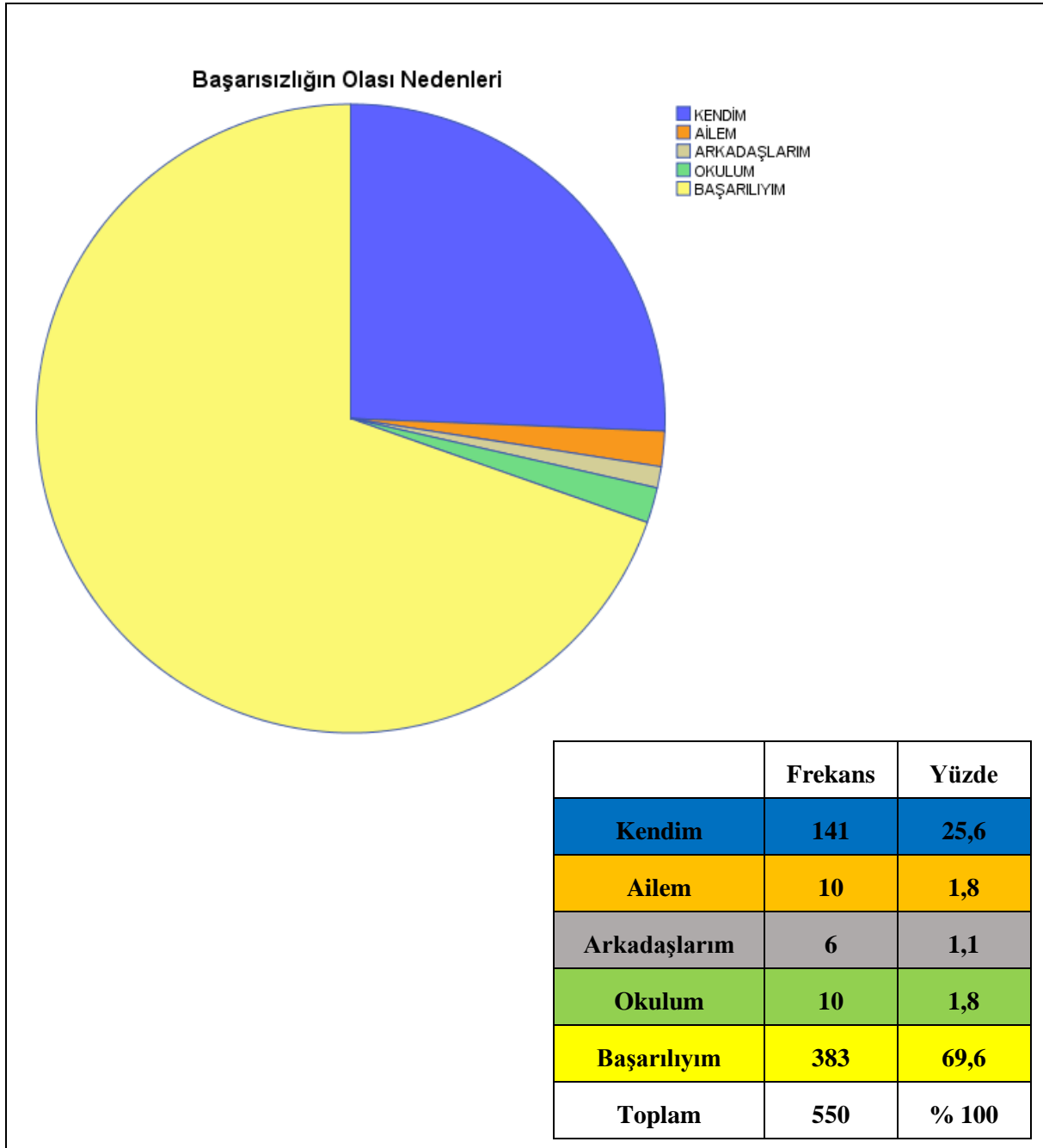
Tablo 4

Kendini Başarılı Görme ile Başarısızlık Nedenleri Arasındaki İlişki

	Öğrencinin Kendini Başarılı Görme Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Geleceğe İlişkin Yargılar	Başarılıyım	383	2,26	1,24	-3,267	,001*
	Başarısızım	167	2,62	1,04		
Kendine Güven	Başarılıyım	383	2,33	,663	-7,420	,000*
	Başarısızım	167	2,78	,632		
Ders Dışı Faaliyetler	Başarılıyım	383	1,88	,572	-3,055	,001*
	Başarısızım	167	2,05	,618		
Derse Yönelik Tutumlar	Başarılıyım	383	2,27	,740	-3,189	,002*
	Başarısızım	167	2,49	,747		

