

Lise Öğrencilerinin Ders Çalışmaya, Desteklenmeye ve Güdülenmeye İlişkin Görüşleri*

High School Students' Opinions on Studying, Support and Motivation

Safiye Sarıcı Bulut, Gülgün Bangir Alpan

Yazar Bilgileri

Safiye Sarıcı Bulut 
Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi
Eğitim Fakültesi, Eğitim
Bilimleri, ssarici@gazi.edu.tr

Gülgün Bangir Alpan 
Prof. Dr., Gazi Üniversitesi,
Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim
Bilimleri, bangir@gazi.edu.tr

ÖZ

Bu çalışmada lise öğrencilerinin ders çalışmaya, desteklenmeye ve güdülenmeye ilişkin görüşleri nitel araştırma yönteminden olgu bilim deseni kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu, Ankara'nın üç ilçesinde ve Konya'nın bir ilçesinde bulunan Anadolu lisesi öğrencilerine (35 kız, 17 erkek) uygulanmıştır. Katılımcıları belirlemede seçkisiz olmayan amaçlı örnekleme yöntemlerinden "kolay ulaşılabilir durum örnekleme" kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çoğunlukla kendilerini başarılı bulan lise öğrencilerinin bir kısmı merak, ilgi, bireysel, kültürel gelişim, çağa uyum ihtiyacı vb. görüşler ile ders çalışırken içsel olarak güdülenmekte, bir kısmı ders çalışırken olumsuz duygular yaşamakta, dışsal güdülenmeye ve çevre desteğine ihtiyaç duymaktadırlar. Öğrencilerin ders çalışmaya güdülenmelerinde en etkili faktörlerden biri lise sonrası üniversiteyi kazanmak ve bir meslek sahibi olmaktır. Öğrenciler; öğretmen, arkadaş, okul yöneticisi ve ailelerinin ders çalışmalarını desteklemelerine değinmişler ve bu yönde beklentilerini dile getirmişlerdir. Öğrenciler ders çalışmalarını güdüleyici, destekleyici ortamların ve programların oluşturulması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Ders Çalışma
Güdülenme
Lise Öğrencisi
Eğitsel Gelişim

Keywords

Study
Motivation
High School Student
Educational Development

Makale Geçmişi

Geliş: 23.10.2020
Düzeltilme: 26.11.2020
Kabul: 15.12.2020

ABSTRACT

The research aims to determine the high school students' opinions on motivation and support to study and was carried out in the phenomenological research design, one of the qualitative research types. A form consisting of open-ended questions was used as a data collection tool. The form was applied to Anatolian high school students (35 girls, 17 boys) in the districts of Ankara and Konya. In determining the participants, an easily accessible case sampling method was used, which is a purposeful sampling method among non-random sampling methods. The data were analyzed with content analysis and thematic coding. As a result of the analysis of the students' views on studying, supporting, and motivation, the following findings were reached. Most of the high school students who find themselves successful are motivated internally with their curiosity, interest, individual, cultural development, need to adapt to the era, etc. while studying. On the other hand, some of them experience negative emotions while studying, and they need external motivation and environmental support. One of the most effective factors in motivating students to study is to go to a university after high school and to have a profession. The students drew attention to the support of teachers, friends, school administrators, and their families to study and expressed their expectations in this direction. Recommendations were made to create environments and programs that encourage students to study.

*Bu çalışmanın bir bölümü 28-29 Ağustos 2020 tarihlerinde düzenlenen Çevirim İçi I. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Sempozyumu'nda sunulmuştur.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf Sarıcı-Bulut, S. & Bangir-Alpan, G. (2021). Lise öğrencilerinin ders çalışmaya, desteklenmeye ve güdülenmeye ilişkin görüşleri. *TEBD*, 19(1), 123-144. <https://doi.org/10.37217/tebd.815652>

Giriş

Ders çalışma alışkanlıkları, öğrencilerin öğrenme yaşantılarına olan yaklaşımlarının göstergesidir. Ders çalışma, öğrenme motivasyonu ve öğrenmeye yönelik belirli tekniklerin öğrenci tarafından etkili olarak kullanılmasıyla gerçekleşir (Thomas, 1993; Uluğ, 2000; Yıldırım, Doğanay ve Türkoğlu, 2000). Bilişsel psikolojideki gelişmeler ve öğrenmede bireysel farklılıklara olan ilginin artması, öğrenciler için ders çalışma alışkanlıklarının önemine dikkatleri çekmiştir (Flavell, 1979; Thomas, 1993). Ders çalışma alışkanlıkları; öğrencinin çalışmaya olan yaklaşımı, çalışacağı ders içeriği ve görevi hakkında bilgi sahibi olması ve çalışma stratejisine sahip olması ile yakından ilişkilidir. Bunu uygun çalışma ortamı, kendini yönlendirme, zaman ve stres yönetimi, etkin dinleme, okuma yeterliği, not tutma ve yazma gibi beceriler izlemektedir. Ders çalışma alışkanlıklarının geliştirilmesi, eğitimin her basamağında ele alınmalıdır (Subaşı, 2000). Her eğitim düzeyi için öğrencilerin nasıl, hangi strateji, yöntem ve teknikle, ne kadar ders çalışmaları gerektiğine ilişkin bilişsel farkındalıklarının geliştirilmesi üzerine çalışmalar sürmektedir (Aydemir ve Karaman, 2017; Demir, 2013; Deryakulu, 2004; Kaplan ve Duran, 2016; Subaşı, 2000). Diğer yandan öğrencinin ders çalışma ya da öğrenme çabalarının öğretmen, veli, okul yöneticisi ve rehber öğretmen/psikolojik danışman gibi eğitim paydaşlarınınca desteklenmesine yönelik araştırmalarla da devam etmektedir (Babaoğlu, Çelik ve Nalbant, 2018; Bean, Bush, McKenry ve Wilson, 2003; Erdem ve Şimşek, 2009; İncirci, İlğan, Sirem ve Bozkurt, 2017; Maton, Hrabowski ve Greif, 1998).

Ülkemizde yapılan ilgili çalışmalara bakıldığında ergenlerde içsel ve dışsal motivasyonun öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile pozitif yönde ilişkili olduğu (Eryılmaz, 2010); lise öğrencilerinin fiziksel aktiviteye katılım motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu (Tekkurşun-Demir ve Cicioğlu, 2019); lise öğrencilerinin motivasyonlarının yeterli düzeyde olduğu ve öğrencilerin araçsal motivasyonu bütünleşmeci motivasyona oranla daha fazla tercih ettikleri (Yılmaz, 2013); lise öğrencilerinin motivasyonlarının Fen lisesi ve Anadolu lisesinde öğrenim görmelerine göre farklılaştığı Fen lisesi öğrencilerinin ailelerinden aldıkları destek ile sınıf ortamı koşullarına göre motivasyon süreçlerini kullandıkları Anadolu lisesi öğrencilerinin ise belirtilen motivasyon kaynaklarını kullanmadıkları (Yalın-Uçar, 2016) görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının üzerinde, çalıştıkları konuya ilişkin güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya konulması, çevresinden destek almalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi önemli olmakla birlikte öğrencilere rehberlik edebilme açısından da değerlidir.

Lise Öğrencileri ve Çalışmaya Güdülenmeleri (Motivasyon)

Ergenlik döneminde bilişsel, fiziksel ve psikososyal değişim söz konusudur. Ergenlik döneminde dış görünüm hızlı bir şekilde değişir. Fiziksel olarak kas kütlesi farklılaşır, cinsiyet karakteristikleri ortaya çıkar. Bu hızlı değişim, eş zamansız gelişimi beraberinde getirmektedir. Bu

durum bireyi dengesiz hissettirebilir. Bu çalışmanın katılımcısı olan lise öğrencileri ergenliğin orta ve son kısımlarını yaşamaktadırlar (Cüceloğlu, 1994; Derman, 2008). Ergenlik döneminde yaşanan bilişsel, fiziksel ve psikososyal değişimler özellikle lise öğrenimi sürecinde öğrencilerin kimlik oluşturmalarında önemli yer tutmaktadır. Zaman zaman zorlanabilen ergen okulda ve diğer sosyal ortamlarda güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmekte ve kendini diğerlerinden ayıran, uzun süre sergilediği özelliklerin farkına vararak “kişilik” gelişimiyle ilgili adımlar atmaktadır (Steinberg, 2007, s. 296). Ergenlik döneminde kimlik gelişimi sürecini psikososyal kuram kapsamında Erikson ele almıştır. Bu dönemde benlik olgunlaşır ve genişler. Bireyler doğumdan itibaren güven, özerklik, girişimcilik, başarı gibi kazanımları elde ederlerse ergenlik döneminde başarılı kimlik geliştirebilmektedirler. Tam tersi güvensizlik, suçluluk, utanç, aşağılık duyguları geliştiren bireyler ise ergenlik döneminde olması gerekenden daha fazla kimlik karmaşası yaşayabilmektedirler (Erikson, 1984).