Tablo 4’te görüldüğü üzere geleceğe ilişkin yargılar, kendine güven, ders dışı faaliyetler ve derse yönelik tutumlar öğrencinin kendine yönelik başarı algısına göre farklılık göstermektedir. Geleceğe ilişkin yargılar alt ölçeğinde, kendisini başarılı gören öğrencilerin ortalaması 2,26; başarılı olarak görmeyenlerin ise 2,62’tir. Bu durum kendisini başarılı görmeyen öğrencilerin geleceğe dair umutlu bir bakış açısına sahip olmadığını göstermektedir. Çünkü geleceğe ilişkin yargı, ölçekte “başarılı olacağıma inanmıyorum” ifadesi ile tanımlanmıştır. Kendine güven alt ölçeğine bakıldığında; başarısız olduğunu düşünen öğrencilerin özgüven anlamında da(sınavlarda heyecanlanma, güven kaybı, dikkatsizlik sorunu) sorun yaşadığı görülmektedir. Yani kendine güvenemeyen öğrencilerin, kendine yönelik başarı algıları da düşüktür diyebiliriz. Ders dışı faaliyetler alt ölçeğine baktığımızda oyun ve eğlenceye çok zaman ayıran, duygusal ilişkilerinde sorunlar yaşayan, arkadaşları ile daha çok vakit geçirip çalışmaya zaman bulamayan öğrencilerin, kendilerine yönelik başarı algısının da düşük olduğu (Ort=2,05) tespit edilmiştir. Son olarak derse yönelik tutumlar alt ölçeği incelendiğinde ise okul derslerinin ezber olması, bazı derslerin gereksiz olarak görülmesi sebebiyle çalışılmaması ve sevilen derslere daha fazla zaman ayrılması öğrencilerin kendine yönelik başarı algısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Şekil 2

Katılımcuların Başarı-Başarısızlığa Dair Öz Değerlendirmeleri

Şekil 2 incelendiğinde öğrencilerin başarı ve başarısızlık algıları ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin %69,6'sı (N=383) kendisini doğrudan “başarılı” gördüğü için herhangi başarısızlık nedeni ifade etmemiştir. Başarısızlık nedenini yakın çevresi bazında ifade eden öğrencilerin, başarısızlık durumundaki en büyük sorumluluğu yine kendilerine (%25,6) yüklemiş olmaları, sorumluluk algısı yönünden olumlu bir durumdur. %4,8 gibi düşük yüzdeli bir grup ise başarısızlık nedenleri yönünden ailesi, okulu ya da arkadaşlarını sorumlu tutmaktadır.

5. Öğrencilerin Okul Motivasyonlarına İlişkin Genel Sonuçlar

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonu ve okul motivasyonuna ait alt ölçeklere ilişkin sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Okul Motivasyonlarına İlişkin Alt Ölçek Puanları

	N	Ortalama	Standart Sapma	Ölçek Referans Değeri
Hedef	550	21,35	4,79	<u>5-25/15 üstü</u>
Performans	550	18,23	4,21	<u>5-25/15 üstü</u>
Okula Bağlılık	550	15,02	3,90	<u>4-20/12 üstü</u>
Okul Motivasyonu	550	50,60	10,52	<u>14-70/42 üstü</u>

Tablo 5’te görüldüğü üzere okul motivasyonu ve okul motivasyonunun tüm alt ölçeklerinin referans aralığının üstünde olduğu; diğer bir deyişle Isparta ili genelinde ortaokul öğrencilerinin hedef, eğitsel performans ve okula bağlılık alt ölçekleri ile genel okul motivasyonu (ort=50,60; referans değeri=42 üstü) yönünden yeterli seviyenin üstünde yer aldıkları söylenebilir.

6. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Cinsiyet ile Okul Motivasyonu İlişkisi

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Hedef	Kız	276	22,07	4,09	3,56	,000*
	Erkek	274	20,63	5,31		
Performans	Kız	276	18,79	4,21	3,13	,002*
	Erkek	274	17,67	4,13		
Okula Bağlılık	Kız	276	15,85	3,64	5,09	,000*
	Erkek	274	14,19	3,99		
Okul Motivasyonu	Kız	276	52,61	9,86	4,58	,000*
	Erkek	274	48,58	10,80		

Tablo 6’da görüldüğü üzere okul motivasyonu ve okul motivasyonunun alt ölçekleri olan hedef, performans ve okula bağlılık düzeyleri cinsiyete göre değişiklik göstermektedir. Bu anlamlı farklılık okul motivasyonunda ve bütün alt ölçeklerde kız öğrenciler lehinedir. Diğer bir deyişle kız öğrencilerin, erkek öğrencilere kıyasla geleceğe ilişkin hedef belirleme, okula seveerek gitme ve derslere aktif katılım göstermede daha başarılı olduğu görülmektedir.

7. Katılımcıların Sınıf Seviyesine Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri sınıf seviyelerine göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Sınıf Seviyesi ile Okul Motivasyonu İlişkisi

	Sınıf Düzeyi	N	Ortalama	Standart Sapma	p	FARK
Hedef	5 sınıf	91	21,91	5,01	,050	
	6 sınıf	74	22,51	4,03		
	7 sınıf	145	20,89	5,55		
	8 sınıf	240	21,06	4,35		
	Toplam	550	21,35	4,79		
Performans	5 sınıf	91	19,41	4,78	,000*	5.Sınıf>8.Sınıf 6.Sınıf>7.Sınıf 6.sınıf>8.Sınıf
	6 sınıf	74	19,78	4,06		
	7 sınıf	145	18,17	4,31		
	8 sınıf	240	17,34	3,71		
	Toplam	550	18,23	4,21		
Okula Bağlılık	5 sınıf	91	15,83	3,88	,011	
	6 sınıf	74	15,90	3,49		
	7 sınıf	145	14,55	4,10		
	8 sınıf	240	14,73	3,84		
	Toplam	550	15,02	3,90		
Okul Motivasyonu	5 sınıf	91	53,03	11,84	,000*	5.Sınıf>8.Sınıf 6.Sınıf>7.Sınıf 6.sınıf>8.Sınıf
	6 sınıf	74	54,00	9,32		
	7 sınıf	145	49,68	11,46		
	8 sınıf	240	49,20	9,36		
	Toplam	550	50,60	10,52		

Tablo 7’de görüldüğü üzere hem okul motivasyonu hem de performans alt ölçeği sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık gösterirken; hedef ve okula bağlılık alt ölçeklerinde sınıf bazında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Okul motivasyonu incelendiği zaman 5. sınıfların ve 6. sınıfların; 7. ve 8. sınıflara kıyasla okula daha konsantre oldukları gözlenmektedir. Diğer bir deyişle 5. ve 6.sınıfların okul motivasyonu düzeyi 7. ve 8. sınıflardan daha yüksektir. Bu durum sınav odaklı sistemler göz önünde bulundurulduğunda başarısızlığın olası nedenlerinden olabilmektedir. Benzer şekilde performans alt ölçeği incelendiğinde okul performansı yönünden 5. ve 6. sınıfların dersleri daha çok önemseydiği ve derslere daha hazırlıklı, daha istekli geldikleri söylenebilir. Okul performansında 5. sınıfların 8.sınıflardan; 6. sınıfların da hem 7. sınıflardan hem de 8. sınıflardan olumlu anlamda farklılaştığı görülmektedir. Son olarak hedef ve okula bağlılıkta sınıf bazında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

8. Katılımcıların Anne Baba Durumlarına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri ebeveynlerin birliktelik durumuna göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Anne Baba Durumu ile Okul Motivasyonları İlişkisi

	Anne Baba Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Hedef	Anne Baba Birlikte	494	21,41	4,77	,908	,364
	Anne Baba Ayrı	56	20,80	4,98		
Performans	Anne Baba Birlikte	494	18,24	4,29	0,75	,940
	Anne Baba Ayrı	56	18,19	3,47		
Okula Bağlılık	Anne Baba Birlikte	494	14,96	3,95	-1,02	,305
	Anne Baba Ayrı	56	15,53	3,44		
Okul Motivasyonu	Anne Baba Birlikte	494	50,61	10,63	0,40	,968
	Anne Baba Ayrı	56	50,55	9,66		

Tablo 8’de görüldüğü üzere okul motivasyonu ve alt ölçekleri olan hedef, performans ve okula bağlılıkta ebeveynlerin birlikte ya da ayrı olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak ortalamalara dikkat edildiğinde anne babası birlikte olan öğrencilerin hedef belirleme, derse yönelik performans sergileme ve okul motivasyonu sağlama açısından daha olumlu sonuçlar aldıkları gözlenmektedir.