Kimlik gelişimi soyut düşünme becerisine koşut olarak gelişim gösterir. Yetişkin gibi düşünebilme becerisinin geliştiği ergenlik döneminde bireyler soyut problemleri mantıksal yollarla çözebilir, göreceli karşılaştırmaları yapabilir düzeye ulaşmaktadırlar. Piaget aynı zamanda belirtilen soyut düşünceyi kazanmayı bireyin uyum sağlama çabasının bir ürünü olarak görmektedir (Santrock, 2018). İnsanların üst düzey zihinsel fonksiyonlara sahip oluşlarının kaynağını sorgulayan Vygotsky ise bireylerin içinde buldukları sosyo/kültürel yapıya vurgu yapmış ve bireyin sosyal etkileşimleri kendi zihinsel süreçlerine dönüştürmesi sürecinde kültürün, dilin ve iş birliğinin üzerinde durmuştur (Bedrova ve Leong, 2010; Slavin, 2017). Ergenler sosyal etkileşimde bulunurken yetişkin gibi düşünürken kimlik gelişimi kapsamında kendilerine özgü ilgi, yetenek ve değerlerini de geliştirmiş olurlar. Bu süreçte zaman kavramının farkına varma, gelecekle ilgili kaygılar duyma, dolayısıyla da meslek seçmeye yönelim ve genç erişkin rol arayışı başlayabilir. Ancak geçici rol kararsızlığı durumlarında bireyler bazı zorlanmalar yaşayabilmektedirler (Geçtan, 1988). Bunlar genel anlamda biyolojik, bilişsel, psikolojik, sosyal, ahlaki ve ruhsal zorlanmalar şeklinde ifade edilmektedir (Geldard ve Geldard, 2017). Lise öğrencisi olarak ergenlerin ders çalışmaya olan tutumlarına içinde buldukları dönemin etkilerinin de yansıdığı ifade edilebilir. Öğrencilerin bu davranışlarının temelinde çoğu zaman öğrenmeye güdülenme veya güdülenmeme ya da güdülenememe yer almaktadır. Öğrencilerin ders çalışma isteklerini olumlu duygu durumunda olma, başarı ve başarısızlık durumu, sınavların varlığı, okulların ve derslerin varlığı, belirli vakitler ve dürtüsel davranma gibi boyutların etkilediği vurgulanmaktadır (Eryılmaz, 2009).

Öğrencilerin ders çalışma sürecinde önemli bir güç olarak tanımlanan güdülenme (Weiner, 1990) davranışın başlaması kadar devam ettirilmesini de kapsamaktadır (Schunk, 2009). Güdülenmede bireyi hedefe iten güdüleyici bir durumun olması, hedefe ulaşmak için bireyin

davranışı gerçekleştirilmesi ve hedefe ulaşma şeklinde bir döngüden bahsedilir. GÜdülenmeye ilişkin çeşitli sınıflamalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır: İnsan davranışını açlık susuzluk ve fizyolojik dürtüleri içeren birincil güdüler ve sevecenlik, başarı ve birlikte olma isteği gibi sosyal süreçleri içeren ikincil güdüler yönlendirmektedir. GÜdülenmeyle ilgili bir diğer sınıflama ise içsel ya da dışsal olması şeklindedir: Birey davranış sergilerken içsel dinamikleriyle harekete geçiyorsa içsel olarak güdülenmekte, dışarıdan teşvik edilmeye ihtiyaç duyuyorsa dışsal olarak güdülenmektedir (Morgan, 1993). GÜdülenme kuramları, bireyin inançlarının, değerlerinin ve hedeflerinin harekete geçme ya da eylemde bulunması ile olan ilişkisine odaklanır. Sonuç olarak güdülenme, davranışın başlangıcını, yönünü, yoğunluğunu, kalıcılığını ve kalitesini, özellikle hedefe yönelik davranış betimlemede kullanılan kuramsal yapı olarak açıklanabilir (Maehr ve Meyer, 1997; Santrock, 2018, s. 438; Schunk, 2009, s. 393).

GÜdülenmede davranışçı kuram pekiştiricilerin üzerinde dururken Bandura sosyal öğrenme kuramı ile sosyal bilişsel süreçlerin etkisini de vurgulamıştır. Bilişsel kuram ise düşüncelerin bireyin davranışlarını yönlendirdiği üzerinde durmuştur. Maslow'un kuramı, konu ile ilgili en sık karşılaşılan kuramlar arasındadır. Maslow kuramında hayatta kalma ile ilgili fizyolojik ve güvenlik ihtiyacını, bir gruba üye olmayı ve samimi ilişkileri içeren ait olma ve sevme ihtiyacını, diğer insanlar tarafından tanınma, kabul edilme ve güveni içeren saygı ihtiyacını ve son olarak da potansiyelleri ve yetenekleri gerçekleştirilmeyi kapsayan kendini gerçekleştirme ihtiyacını vurgulamaktadır (Maslow, 1979). Schunk'un (2009, s. 454) güdülenmeli öğrenme modelinde ise görev öncesi ve sonrası; hedefler beklentiler, değerler, duygular, ihtiyaçlar ve sosyal destek yer almaktadır. Bu süreçte bireyin karşılaştığı çaba, sebat, öz düzenleme gibi bireysel; akranlar, aile gibi bağlamsal çevre ve öğretmen, öğretim programı, materyaller gibi bireyde öğrenme yaşantısı oluşturan uyarıcı çevrenin önemli bir etkisi vardır.

Başarı güdüsü, bireylerin yaşamın erken dönemlerinde seçimlerini etkilemeye başlar, sosyal ortamlarını ve telafi edilmesi zor görünen durumlarla başa çıkma potansiyellerini şekillendirir. Gençleri üniversiteye veya meslek seçimine hazırlayan lise dönemi tam da bu kritik zamana işaret etmektedir. Öğrencilerin başarı ve çalışmaya güdülenmelerine ilişkin araştırmalar sürmektedir. Bu araştırmalara bakıldığında lise öğrencilerinin geleceğe ilişkin tutumlarının güdülenmeye etkisi (Aytaç, 2008; Fan ve Wolters, 2014; Yavuz, 2014; Yılmaz, 2013), akademik güdülenme ile okul, ortam, öğretmen, akran, aile ilişkisi (Britner, 2008; Cheng ve Furnham, 2002; Çakır, 2006; Karlı, 2019; Neel ve Fuligni, 2013; Steinberg, 2007; Van Calster, Lens ve Nuttin, 1987; Yanık, 2020; Yazıcı, 2017) gibi sonuçlarla karşılaşılmaktadır. GÜdülenmede bireyler inançların, yüklemelerin ve amaçların etkisinin yanında okul, aile ve akran gruplarından da etkilenebilmektedirler (Steinberg, 2007). Kısaca bu araştırmalarda da öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenmelerini nelerin nasıl etkilediği tartışılmıştır.

Lise öğrencilerinin güdülenmelerini incelerken onların ders çalışmaya ve öğrenmeye verdikleri anlam ve yüklemelerin de göz önünde bulundurulması gerekir. Akademik etkinlikleri anlamlı bulan ve gelecekle ilişkisini düşünerek harekete geçen öğrencilerin yanında, akademik etkinliklere yaşam algılarında yeteri kadar yer vermeyen ve dolayısıyla akademik etkinliklere katılım konusunda gönülsüz öğrenciler de gözlenmektedir. Bu çalışmada da lise öğrencilerinin ders çalışmaya güdülenmeleri ve desteklenmeleri yönündeki öğrenci görüşleri incelenmiştir. Bu görüşlerde öne çıkan değişkenler tartışılmıştır. Anılan değişkenlerin incelenmesi lise öğrencilerine sunulacak eğitsel, rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine yön vermesinin yanı sıra okulların örtük program geliştirme çalışmalarına da katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