9. Katılımcıların Anne Baba Tutumlarına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri ebeveynlerin sergiledikleri tutumlara göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Anne Baba Yaklaşımı ile Okul Motivasyonları İlişkisi

	Anne Baba Tutumu	N	Ortalama	Standart Sapma	p	FARK
Hedef	Destekleyici-İlgili	447	21,68	4,60	,002*	Destekleyici > Eleştirel
	Eleştirel-Baskıcı	93	20,10	5,40		
	Tutarsız-İlgisiz	10	18,40	4,32		
	Toplam	550	21,35	4,79		
Performans	Destekleyici-İlgili	447	18,75	4,13	,000*	Destekleyici > Eleştirel Destekleyici > Tutarsız
	Eleştirel-Baskıcı	93	16,10	3,91		
	Tutarsız-İlgisiz	10	15,00	3,01		
	Toplam	550	18,23	4,21		
Okula Bağlılık	Destekleyici-İlgili	447	15,40	3,73	,000*	Destekleyici > Eleştirel Destekleyici > Tutarsız
	Eleştirel-Baskıcı	93	13,59	4,16		
	Tutarsız-İlgisiz	10	11,50	4,55		
	Toplam	550	15,02	3,90		
Okul Motivasyonu	Destekleyici-İlgili	447	51,76	10,14	,000*	Destekleyici > Eleştirel Destekleyici > Tutarsız
	Eleştirel-Baskıcı	93	46,06	10,73		
	Tutarsız-İlgisiz	10	41,30	10,12		
	Toplam	550	50,60	10,52		

Tablo 9’da görüldüğü üzere hedef, performans ve okula bağlılık ile genel okul motivasyonu ebeveynlerin aile içinde benimsedikleri tutumlara göre farklılık göstermektedir. Genel okul motivasyonu incelendiğinde destekleyici-İlgili olan ailelerin (Ort=51,76) hem eleştirel-baskıcı (Ort=46,06) hem de tutarsız-İlgisiz(Ort=41,30) ailelere kıyasla okul motivasyonuna olan katkısı daha yüksektir. Alt ölçeklere bakıldığında hedef belirlemede destekleyici-İlgili ailelerin, eleştirel-baskıcı tutuma sahip ailelere göre; performans ve okula bağlılık alt ölçeklerine bakıldığında ise destekleyici-İlgili anne baba tutumunun hem eleştirel-baskıcı hem de tutarsız-İlgisiz anne baba tutumuna göre daha başarılı olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle demokratik ortamda büyüyen, ailesi tarafından koşulsuz kabul edilen, ailesinden destek gören öğrencilerin; derslere katılma, okulda başarılı olmayı isteme, okulda geçirdiği zamandan keyif alma ve derslere kendi isteği ile çalışma gibi olumlu tutumlarının daha fazla olduğunu söylenebilir.

10. Katılımcıların Günlük İnternet Kullanımına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri günlük internet kullanım düzeylerine göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Günlük İnternet Kullanımı ile Okul Motivasyonu İlişkisi

	Günlük İnternet Kullanımı	N	Ortalama	Standart Sapma	p	FARK
Hedef	Hiç Kullanmam	50	22,78	4,54	,000*	Hiç Kullanmam>4 ve Üstü 1-2 Saat>4 ve Üstü 2-4 Saat>4 ve Üstü
	1-2 Saat	328	21,78	4,56		
	2-4 Saat	127	20,76	4,84		
	4 ve Üstü	45	18,33	5,89		
	Toplam	550	21,35	4,79		
Performans	Hiç Kullanmam	50	19,90	4,61	000*	Hiç Kullanmam>2-4 Saat Hiç Kullanmam>4 ve Üstü 1-2 Saat>2-4 Saat 1-2 Saat> 4 ve Üstü
	1-2 Saat	328	18,77	4,10		
	2-4 Saat	127	16,98	3,71		
	4 ve Üstü	45	16,00	4,24		
	Toplam	550	18,23	4,21		
Okula Bağlılık	Hiç Kullanmam	50	15,92	3,93	000*	Hiç Kullanmam>4 ve Üstü 1-2 Saat>2-4 Saat 1-2 Saat> 4 ve Üstü
	1-2 Saat	328	15,53	3,72		
	2-4 Saat	127	14,46	3,81		
	4 ve Üstü	45	11,91	3,84		
	Toplam	550	15,02	3,90		
Okul Motivasyonu	Hiç Kullanmam	50	54,40	11,16	000*	Hiç Kullanmam>2-4 Saat Hiç Kullanmam>4 ve Üstü 1-2 Saat>2-4 Saat 1-2 Saat> 4 ve Üstü 2-4 Saat>4 ve Üstü
	1-2 Saat	328	51,95	10,11		
	2-4 Saat	127	48,35	9,68		
	4 ve Üstü	45	42,95	10,52		
	Toplam	550	50,60	10,52		