Bu çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin derslere, ders çalışmaya ve çalışmaya güdülenmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin ders çalışmalarını desteklemeleri bakımından yakın çevrelerine, okuldan ve öğretmenlerinden beklentilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma lise öğrencilerinin ders çalışmaya güdülenmeleri ve desteklenmeleri yönündeki öğrenci görüşlerini betimlemeye yöneliktir ve nitel araştırma çeşitlerinden olgu bilim araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir. Bu desen, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan çeşitli olgulara odaklanılarak uygulanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışmada bu desenin seçilmesinin nedeni, eğitimde motivasyonla ilgili belirli bir anlayışın olmasına rağmen motivasyon olgusunun derinlemesine çalışılmasının amaçlanmış olumasıdır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Tablo 1’de çalışmaya katılan öğrencilerin okullara göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımları

<i>Okullar</i>	<i>Kız (n)</i>	<i>Erkek (n)</i>
Ankara Polatlı Duatepe Anadolu Lisesi	3	5
Ankara Gölbaşı Ahmet Alper Dinçer Anadolu Lisesi	13	3
Ankara Sıhhiye Atatürk Lisesi	-	1
Ankara Bahçelievler Anadolu Lisesi	-	1
Konya Cihanbeyli Necip Fazıl Kısakürek Anadolu Lisesi	21	5
Toplam	37	15

Çalışma grubu, Ankara Polatlı Duatepe Anadolu Lisesi (Kız=3, Erkek=5), Ankara Gölbaşı Ahmet Alper Dinçer Anadolu Lisesi (Kız=13, Erkek=3), Ankara Sıhhiye Atatürk Lisesi (1 Erkek), Ankara Bahçelievler Anadolu Lisesi (1 Erkek), Konya Cihanbeyli Necip Fazıl Kısakürek Anadolu

Lisesinde (Kız=21, Erkek=5) 2019/2020 eğitim-öğretim döneminde öğrenim gören 37'si kız ve 15'i erkek olmak üzere toplam 52 öğrenciden oluşmaktadır.

Çalışmaya katılan öğrencileri detaylı tanıtan kişisel bilgiler Tablo 2'de verilmiştir. Bu bilgiler aynı çalışmanın verilerinin elde edildiği anket sorularından elde edilmiştir. Tabloda belirtilen SED öğrencilerin kendilerini algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyi ifade etmektedir.

Tablo 2. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

	1(altın altı) f (%)	2(altın üstü) f (%)	3(orta altı) f (%)	4(orta üst) f (%)	5(üstün altı) f (%)	6(en üst) f (%)
Öğrencilerin algıladıkları SED durumları	-	2(%3,8)	13(%25)	32(%61,5)	5(%9,6)	-
Kardeş sayısı	1 1(%1,9)	2 19(%36,5)	3 15(%28,8)	4 10(%19,2)	5 3(%5,7)	6+ 4(%7,6)
Başarı belgeleri	Takdir b. 335(%49,3)	Teşekkür b. 242(%35,6)	Onur b. 71(%10,4)	İftihar b. 8(%1,2)	Üstün b. 18(%2,6)	Spor vb. 5(%0,5)
Öğrencilerin ders dışı ilgileri	Müzik din. 32(%36,3)	Kitap okumak 21(%23,8)	Cep telf. Bilgisayar 14(%14,9)	Sinema Tiyatro 12(%13,6)	Resim yapma 6(%6,8)	Yabancı dil 3(%3,4)
Model alma durumları	Anne-baba 18(%33,3)	Öğretmenleri model almama 12(%22,2)	Öğretmenler 7(%12,9)	Yok 9(%16,6)	Akraba 4(%7,4)	Bilim insanları 4(%7,4)
Öğrencilerin başarılarını değerlendirmeleri	-	1(Başarısız) -	2(Az) 10(%16,3)	3(Orta) 15(%24,5)	4(Başarılı) 31(%50,8)	5(Çok başarılı) 5(%8,2)
Sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklere katılma durum.	-	Katılmayanlar 39(%75)	Akıl oyunları 4(%7,7)	Sportif etkinlik 4(%7,7)	Halk oyunları 3(%5,7)	Gençlik kamp 2(%3,8)
Öğrencilerin gelecekle ilgili beklentileri	-	-	Üniversite Meslek 40(%66,6)	Eko. Refa. 10(%16,6)	Fayda. ol 7(%11,6)	Aile kurmak 3(%5)
Öğrencilerin not ortalamaları	-	-	-	69 ve altı 3(%5,7)	70-84,9 27(%51,9)	85 ve üstü 22(%42,3)

Çalışma grubuna ait kişisel bilgilere genel olarak bakıldığında ortaya çıkan profil özeti şöyledir: Güdülenmeleriyle ilgili değişkenlere bakıldığında; çalışma gurubundaki öğrencilerin en fazla takdirname (%36,3), en az spora katılım belgesi (%0,5) aldıkları, ders dışında en fazla müzikle ilgilendikleri (%36,3), en az yabancı dil ile ilgilendikleri (%3,4) görülmüştür. Öğrenciler en fazla anne-babalarını model aldıklarını (%33,3), en az bilim insanlarını model aldıklarını (%7,4), kendilerini başarılı gördüklerini (%50,8); (%75)'i herhangi bir sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliğe katılmadıklarını; gelecekle ilgili en fazla üniversite okumak ve meslek elde etme beklentilerinin olduğunu 40 (%66,6), en az aile kurma beklentilerinin olduğunu (%5) belirtmişlerdir. Öğrencilerin not ortalamalarının ise yüksek olduğu görülmüştür.

Veri Toplama Araçları ve İşlem

Bu çalışmada veriler, 2019/2020 öğretim yılında açık uçlu sorulardan oluşan bir form ile toplanmıştır. Açık uçlu sorular yanıtlayıcının gerçekten ne düşündüğüne ilişkin daha doğru bilgi

sağlamaktadır (Johnson, 2014, s. 102). Soruların hazırlanma sürecinde lise dönemi öğrencilerinin başta güdüleyici olmak üzere ders çalışmalarını etkileyen tüm etmenler ile ilgili alan yazın taraması yapılmıştır. Açık uçlu soru formu örnekleri şöyledir: Ders çalışırken neler hissedersiniz / düşünürsünüz? Sizi ders çalışmaya güdüleyen etmenler nelerdir? Çevrenizde ders çalışmanızı destekleyenler var mı? Var ise nasıl destek oluyorlar? Ders çalışma ve ortam hakkındaki düşünceleriniz ve beklentileriniz nelerdir? Öğrenciler soruları gönüllü olarak yanıtlamışlardır ve vermiş oldukları bilgiler kendi beyanlarına dayanmaktadır. Çalışma öncesinde etik izin alınmıştır. Verilerin çoğunluğu okul ortamında öğrencilerin kendi sınıflarında toplanmış olup bir kısmı ise bireysel görüşmelerle elde edilmiştir. Sınıf içi uygulamalarda çalışmaya katılmayan öğrenciler kitap okumak, test çözmek gibi kendi eğitsel süreçlerine devam etmişlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür. Öncelikle öğrencilere araştırmanın amacı ile ilgili kısa bir açıklama yapılmış, yanıtlama sürecinde ise öğrencilerden gelen sorular cevaplanmıştır. Çalışmada ses kaydı alınmamıştır. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar için içerik analizi yapılmıştır. Sorulara verilen cevaplar iki araştırmacı tarafından ayrıntılı bir şekilde okunarak içerik kodları oluşturulmuştur. Bu okuma ve kodlama işleminde bir veri tablolama programından yararlanılmıştır. Kod listelerinden birbirleriyle ilişkili olanlar bir araya getirilerek tematik kodlama yapılmıştır. Tematik kodlamalarda araştırmanın soruları ile olan iç ve dış tutarlılığa dikkat edilmiştir. Kodlamalar karşılaştırılmış ve Miles ve Huberman'ın "Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Ayrılığı + Görüş Birliği x 100" formülüyle görüş birliği yüzdesi hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik katsayısı 0.92 bulunmuştur. Miles ve Huberman'a (1994) göre kodlayıcılar arasındaki güvenilirliğin %80' den fazla olması güvenilirlik için yeterlidir. Oluşturulan temalar araştırma soruları temel alınarak tablolara dönüştürülmüş, içerik kod sıklığı sayısal olarak verilmiş ve ilgili yorumlar yapılmıştır. Öğrenci alıntıları cinsiyetleri de dikkate alınarak Ö1, K, Ö2, E... olarak belirtilmiştir. Araştırma bulgularının katılımcı görüşlerine ilişkin alıntılarla desteklenmesi, yöntem ve örneklem seçiminin ayrıntılı açıklanması, araştırmacıların alana yakınlığı, meslektaş ve katılımcı teyidi, yarı istatistikî bilgiler ve karşılaştırmalar yapılması (Yin, 2011) araştırmanın geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması yönündeki çabalara örnek olarak gösterilebilir.