Tablo 10'da görüldüğü üzere okul motivasyonu ve alt ölçekler olan hedef, performans ve okula bağlılık günlük internette kalma süresine göre farklılık göstermektedir. Okul motivasyonu açısından incelendiğinde interneti hiç kullanmayan öğrencilerin (Ort=54,50) okul motivasyonlarının en yüksek olduğu görülmektedir. Tabloya bakıldığında, internette kalma süresi ile okul motivasyonu arasında ters orantı bulunmaktadır. Yani internette kalma süresi arttıkça okul motivasyonu azalmaktadır. Hedef (Ort=22,78), performans (Ort=19,90) ve okula bağlılık (Ort=15,92) bazında incelediğimiz de ise yine

interneti hiç kullanmayan öğrencilerin, okul motivasyonlarının daha yüksek olduğunu, sürenin kademeli artışıyla motivasyon ve bileşenlerinin düşüşe geçtiği gözlenmektedir. İnterneti kontrollü kullanmanın, okula karşı olan tutumlara etkisinin önemli olduğu; internette uzun zaman geçiren öğrencilerin okula gitme ve okul dışında ders çalışma isteği ile okulda geçirdiği zamandan keyif alma gibi konularda olumsuz etkilendiği düşünülmektedir.

11. Katılımcıların Okul Başarı Puanlarına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri ilk dönemki başarı puanına göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Okul Başarı Puanı ile Okul Motivasyonu İlişkisi

	Okul Başarı Puanı	N	Ortalama	Standart Sapma	p	FARK
Hedef	0-60	55	18,41	5,62	,000*	80-100 .>60-80
	60-80	119	20,69	4,77		80-100.>0-60
	80-100	376	21,99	4,47		60-80 .>0-60
	Toplam	550	21,35	4,79		
Performans	0-60	55	17,14	3,67	,001*	80-100 .>60-80
	60-80	119	17,25	3,71		80-100.>0-60
	80-100	376	18,70	4,35		60-80 .>0-60
	Toplam	550	18,23	4,21		
Okula Bağlılık	0-60	55	14,05	4,06	,079	
	60-80	119	14,78	3,80		
	80-100	376	15,24	3,89		
	Toplam	550	15,02	3,90		
Okul Motivasyonu	0-60	55	46,09	11,19	,000*	80-100 .>60-80
	60-80	119	49,20	10,15		80-100.>0-60
	80-100	376	51,71	10,34		60-80 .>0-60
	Toplam	550	50,60	10,52		

Tablo 11’de görüldüğü üzere öğrencilerin genel okul motivasyonu, hedef belirleme ve eğitsel performans sergileme durumları ilk dönemki okul başarı puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Başarı puanı ile motivasyon ve bileşenleri doğru orantılı bir değişim sergilemekte; başarının artışı ile motivasyon süreçleri de artmaktadır. Diğer bir deyişle, eğitsel başarısı düşük olan

öğrencilerin, gelecek ile ilgili hedefleri, derslerde başarılı olma gayreti ve okul derslerine katılımı, ders başarısı daha iyi olan öğrencilere göre daha riskli durumdadır. Bu durumun hedef belirleme ve hedefini gerçekleştirmek için çaba sarf etme faktörüyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Bir hedefi olan, derslerine daha fazla vakit harcayan, planlı hareket edebilen öğrencilerin okul motivasyonları da yüksektir.