Bulgular

Çalışmada lise öğrencilerinin güdülenmeleriyle ilgili olarak derslere ve ders çalışmaya ilişkin görüşleri, ders çalışmaya güdülenmelerine ilişkin görüşleri, ders çalışmalarını desteklemeleri bakımından yakın çevrelerine ilişkin görüşleri, öğrencilerin okula ilişkin hisleri ve ders çalışmalarının desteklenmesi yönünde okuldan ve öğretmenlerinden beklentilerine ilişkin görüşleri ele alınmıştır.

Öğrencilerin derslere ve ders çalışmaya ilişkin görüşleri Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Derslere ve Ders Çalışmaya İlişkin Görüşleri

<i>Temalar</i>	<i>Alt Kodlar</i>	<i>f (%)</i>
Sevilen ve başarılı görülen dersler	Matematik	31(%27,4)
	Resim, Müzik	2 (%1,7)
Öğrencilerin kendilerini başarılı görme nedenleri	Derse ilgi duymaları, sevmeleri	31(%63)
	Öğretmenin eğlenceli anlatımı	18(%37)
Öğrencilerin kendilerini diğer öğrencilerden farklı gördükleri yönler	Farklı stratejiler kullanma	13(%28,8)
	Çok çabalama, azimli hırslı olma	13(%28,8)
	Öğrenme yeteneği, görsel hafıza	7(%15,5)
	Dersi iyi dinleme, odaklanma, soru sorma	6(%13,3)
	Kendine inanma motive etme	6(%13,3)
Öğrencilerin ders çalışırken hissettikleri duygular	Yorgun, kötü, umutsuz, bıkkın, bunalmış,	26(%26,8)
	İdealler, azim, kendini gerçekleştirme	25(%25,7)
	İyi, mutlu, huzurlu, keyifli	24(%24,7)
	Zeki, başarılı	10(%10,3)
	Yeni şeyler öğrenme heyecanı	6(%6,1)
Öğrencilerin ders çalışırken düşündükleri	Gelecekle ilgili planlar, üniversite, meslek	21(%44,6)
	Günlük yaşam, arkadaş, aile vb.	10(%21,2)
	Sınavları kazanamama, ödev yapamama,	9(%19,1)
	Öğrenme stratejileri, öğretmenler	7(%14,8)
Öğrencilerin derslerle ilgili olduğunu gösteren davranışları	Derse katılma (odaklanma, soru sorma)	19(%39,5)
	Test çözme	11(%22,9)
	Düzenli ders çalışma (tekrar, ödev yapma)	9(%18,7)
	Kitap okuma	5(%10,4)
Öğrencilerin derslerle ilgili olmadığını gösteren davranışları	Derste başka şeylerle uğraşma	12(%33,3)
	Cep telefonu ile ilgilenme	12(%33,3)
	Uyuma	12(%33,3)

Tablo 3'te lise öğrencilerinin derslere ve ders çalışmaya ilişkin görüşlerine bakıldığında sevindikleri ve kendilerini başarılı gördükleri ilk dersin matematik 3 (%27,4), bu konuda en az tercih bildirilen derslerin ise müzik ve resim 2 (%1,7) olduğu görülmüştür. Öğrenciler, kendilerini başarılı görme nedenleri olarak derse ilgi duymalarını, sevmelerini ve yetenekli olduklarını düşünmelerini 31 (%63) ve öğretmenin verimli, eğlenceli ders anlatmasını 18 (%37) belirtmişlerdir. Öğrenciler kendilerini akademik tutum açısından diğerlerinden ayıran yönler olarak en fazla farklı stratejileri kullanma 13 (%28,8), en az ise kendine inanma ve motive etmeyi 6 (%13,3) belirtmişlerdir. Bu çalışma kapsamında öğrencilere ders çalışırken hissettikleri duygular, düşünceleri ve davranışları sorulmuştur. Öğrencilerin ders çalışırken hissettikleri duyguların önemli bir kısmının olumsuz olduğu (yorgun, kötü, umutsuz, bıkkın, bunalmış vs.) 26 (%26,8), hissettikleri olumlu duygularının ise azim, kendilerini gerçekleştireceklerini hissettikleri 25 (%25,7), 6 (%6,1) öğrenci ise olumlu ya da olumsuz bir şey hissetmediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ders çalışırken duygularında olumsuzluk görülürken düşüncelerinde ise daha olumlu oldukları görülmüştür. Öğrenciler ders çalışırken en fazla gelecekle ilgili planlarını, üniversiteyi, meslek edinmeyi 21 (%44,6), en az ise bir sonraki soruları 7 (%14,8) düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler dersle ilgili olduklarını düşündürten davranışları olarak derse katılmayı 19 (%39,5) belirtirken ilgili olmadıklarını gösteren davranış olarak ise derste başka şeylerle uğraşmayı 12 (%33,3) ifade etmişlerdir.

Lise öğrencilerinin derse ve ders çalışmaya yönelik görüşlerinden en fazla tekrarlanan temalara ilişkin alıntılar şöyledir: *“Ders çalışırken geleceğim için bir şeyler yaptığımı hissedirim.”* (Ö21, K). *“Beni diğer öğrencilerden ayıran özelliğim okuduğumu hemen algılamam ve görsel zekâmın yüksek olması”* (Ö28, K).

Öğrencilerin derslere ve ders çalışmaya ilişkin görüşleri genel olarak ele alındığında ağırlıklı olarak içsel güdülendikleri, ders çalışırken olumlu duygu ve düşüncelere sahip olmanın yanında bazı olumsuz duygu ve düşüncelere de sahip oldukları söylenebilir. Lise öğrencilerinin güdülenmelerine ilişkin bir diğer boyut ise onların ders çalışmaya güdülenmelerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

Tablo 4. Öğrencilerin Ders Çalışmaya Güdülenmelerine İlişkin Görüşleri

<i>Temalar</i>	<i>Alt Kodlar</i>	<i>f (%)</i>
Öğrencileri yeni bir şey öğrenmeye iten unsurlar	Merak/ilgi	37(%61,6)
	Bireysel/kültürel gelişim	13(%21,6)
	Değişen çağa uyum	5(%8,3)
	Gelecekle ilişkilendirme	5(%8,3)
Öğrencilerin ders çalışma için kendilerini güdüleme biçimleri	Gelecekle ilgili hayaller kurma	36(%40,9)
	Ödüllendirme	16(%18,1)
	Öğrenmeyi sevmeye/azimli olmaya çalışma	15(%17)
	Akademik başarıyı tatmış olma	7(%7,9)
	Müzik dinleme	6(%6,8)
Öğrencilerin ders çalışmaya güdülenememe nedenleri	Abur cubur yeme	5(%5,6)
	Moral bozukluğu, yapamama kaygısı	30(%34,4)
	Uykusuzluk, yorgunluk, baş ağrısı	28(%32,2)
	Odaklanamama	2(%5,7)

Tablo 4'te öğrencilerin ders çalışmaya güdülenmelerine ilişkin görüşlerine bakıldığında merak, ilgi 37 (%61,6) ve bireysel, kültürel gelişim 13 (%21,6) öne çıkan unsurlardır. Gelecekle ilgili hayaller kurma 36 (%40,9), ödüllendirme 16 (%18,1) öğrencilerin ders çalışmak için kendilerini güdüleme biçimleridir. Öğrenciler ders çalışmaya güdülenememe nedenleri olarak en fazla ergenlikteki duygusallıktan kaynaklanan sebepler, moral bozukluğu, yapamama kaygısı gibi psikolojik sosyal sebepleri 30 (%34,4) gerekçe olarak göstermişlerdir. Bir kısım öğrenci de uykusuzluk, yorgunluk, baş ağrısı gibi fizyolojik sebepleri 28 (%32,2) ve odaklanamamayı da 2 (%5,7) neden olarak belirtmişlerdir. Örnek alıntılar şöyledir: *“Yeni bir şey öğrenmenin bana katacağı şeyleri düşünürüm ama en önemlisi üniversite için gelecek için öğrenmek isterim.”* (Ö15, K). *“Hedeflerimi aklıma getiririm ve kendimi ödüllendiririm”* (Ö19, K). *“Ders çalışmaya güdülenememe nedenlerim, öğretmenlerin anlatış tarzlarının bana göre olmaması, ders hakkında bilgimin az olması ve dersin konularının bana zor geliyor olmasıdır.”* (Ö37, E).

Çalışmaya katılan öğrenciler ders çalışmaya ve güdülenmeye ilişkin olarak ilgi ve merakları gibi bireysel özelliklerini, güdülenme biçimlerinde duyuşsal süreçleri ve güdülenememe nedenlerinde ise moral bozukluğu ve yapamama kaygısı gibi sebeplerin yanında fizyolojik sebepleri belirtmişlerdir.

Öğrencilerin güdülenmelerinde ve ders çalışmalarında öğretmenler, okul yönetimi, arkadaşlar ve ailelerinin etkilerine ilişkin görüşleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Ders Çalışmalarını Desteklemeleri Bakımından Yakın Çevrelerine İlişkin Görüşleri

<i>Temalar</i>	<i>Alt Kodlar</i>	<i>f (%)</i>
Öğretmenler	Mesleki yönden başarılı ise destekliyor	42(%40)
	Olumlu kişilik özelliklerine sahipse destekliyor	31(%29,5)
	İletişim becerileri güçlüyse destekliyor	17(%16,1)
	Olumsuz özelliklere sahipse desteklemiyor	15(%14,2)
Okul yönetimi	Öğrenme atmosferi oluşturmak için çaba harcıyor	37(%53,6)
	Desteklemiyor. Okulun problemlerine odaklanmıyor	28(%40,5)
Arkadaşlar	Arkadaşlar iyi ve başarılı ise olumlu etkiliyor	32(%69,5)
	Arkadaş ortamı kötü ise olumsuz etkiliyor	10(%21,7)
Aileler	Aile etkili ise destek verir, güdüler, güven verir	46(%93,8)
	Aile etkisiz ise baskı kurar, başkalarını örnek gösterir	3(%6,1)

Tablo 5'te öğrencilerin ders çalışmalarını desteklemeleri bakımından yakın çevrelerine ilişkin görüşlerine bakıldığında öğrenciler öğretmenlerinin mesleki açıdan başarılı 42 (%40) ve olumlu kişilik özelliklerine sahip 31 (%29,5) iseler desteklediklerini, etkili ders anlatmama, öğrencilere ilgisiz davranma gibi özelliklere sahip iseler 15 (%14,2) desteklemediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin önemli bir kısmı yöneticilerin öğrenme atmosferi oluşturmak için çabaladıklarını 37 (%53,6) belirtirken diğerleri ise yöneticilerin okul problemlerine odaklanmama, ceza odaklı disiplin sergileme 28 (%40,5) gibi nedenlerle desteklemediklerini belirtmiştir. Arkadaşlar açısından durum değerlendirildiğinde 32 (%69,5) öğrenci, arkadaşları iyi ve başarılı iseler olumlu etkilendiklerini, 10 (%21,7) öğrenci arkadaş ortamı kötü ise olumsuz etkilendiklerini, 4 (%8,6) öğrenci ise arkadaşlarından etkilenmediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin tamamına yakını 46 (%93,8) güven verme, çocuğunu olduğu gibi kabul etme gibi tutumlarından dolayı aileleri tarafından desteklendiklerini ifade ederken, 3 (%6,12) öğrenci ise baskı kurma, başkalarını örnek gösterme gibi tutumlarından dolayı desteklenmediklerini ifade etmişlerdir. Örnek alıntılar şöyledir: “Öğretmenimin disiplinli ve anlayışlı olması, bir şeylerimi paylaşabilemem, benimle ilgilenmesi bana katkı sağlıyor.” (Ö42, K). “Okul idaremizin öğrenci başarıları hakkında öğrencilerle ilgilendiklerini, onları bilinçlendirdiklerini ve sorunlarını dinlediklerini düşünüyorum.” (Ö13, K). “İnsanın arkadaşı nasılsa insan zamanla ona benzer. Eğer arkadaşları derslerle ilgilenmezlerse o kişi de zamanla dersten uzaklaşacaktır” (Ö23, E). “Aile çocuğu etkiler, yoğun baskı yapmamalı, çocuğa güvenmeliler, ödüller teşvik eder, aile bu konuda dengeli davranmalı” (Ö52, E).

Öğrencilerin ders çalışma ve güdülenmelerinde önemli öğelerden birisi de yakın sosyal çevreleridir. Çalışmaya katılan öğrenciler güdülenmelerinde öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini ve olumlu kişisel özelliklerini, iletişim becerilerini vurgularken okul yönetiminde ise olumlu atmosfer yaratmalarını vurgulamışlardır. Olumlu arkadaşların kendilerini güdülediklerini, etkili ailenin ise destek ve güven verdiğini ifade etmişlerdir. Tablo 6'da ise öğrencilerin okula ilişkin hisleri ve ders çalışmalarının desteklenmesi yönünde okuldan ve öğretmenlerinden beklentilerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Okula İlişkin Hisleri ve Ders Çalışmalarının Desteklenmesi Yönünde Okuldan ve Öğretmenlerinden Beklentilerine İlişkin Görüşleri

<i>Temalar</i>	<i>Alt Kodlar</i>	<i>f (%)</i>
Okulda hissettikleri duygular	Olumsuz: Yorgun, uykulu, sıkılmış, zindana girmiş...	23(%46)
	Olumlu: Öğrenmek heyecanı, rahat, sorumlu...	16(%32)
	Hem olumlu hem de olumsuz: Uykulu, iyi / yorgun...	11(%22)
Öğrencilerin okuldan beklentileri	Kişisel, sosyal gelişim desteği: Eğitim, etkinlik, ortam...	28(%60,8)
	Sınavlara hazırlık desteği: Ek ders ve kurslar...	13(%28,2)
	Ekonomik destek: Kitap, kırtasiye desteği, ulaşım...	5(%10,8)
Öğrencilerin öğretmenlerden beklentileri	Etkili öğretim	22(%51,1)
	Etkili iletişim	16(%37,2)
	Etkili değerlendirme	5(%11,6)

Tablo 6’da öğrencilerin okula ilişkin hisleri ve ders çalışmalarının desteklenmesi yönünde okuldan ve öğretmenlerden beklentilerine bakıldığında okula geldiklerinde öğrencilerin yorgun, uykulu, sıkılmış 23 (%46) gibi ağırlıklı olarak olumsuz duygular; olumlu duygular olarak da mutlu, motive, derse hazır 16 (%32) hissettikleri, 11 (%22) öğrencinin ise hem olumlu hem de olumsuz duygular hissettikleri görülmüştür. Öğrenciler ders çalışmalarının desteklenmesi yönünde okuldan beklentilerini kişisel, sosyal gelişimi destekleme 28 (%60,8), sınavlara hazırlık 13 (%28,2) ve ekonomik destek 5 (%10,8) şeklinde ifade ederken, öğretmenlerden beklentilerini ise etkili öğretim 22 (%51,1), etkili iletişim 16 (%37,2) ve etkili değerlendirme 5 (%11,6) şeklinde ifade etmişlerdir. İlgili alıntılar şöyledir: “Okula geldiğimde derse hazır ve motive hissediyorum.” (Ö17, E). “Okula geldiğimde yorgun, mutsuz ve sıkılmış hissediyorum.” (Ö34, K). “Okuldan sosyal alanda özgüven verici etkinlikler bekliyorum.” (Ö7, K). “Okuldan öğrencilerin kendilerini başarılı ve mutlu hissettiği ortam bekliyorum.” (Ö44, K). “Öğretmenlerden dersi sıkıcı anlatmamalarını, farklı yöntemlerle derse dikkat çekmelerini ve öğrenciye fırsat sunmalarını bekliyorum.” (Ö52, E).

Öğrencilerin güdülenmelerinde duyguların ve beklentilerin de önemli yeri vardır. Çalışma bulgularından öğrencilerin ağırlıklı olarak okulda yorgun, uykulu, sıkılmış gibi olumsuz duygular hissettikleri görülürken kendilerinin kişisel-sosyal, sınava hazırlık ve ekonomik açılardan desteklenmelerini bekledikleri anlaşılmaktadır. Öğrenciler öğretmenlerinden ise öğretimi, iletişimi ve değerlendirmeyi etkili bir şekilde gerçekleştirmelerini beklediklerini ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Lise öğrencilerinin çoğunlukla sevdikleri ve başarılı olduklarını düşündükleri ders matematiktir. Müzik ve Resim dersleri ise öğrenciler tarafından en az sevilen ve başarılı olunan derslerdir. Yavuz, Gülmez ve Özkara (2016) ile Şen ve Özgün-Koca’nın (2005) çalışmalarında da benzer bulgulara rastlanmıştır. Bu durum öğrencilerin mesleki tercihleri ve gelecekteki beklentilerinin karşılanmasında matematiğin ağırlıklı yerinin olmasıyla ilişkilendirilebilir.