12. Katılımcıların Ailesiyle Birlikte Sosyal Aktivitelere Katılma Sıklığına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri ailesiyle birlikte sosyal etkinliklere katılmasına göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Aile ile Sosyal Aktivitelere Katılma Sıklığı ve Okul Motivasyonu İlişkisi

	Aile ile Sosyal Aktivitelere Katılım Sıklığı	N	Ortalama	Standart Sapma	p	FARK
Hedef	Hiçbir Zaman	40	18,07	6,12	,000*	Bazen>Hiçbir Zaman Her zaman>Hiçbir Zaman
	Bazen	369	21,62	4,36		
	Her Zaman	141	21,56	5,12		
	Toplam	550	21,35	4,79		
Performans	Hiçbir Zaman	40	15,80	4,64	,000*	Bazen>Hiçbir Zaman Her Zaman>Hiçbir Zaman
	Bazen	369	18,29	3,89		
	Her Zaman	141	18,78	4,65		
	Toplam	550	18,23	4,21		
Okula Bağlılık	Hiçbir Zaman	40	12,17	4,13	,000*	Bazen>Hiçbir Zaman Her Zaman>Hiçbir Zaman
	Bazen	369	15,19	3,66		
	Her Zaman	141	15,39	4,15		
	Toplam	550	15,02	3,90		
Okul Motivasyonu	Hiçbir Zaman	40	42,37	12,41	,000*	Bazen>Hiçbir Zaman Her Zaman>Hiçbir Zaman
	Bazen	369	51,12	9,43		
	Her Zaman	141	51,59	11,70		
	Toplam	550	50,60	10,52		

Tablo 12’de görüldüğü üzere öğrencilerin hedef, performans ve okula bağlılık durumları ile genel okul motivasyonları, aileyle birlikte sosyo-kültürel aktivitelere katılma sıklığına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bütün değişkenler incelendiğinde ailesi ile sosyo-kültürel aktivitelere sıklıkla katılan

öğrencilerin, okul motivasyonu açısından en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Tabloya bakıldığında etkinliklere her zaman katıldığını ifade eden öğrencilerin hiçbir zaman katılım göstermeyen öğrencilere kıyasla tüm bileşenler bazında motivasyon düzeyi daha yüksektir. Buradan aile ile birlikte zaman geçirmenin, eğitim hayatına ne denli olumlu katkı sunduğu görülmektedir.

13. Katılımcıların Arkadaş Çevresini Algılama Biçimine Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri, arkadaş çevresini algılama biçimine göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Algılanan Arkadaş Çevresi ile Okul Motivasyonu İlişkisi

	Algılanan Arkadaş Çevresi	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Hedef	Olumlu	426	21,28	4,94	-,618	,537
	Olumsuz	124	21,58	4,24		
Performans	Olumlu	426	18,42	4,19	1,925	,055
	Olumsuz	124	17,59	4,22		
Okula Bağlılık	Olumlu	426	15,17	3,93	1,658	,098
	Olumsuz	124	14,51	3,78		
Okul Motivasyonu	Olumlu	426	50,86	10,77	1,079	,281
	Olumsuz	124	49,70	9,60		

Tablo 13'de görüldüğü üzere öğrencilerin okul motivasyonu durumları ve okul motivasyonu alt ölçekleri olan hedef, performans ve okula bağlılık, öğrencilerin içinde bulunduğu arkadaş çevresini algılama düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifade ile arkadaş çevresinin okul motivasyonuna herhangi bir etkisi tespit edilememiştir. Ancak okul motivasyonu ortalamasına dikkat edildiğinde arkadaş çevresini olumlu ve destekleyici bulan öğrencilerin motivasyon düzeyinin, olumsuz algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

14. Öğrencilerin Destekleme-Yetiştirme Kursuna Katılımına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri, destekleme yetiştirme kursuna katılım durumuna göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Destekleme-Yetiştirme Kursu ile Okul Motivasyonları İlişkisi

	Destekleme-Yetiştirme Kursuna Katılımı	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Hedef	Katılıyorum	332	21,66	4,79	1,865	,063
	Katılmıyorum	128	20,88	4,76		
Performans	Katılıyorum	332	18,58	4,44	2,400	,017
	Katılmıyorum	128	17,70	3,78		
Okula Bağlılık	Katılıyorum	332	15,52	3,91	3,723	,000*
	Katılmıyorum	128	14,27	3,78		
Okul Motivasyonu	Katılıyorum	332	51,66	10,96	2,929	,004*
	Katılmıyorum	128	48,99	9,62		

Tablo 14’de görüldüğü üzere genel okul motivasyonu ve alt ölçeklerinden okula bağlılık destekleme-yetiştirme kursuna katılım durumuna göre anlamlı farklılık gösterirken; hedef ve performans destekleme-yetiştirme kursuna katılım durumuna göre farklılık göstermemektedir. Destekleme yetiştirme kurslarının öğrenciler için okul içinde bir destek mekanizması olarak görülmesi hem okula olan inanca hem de devamsızlık karşısında okula bağlılığa olumlu katkısı bulunmaktadır. Diğer yandan anlamlı olmasa da kursa katılan öğrencilerin performans ve hedef düzeyleri katılmayanlara göre daha yüksektir.