Öğrenciler dersleri sevmeye ve derslerde başarılı olmalarını öncelikle kendilerinden kaynaklanan derse ilgi duyma, yetenekli olma gibi nedenlere, daha sonra da derse verimli, eğlenceli anlatma, etkili yöntem ve teknik kullanma gibi öğretmenden kaynaklanan nedenlere bağlamışlardır. Öğrenciler ders çalışma konusunda kendilerini diğer öğrencilerden farklı görmektedirler. Bunun nedeni olarak da farklı stratejiler kullanma, çok çabalamama, azimli olma, öğrenme yeteneklerini geliştirme, görsel hafıza kullanma gibi özelliklerini öne sürmüşlerdir. Başarılı olduğunu düşünen öğrenciler başarısız olduğunu düşünenlere göre daha fazla bilişsel strateji kullanmakta ve daha azimli olmaktadır (Pintrich ve de Groot, 1990).

Öğrencilerin önemli bir kısmı ders çalışırken kendilerini “yorgun, kötü, umutsuz, bıkkın” gibi tanımlamalarla olumsuz hissettiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte aynı durumda olumlu hissettiklerini söyleyen öğrenciler de bulunmaktadır. Katılımcıların çoğunlukla resim, müzik gibi dersleri sevmemeleri, sosyal, eğitsel ve kültürel etkinliklere az oranda katılmaları, az sayıda öğrencinin kitap okuması, az oranda bilim insanlarını model almaları (çalışma grubu kişisel bilgi verileri) gibi sonuçlar, öğrencilerin ders çalışırken kendilerini neden kötü hissettiklerini açıklayabilir. Yapılan çalışma öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmaları ile duygusal denge durumları arasında pozitif yönlü ilişkiyi vurgulamaktadır (Acar, 2017). Sınav odaklı çalışmanın, sadece akademik başarı elde ederek kendini gerçekleştirmenin insan doğası ile uyumlu olduğu düşünülemez. Çünkü kendini gerçekleştirme bireylerin potansiyellerini ortaya koymalarını ve kendini olduğu gibi kabul etme, yaratıcı ve esnek olma gibi bazı kişilik özelliklerini de kapsamaktadır (Bacanlı, 2019). Ergenler (özellikle 7. 8. 11. ve 12. sınıflar) kendilerini boş zamanlarında da ders çalışmak, test çözmek zorunda hissettiklerini ifade etmektedirler. Eğitim süreçlerinde akademik gelişmelerinin desteklenmesinin yanında psikososyal ve yaratıcılık bakımından gelişmeleri için yeteri kadar fırsat bulamadıkları görülmektedir. Akademik başarı kaygısı ve baskısı ergenin kendini özgürce ifade etmesine imkân vermemektedir (Aslan ve Cansever, 2012). Bu bağlamda bir kısım öğrencinin ders çalışırken olumsuz duygular içinde olmaları doğaldır.

Öğrenciler ders çalışırken ağırlıklı olarak üniversiteye gitme, meslek edinme gibi gelecekle ilgili planlarını, günlük yaşamlarını, arkadaşlarını, ailelerini düşünmektedirler. Bunun yanında üniversiteyi kazanamama, ödevleri yapamama, hata yapma gibi olumsuz düşüncelere kapılan öğrenciler de bulunmaktadır. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin birbiriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin akademik ve mesleki gelecek kaygıları ile ilgili bu sonuçları destekleyen benzer çalışmalar bulunmaktadır (Aydın ve Çiftel, 2013; Çiftçi-Ardağ ve Ünsal-Seydooğulları, 2019; Dursun ve Özkan, 2019).

Öğrencilerin “derse katılma, test çözmeye, düzenli ders çalışma” gibi davranışları eğitsel gelişim ve eğitsel rehberlik açısından önemli davranışlardır. Öğrencilerin bu konuda içgörü sahibi olduklarını

ifade edilebilir. Çelik, Toraman ve Çelik (2018), lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada genel akademik başarı ile bilişsel katılım arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu; bilişsel katılmama düzeyi arttıkça da akademik başarının azaldığını ortaya koymuşlardır. Yavuz vd. (2016), Fen lisesi öğrencilerinin akademik çalışmaları ile ilgili deneyimlerini değerlendirmişlerdir. Sonuçta öğrencilerin çeşitli öğrenme teknikleri kullandıklarını, ders dinleme, test çözme, not alma, ezberleme, tekrar yapma, kodlama, uygulama ve kendini odaklama için çaba harcadıklarını bulmuşlardır. Her iki çalışmanın sonuçları araştırma sonuçları ile uyumludur. Günümüzde öğretmenlerin zaman zaman gözlemedikleri “öğrencilerin ders esnasında başka şeylerle uğraşma ve uyuma” gibi davranışları bu çalışmada da bir kısım öğrencinin derse olan ilgisizliklerine verdikleri örnekler arasındadır. Siyez’in (2009) çalışmasında lisede en sık karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları arasında çalışma sonuçları ile benzerlikler görülmüştür.

Öğrencilerin bir kısmı kendilerini öğrenmeye iten unsurlar olarak merak, ilgi, bireysel, kültürel gelişim, çağa uyum ihtiyacı ve gelecekle ilgili düşünceleri olduğunu öne sürmüşlerdir. Öğrenciler gelecekle ilgili hayaller kurma, kendini ödüllendirme, öğrenmeyi sevme ve azimli olmaya çaba harcama gibi kendilerini güdüleme biçimlerinden söz etmişlerdir. Bu sonuçlar Van Calster vd.’nin (1987) lise öğrencilerinin geleceğe yönelik tutumları ile başarılı olmayı bir araç olarak algılamaları yönündeki çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Kendini yönlendirme ruhsal durum yönetimi ve izleme, çalışmaya güdülenme bağlamında başarılı stratejilerdir (Thomas, 1993).

Öğrencilerin bir kısmı ders çalışmaya güdülenememe nedeni olarak moral bozukluğu, sınav kaygısı, ailesel problemler gibi psikolojik ve sosyal nedenleri; uykusuzluk, yorgunluk, baş ağrısı, açlık gibi fiziksel nedenleri ileri sürmüşlerdir. Bu durum benmerkezci eğilimden dolayı duygularda yoğunlaşma, fiziksel değişimin hızına bilişsel ve duyuşsal olarak da ayak uyduramama gibi ergenlik döneminin özellikleri ile açıklanabilir. Bunun yanında öğrenciler ders çalışmak yerine müzik dinleme gibi ders dışı etkinlikleri yapmak istediklerini belirterek derslerin verimsizliğinden, konuların zorluğundan ve odaklanamamaktan söz ederek bir biçimde okullardaki ortamı yansıtmışlardır. Öğrencilerin bir kısmı okula geldiklerinde kendilerini yorgun, uykulu, bir kısmı ise mutlu, derse güdülenmiş hissettiklerini belirtirken, bir kısmı ise her iki duyguyu aynı anda yaşadıklarını söylemişlerdir. Benzer olarak Özdemir’in (2012) çalışmasında, lise öğrencileri okulu baskı yeri olarak algılamaktadır; Gülcemal’in (2019), çalışmasında ise öğrencilerin okula yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu belirtilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel anlamda olumlu özelliklerinin olması, öğrencilerin çalışmalarını olumlu etkilemektedir. Alan yazında benzer çalışmalara rastlanmıştır (Altun ve Çakan, 2008; Bakioğlu ve Salduz, 2014; Ercan, 2001). Öğrencilerin bir kısmı okul idarecilerinin öğrenme atmosferi oluşturmakta çaba harcadıklarını, problemlere odaklanmadıklarını, ceza odaklı disiplin

anlayışı benimsediklerini bildirmişlerdir. Öğrenciler idarecilerden başarılı ve mutlu hissedecekleri bir atmosfer yaratmalarını, sosyal beceri, güdülenme eğitimi ve sınavlara hazırlık desteği vermelerini beklemektedirler. Benzer beklentiler ve algılar çeşitli çalışmalarda da görülmüştür (Osmanoğlu ve Yaşa, 2018; Özdemir, 2012). Bununla birlikte Neel ve Fuligni'nin (2013) lise yıllarında okula olan aidiyet duygusunun değiştiğini ve bu değişimin akademik başarı ve güdülenme ile ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmada ifade edilen aidiyet duygusunun öğrencinin akademik başarısını ve güdülenmesini sürdürmede etkili olduğu bulgusu bu çalışmanın sonuçlarıyla uyumludur. Bu bağlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin okulda kendilerini iyi hissetmek istemeleri, okula aidiyet duyguları ile ilişkilendirilebilir.

Öğrencilerin çoğu, başarılı arkadaşlarının kendilerini güdülediğini belirtilirken bazı öğrenciler ise olumsuz arkadaş ortamının kendilerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu çalışmaya benzer olarak Steinberg (2007), arkadaşları tarafından akademik başarıları desteklenen ergenlerin desteklenmeyen ergenlere göre daha iyi performans sergilediklerini gözlemlemiştir. Fredricks, Blumenfeld ve Paris (2004) de, öğrencilerin öğretmenlerinden ve akranlarından destek aldıklarında akademik başarılarının olumlu yönde etkilendiğini ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin tamamına yakını ailelerinin destek ve güven verdiklerini, anlayışlı ve hoşgörülü olduklarını ve kendilerini oldukları gibi kabul ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ise ailelerinin üzerlerinde baskı kurmalarının, kendilerini başkalarıyla kıyaslamalarının ders çalışmaya yönelik güdülenme düşüklüğüne yol açtığını söylemişlerdir. Çalışmalarda çocuklarının eğitimine yüksek oranda katılan ailelerin ergenliklerinde de ilgilenmeyi sürdürdüklerini ve gençlerin daha iyi bir performans sergilediklerini vurgulamaktadır (Kapıkıran ve Özgüngör, 2009; Steinberg, 2007; Toth ve Rudas, 2012; Yavuz vd., 2016). Sonuç olarak kendilerine gelecekle ilgili hedefler koyan, kendi öğrenmesi üzerine düşünen, kısaca içsel olarak güdülenebilen öğrenciler ders çalışmayı başarmaktadırlar. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar düşünüldüğünde her öğrencinin aynı şekilde ders çalışmaya güdülenmesi beklenemez. Bu koşullarda okul, öğretmen, yönetici, arkadaş, aile çevresi ve rehberlik servisinin desteğinin belirleyici rol oynadığı söylenebilir.

Öğrenme çevresinde yer alan paydaşlar eğitsel ve sosyal sorumluluk bilinci içinde birbirleri ile iş birliği yapmalıdırlar. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının öğrencilerin ders çalışmaları için gerekli olan içsel ve dışsal güdülenmelerini destekleyici öğretim programları, etkili öğrenme ve öğretme ortamları hazırlamaları, diğer paydaşlarla iş birliği yapmaları, ders dışı sosyal, sanatsal etkinlikler planlamaları ve yoğun ders çalışma zamanlarında öğrencilere ihtiyaçları olan rehberlik ve psikolojik danışmanlık desteği sağlamaları önerilmektedir. Öğretmenlerin derslerinde öğrenmeyi destekleyici, öğrenci katılımını artırıcı yöntem ve tekniklere yer vermelerinin öğrencilerin ders çalışmalarında ve güdülenmelerinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Acar, R. (2017). *Mardin il bölgesinde okullardaki sosyal etkinliklerin (tiyatro, müzik, spor, dans, şenlikler) lise dönemi ergen (14-18 yaş) kişiliğe etkileri.* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Altun, S., & Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği. *İlköğretim Online Dergisi*, 7(1), 157-173.
- Aslan, N., & Cansever, B. A. (2012). Ergenlerin boş zaman değerlendirme algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 23-35.
- Aydemir, M., & Karaman, S. (2017). Üstbilişsel etkinliklerin uzaktan eğitim öğrencilerinin üstbilişsel seviyeleri ve ders çalışma süreçleri açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 18-40.
- Aydın, O., & Çiftel, N. (2013). Ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin akademik ve mesleki gelecek kaygılarının incelenmesi. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 129-166.
- Aytaç, B. (2008). *Ticaret meslek liselerinde okuyan öğrencilerin yüksek öğretime yönelik motivasyon düzeylerinin araştırılması.* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Babaoğlu, E., Çelik, E., & Nalbant, A. (2018). İdeal öğrenci velisi üzerine nitel bir çalışma. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 51-65.
- Bacanlı, H. (2019). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem.
- Bakioğlu, A., & Salduz, E. (2014). Öğretmenlerin hesap verebilirliklerini öğrencilerin akademik başarıları açısından değerlendirmeleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40(40),13-29.
- Bean, R. A., Bush, K. R., McKenry, P. C., & Wilson, S. M. (2003). The impact of parental, support, behavioral control, and psychological control on the academic achievement and self-esteem of African-American and European American adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 18(5), 523-541.
- Bedrova, E., & Leogn, D. J. (2010). *Zihin araçları: Erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı* (G. Haktanır, Çev.). Ankara: Anı.
- Britner, S. L. (2008). Motivation in high school science students: A comparison of gender differences in life, physical, and earth science classes. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 45(8), 955-970.
- Cheng, H., & Furnham, A. (2002). Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. *Journal of Adolescence*, 25(3), 327-340.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi.

- Çakır, E. (2006). *Anadolu öğretmen liselerinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi.) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, S., Toraman, S. Ö., & Çelik, K. (2018). Öğrenci başarısının derse katılım ve öğretmen yakınlığıyla ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 209-217.
- Çiftçi-Arıdağ, N., & Ünsal-Seydoğulları, S. (2019). Lise öğrencilerinin yaşam doyumu ve yılmazlık düzeylerinin anne-baba tutumlarıyla ilişkisi açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 1037-1060. doi: [10.16986/HUJE.2018038527](https://doi.org/10.16986/HUJE.2018038527)
- Demir, Ö. (2013). Öğretmen adaylarının ders çalışma sırasında bilişsel farkındalık becerilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi: Nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 133-148.
- Derman, O. (2008). Ergenlerde psikososyal gelişim. *Adolesan Sağlığı II Sempozyum Dizisi*, 63(1), 19-21.
- Deryakulu, D. (2004). Üniversite öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(2), 230-249.
- Dursun, A., & Özkan, M. S. (2019). Ergenlerin gelecek kaygıları ile psikolojik sağlımlıkları arasındaki ilişkide yaşam doyumunun aracı rolü. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 3(5), 23-37.
- Ercan, L. (2001). Ergenlik döneminde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(2), 47-58.
- Erdem, A. R., & Şimşek, N. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim öğretime katkı sağlamada öğrenci velilerini okula çekme başarısı. *İlköğretim Online*, 8(2), 357-378.
- Erikson, E. (1984). *İnsanın sekiz çağı* (T. Bedirhan, Çev.). Ankara: Birey ve Toplum.
- Eryılmaz, A. (2009). *Okulda motivasyon ve amotivasyon: Planlı Çalışma*. X. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulmuş bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri*, 13, 77-84.
- Fan, W., & Wolters, C. A. (2014). School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 22-39.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring a new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Geçtan, E. (1988). *Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Remzi.

- Geldard, K., & Geldard, D. (2017). *Ergenler ve gençlerle psikolojik danışma* (M. Pişkin, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Gülcemal, E. (2019). *Okula yönelik tutum ve okul algısının öğrencilerin okulu kırma davranışı ile ilişkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- İncirci, A., İlğan, A., Sirem, Ö., & Bozkurt, S. (2017). Ortaöğretim destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(42), 50-68.
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Y. Uzuner, & M. Anay-Özten, Çev. Ed.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kapıkıran, Ş., & Özgüngör, S. (2009). Ergenlerin sosyal destek düzeylerinin akademik başarı ve güdülenme düzeyi ile ilişkileri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1), 21-30.
- Kaplan, A., & Duran, M. (2016). Ortaokul öğrencilerinin matematik dersine çalışma sürecinde üstbilişsel farkındalık düzeylerinin karşılaştırılması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 417-445.
- Karlı, İ. (2019). *Güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin bireysel ses eğitimi dersine yönelik motivasyon düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Maehr, M. L., & Meyer, H. A. (1997). Understanding motivation and schooling: Where we've been, where we are, and where we need to go. *Educational Psychology Review*, 19(4), 1-39.
- Maslow, A. (1979). *The journals of Abraham Maslow*. J. Lowry (Ed.). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Maton, K. I., Hrabowski, F. A., & Greif, G. L. (1998). Preparing the way: A qualitative study of high-achieving African American males and the role of the family. *American Journal of Community Psychology*, 26(4), 639-668.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morgan, C. T. (1993). *Psikolojiye giriş* (10. Baskı.) (S. Karakaş, Çev.) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Neel, C. G. O., & Fuligni, A. (2013). A longitudinal study of school belonging and academic motivation across high school. *Child Development*, 84(2), 678-692.
- Osmanoğlu, A. E., & Yaşa, R. (2018). Lise öğrencilerinin okul ortamlarından beklentileri. *Turkish Studies*, 13(19), 1291-1312.
- Özdemir, M. (2012). Lise öğrencilerinin metaforik okul algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 96-109.