15. Katılımcıların Kendilerine İlişkin Başarı Algılarına Göre Okul Motivasyonu Sonuçları

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin okul motivasyonları ve okul motivasyonunu oluşturan bileşenleri, kendilerine ilişkin başarı algılarına göre farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin sonuçlar Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15***Kendini Başarılı Görme Durumu ile Okul Motivasyonu İlişkisi***

	Kendini Başarılı Görme Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Hedef	Başarılıyım	383	21,62	4,93	2,042	0,42
	Başarısızım	167	20,72	4,37		
Performans	Başarılıyım	383	19,03	4,19	7,061	,000*
	Başarısızım	167	16,39	3,65		
Okula Bağlılık	Başarılıyım	383	15,42	3,91	3,686	,000*
	Başarısızım	167	14,10	3,73		
Okul Motivasyonu	Başarılıyım	383	51,96	10,80	4,660	,000*
	Başarısızım	167	47,49	9,15		

Tablo 15'te görüldüğü üzere performans ve okula bağlılık alt ölçekleri ile genel okul motivasyonu, kendini başarılı görme durumuna göre anlamlı farklılık gösterirken; hedef, kendini başarılı görme durumuna göre farklılık göstermemektedir. Okul motivasyonu, performans ve okula bağlılık incelendiği zaman kendisini başarılı gören öğrencilerin okul motivasyon düzeyleri, derslere yönelik gayret sarf etme durumları ve okula ilişkin bağlılıkları daha yüksektir. Anlamlı bir fark elde edilmese de hedef boyutunda da benzer bir sonuca ulaşıldığı ve hedef belirlemede başarılı olan öğrencilerin kendisini başarılı gören öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle başarı için gerçekçi bir özgüven algısının bulunması gerekmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Kurumumuz tarafından hazırlanan ‘başarısızlık nedenleri ve okul motivasyonu araştırması’ 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı ikinci dönemi itibariyle tamamlanmıştır. Yapılan araştırmanın amacı hem başarısızlık nedenlerini betimsel olarak ortaya koyabilmek hem de okul motivasyonunu etkileyen dinamikleri inceleyebilmektir. Elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda verilen sonuç ve önerilere ulaşılmıştır.

- ❖ Araştırmaya katılan öğrenciler başarısızlık nedenleri bazında incelendiğinde 7. ve 8. sınıfların kendine güven seviyelerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum da özellikle 5. sınıfların okula uyumuyla ilgili yaşayabileceği zorluklara bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir. Okula yeni başlayan öğrencilerin etkili bir oryantasyon programından geçirilmesi faydalı olacaktır.
- ❖ Sınava hazırlıkla ilgili bileşenlerin (hazırlık, hedef koyma, sınav kaygısıyla baş etme) 5. sınıftan itibaren oluşturulmasının akademik başarıya katkı sağlaması sebebiyle öğretmen ve ailelere önemli sorumluluklar düşmektedir. Hem okulda hem de evde bu bileşenler için farkındalık oluşturmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- ❖ Cinsiyetle ilgili ortaya çıkan ‘*kızların erkek öğrencilere kıyasla hem akademik başarı hem de okul motivasyonu açısından daha iyi*’ olması sonucu; eğitsel başarı geliştirici çalışmalarda erkek öğrencilere ağırlık verilmesinin gerekliliğini göstermektedir.
- ❖ Araştırmaya katılan öğrenciler okul motivasyonu bazında incelendiğinde 5. ve 6. sınıfların okul motivasyonlarının 7. ve 8. sınıflara göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum liselere giriş sınavında yaşanabilecek olası başarısızlığı aydınlatıcı bir bulgudur. Çünkü sınav tarihi yaklaşan öğrencilerin motivasyon ve hazırlık süreçlerinde diğer sınıflara kıyasla daha etkin olması beklenmektedir. Bu nedenle özellikle 8. sınıflar bazında okul motivasyonu arttırmaya yönelik çalışmalara ağırlık verilmesinin gerekmektedir.
- ❖ Diğer yandan bir kesimin de sınav stresine yönelik aşırı kaygılı kategorisinde bulunduğu gözlenmektedir. Bu öğrencilere ve velilere yönelik sınav kaygısı grup oturumları yapıp, sınav kaygısını azaltmaya yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi uygun olacaktır.

- ❖ Okul başarısını arttırmaya yönelik çalışmaların her türlü (akran koçluğu, bireysel danışmanlık sistemi, ders bazında önlemler) ile ilgili okul genelinin (öğrenci, idare, öğretmenler, yardımcı personel) dâhil edildiği kapsayıcı çalışmalar ve önleyici projeler yürütülmesi gerekmektedir.
- ❖ Velilerin öğrencileri kıyaslamak, eleştirmek yerine destekleyici tutum içinde olmaları öğrenci motivasyonunu arttırmaktadır. Bu sebeple ailelere; anne baba tutumları, ebeveynlik becerileri, gelişim dönemi özellikleri ve ergenle iletişim konularını kapsayan seminerler verilmelidir. Hatta bu seminerler aile eğitimi formatında daha uzun süreli hale getirilebilir.
- ❖ Öğrencilerin günlük internet kullanımı süresi okul motivasyonunu etkilemektedir. Günlük internet kullanım süresi arttıkça okul motivasyonu düşmektedir. Bu konu da ailelerin teknolojinin kullanımı konusunda model olması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca okulda teknoloji okur-yazarlığı bilincinin verilmesi ve bu konunun TBM eğitimleri ile desteklenmesi okul motivasyonunu artırıcı etki sağlayabilir.
- ❖ Ebeveynlerin, evde internette kalma süresini denetlemesi ve süre sınırı koyması gereklidir. Ailelerin çocuklarını etkin takibi ve olumlu yönde teşviki önemli olduğu için aileler bu konuda bilgilendirilmelidir. Ayrıca aile ile birlikte sosyal aktivitelere, katılmak hem sosyal gelişime hem de dolaylı yoldan entelektüel becerilerin gelişmesine katkı sağlayabilir. Bu nedenle velilerin, öğrenciler ile ortak yaşantılar paylaşması ve kaliteli zaman geçirmesi katkı sağlayıcı olabilir.
- ❖ Destekleme yetiştirme kurslarının kalitesinin artırılması, kurs planlama aşamasında öğrenci ilgi ve isteklerinin göz önünde bulundurulması faydalı olacaktır. Ayrıca okullarda düzenlenen sosyal, kültürel, sportif etkinliklerin sayı ve nitelik yönünden geliştirilmesi gerekmektedir. Öğrenciler destekleme kurslarını boş zaman etkinliklerini değerlendirici etkinlik olarak kabul etmekte, farklı adımların atılmasını gerekli görmektedirler.
- ❖ Kendini başarılı gören öğrencilerin, okul motivasyonlarının da yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilere kendini keşfetme fırsatı sunma, yeteneklerini en iyi ölçüde kullanmasını sağlama, sorumluluk ve özgüven olgularını pekiştirici eylemler için destekleme gibi cesaretlendirici adımlar atılması yararlı görülmektedir.
- ❖ Öğretmenlerin öğrencilerin derse hazırbulunuşluğunu sağlamaları başarıyı da olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencileri derste etkin kılan öğrenme yaşantılarının artırılması, çalışmaların heyecanlı ve ihtiyaç hissedilir hale getirilmesi ve bireysel

farklılıkların dikkate alınması gibi faktörler güdülenmeyi arttırıcı faktörlerdendir. Bunları da kapsayan öğrenme ortamlarının hazırlanması gerekli ve faydalıdır.

- ❖ 5. sınıftan itibaren öğrencilere zamanı etkili kullanma, sınav stratejileri oluşturma, hedef temelli planlı çalışma ve verimli ders çalışma teknikleriyle ilgili bilgilendirme yapılması gerekmektedir. Bilgilendirmenin yanı sıra bu bilgilerin davranış haline getirilmesi için aile ile birlikte takip ve kontrol süreçlerinin etkili işletilmesi elzemdir.

KAYNAKLAR

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Demirtaş, H. ve Çınar. İ. (2004). Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrencilerin Başarı Algısı ve Eğitime İlişkin Görüşleri (Malatya İli Örneği). XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Kaynak, S., Özhan, M. B. ve Kan, A. (2017). Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Motivasyonu Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Turkish Studies : International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 12 (4). 293-312.
- Özabacı, N. (1999). Okul Başarısızlığının Algılanan Nedenleri (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.