- Pintrich, P. R., & de Groot, E. A. M. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82*, 33-40. <https://trace.tennessee.edu/internationaleducation/vol38/iss1/11> sayfasından erişilmiştir.
- Santrock, J. W. (2018). *Eğitim psikolojisi* (D. M. Siyez, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri* (M. Şahin, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Siyez, D. M. (2009). Liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algıları ve tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(25), 67-80.
- Slavin, R. E. (2017). *Eğitim psikolojisi* (G. Yüksel, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev.). Ankara: İmge.
- Subaşı, G. (2000). Verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma alışkanlıklarına etkisi. *Eğitim ve Bilim, 25*(117), 50-56.
- Şen, A. İ., & Özgün-Koca, A. (2005). Orta öğretim öğrencilerinin matematik ve fen derslerine yönelik olan olumlu tutumları ve nedenleri. *Eurasian Journal of Educational Research, 18*, 186-201.
- Tekkurşun-Demir, G., & Cicioğlu, H. İ. (2019). Fiziksel aktiviteye katılım motivasyonu ile dijital oyun oynama motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Spormetre, 17*(3), 23-34.
- Thomas, A. (1993). *Study skills*. Eugene, Oregon: Oregon School Study Council, University of Oregon. (Eric Document Reproduction Service No. ED 355 616).
- Toth, P., & Rudas, I. J. (2012). The examination of the learning variables of students at secondary vocational schools. *International Journal of Innovative Interdisciplinary Research, 3*, 68-81.
- Uluğ, F. (2000). *Okulda başarı: Etkili öğrenme ve ders çalışma yöntemleri* (7. Basım). İstanbul: Remzi.
- Van Calster, K., Lens, W., & Nuttin, J. R. (1987). Affective attitude toward the personal future: Impact on motivation in high school boys. *The American Journal of Psychology, 100*, 1-13.
- Weiner, B. (1990). History of motivational research in education. *Journal of Educational Psychology, 82*(4), 616-622.
- Yalın-Uçar, M. (2016). *Lise öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve karar verme stratejileri*. (Yüksek lisans tezi.) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yanık, S. N. (2020). *Eğitim ve mekân ilişkisi üzerine bir inceleme*. (Yüksek lisans tezi.) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yavuz, H. (2014). *Mesleki açık öğretim lisesi öğrencilerinin sunulan hizmetlerin etkililiği konusunda görüşleri ve motivasyon düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi.) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yavuz, M., Gülmez, D., & Özkaral, T. C. (2016). Fen lisesi öğrencilerinin akademik başarıları ile ilgili deneyimlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24*(4), 1655-1672.

- Yazıcı, D. (2017). Güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin alan dışı ders başarılarının incelenmesi (Nevit Kodallı Güzel Sanatlar Lisesi örneği). *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 3(2), 282-299.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., Doğanay, A., & Türkoğlu, A. (2000). *Okulda başarı için ders çalışma ve öğrenme yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, E. (2013). Lise öğrencilerinin İngilizce dersi motivasyon düzeylerinin ve motivasyon tiplerinin belirlenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 1, 130-139.
- Yin, R. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York: The Guilford Press.

Extended Summary

Studying is the effective use of certain techniques by students due to learning anxiety. There is a cognitive, physical, and psychosocial change during adolescence. The physical appearance changes rapidly during adolescence. High school students participating in this study experience the middle and late stages of adolescence.

The research aims to determine the high school students' opinions on motivation and support to study and was carried out in the phenomenological research design, one of the qualitative research types. In this study, the study group was determined by the easily accessible case sampling method, one of the purposeful sampling methods. The study group consists of a total of 52 students, 37 girls and 15 boys, who study in Ankara Polatlı Duatepe Anatolian High School (Female = 3, Male = 5), Ankara Gölbaşı Ahmet Alper Dinçer Anatolian High School (Girl = 13, Male = 3), Konya Cihanbeyli Necip Fazıl Kısakürek Anatolian High School (Girl = 21, Male = 5), Ankara Sıhhiye Atatürk High School (1 Male), and Ankara Bahçelievler Anatolian High School (1 Male) during the 2019/2020 academic year.

In this study, the data was collected with a form consisting of open-ended questions. During the preparation of the questions, a literature review was carried out on all factors affecting the course studies of high school students, especially motivation. In the open-ended question form, students' comprehensive personal information such as extracurricular activities, socio/cultural, and educational activities they participated in were asked, as well as questions about the meaning that students attribute to study, people who support and motivate course studies, working environments, etc. Some examples of open-ended questions used in the form are as follows: What do you feel/think while studying? What are the factors that motivate you to study? Is there anyone around you who supports your study? If so, how do they support you? What are your thoughts and expectations about studying and the environment? The students answered the questions voluntarily. The data were collected in the

students' own classes in the school environment, and it took approximately 25-30 minutes. Before the interviews, a short explanation was made to the students about the purpose of the research, and the questions from the students were answered. Thematic coding was made by bringing together the related ones from the code lists. In thematic coding, internal and external consistency with the research questions was considered. The coding was compared, and the consensus percentage was calculated using the formula "Reliability = Agreement / Disagreement + Agreement x 100".

In this study, the views of adolescent high school students about studying, being supported, and motivation were examined. Students mostly like and think they are successful at decisive courses in university exam success such as Mathematics. Music and art lessons were stated as the least liked and the least successful lessons by the students. Similarly, in Yavuz, Gülmez, and Özkara's (2016) study, science high school students stated that their favorite course was mathematics, and they stated that the lessons they do not like are painting-music-physical education, and English. Also, in the study of Şen and Özgün-Koca (2005), it was observed that students displayed a positive attitude towards science and mathematics lessons. When considering the rankings and results, it can be thought that they do not attach importance to art and music lessons as much as others. This situation can be explained by the fact that the education system is exam-oriented.

Students like and be successful in the lessons primarily due to the reasons such as being interested in the lesson and being talented; later on, they attributed the lesson to the reasons arising from the teacher, such as efficient and entertaining teaching, effective method, and technique used. Students see themselves differently from other students in studying. The reason for this is; they stated features such as using different strategies, striving more, being determined, developing learning abilities, and using visual memory. It can be thought that affective characteristics such as perseverance and cognitive strategies for academic success play a role in adolescents' self-seeking and identity formation journeys.

In this study, it was tried to question how students were motivated to study. According to the results, a significant portion of the students stated that they felt negative while studying by describing them as "tired, bad, hopeless, and bored". However, most of the other students stated that they felt positive. High school students develop a sense of determination and realizing their dreams and themselves while fulfilling their educational tasks in a developmental sense. On the other hand, the participants mostly do not like lessons such as painting and music, participate in social, educational, and cultural activities very little, few students read books, and take scientists as a model (study group personal information data). Such results may explain why students feel bad while studying. The exam-oriented study and self-actualization by achieving academic success cannot be considered compatible with human nature.

While studying, students mainly think about their future plans such as going to university and acquiring a profession, their daily lives, their friends, and their families. Besides, some students have negative thoughts such as not being able to pass the university entrance exam, not being able to do homework, and making mistakes. It is seen that the feelings and thoughts of the students are compatible with each other. There are similar studies supporting these results regarding students' academic and professional future concerns (Aydın & Çiftel, 2013; Çiftçi-Arıdağ & Ünsal-Seydoğulları, 2019; Dursun & Özkan, 2019).

Why some students are not motivated to study is one of the questions. Some of the students, on the other hand, attribute psychological and social reasons such as morale, inability to do and exam anxiety, family problems, and physical causes such as insomnia, fatigue, headache, and hunger as the reason for not being motivated to study. It can be stated that these reasons stem from the characteristics of adolescence such as intense emotion, excessive feeling of these emotions due to the egocentric tendency, and cognitive and affective inability to adapt to rapidly changing physical changes. Besides, the students stated that they want to do extracurricular activities such as listening to music instead of studying. By stating the inefficiency of the lessons, the difficulty of the subjects, and therefore not being able to focus, they almost reflected the situation in schools. How students feel when they come to school can also be considered as one of the dimensions that need to be addressed while examining motivation. In this study, a significant portion of the students stated that when they came to school, they felt tired, sleepy, bored, as if they had entered the prison, while some of the students stated that they felt happy, motivated, ready to take lessons and learn new things, while some of them stated that they felt both emotions at the same time. Similarly, in Özdemir's study (2012), Anatolian high school students perceive the school as a place of pressure. In Gülcemal's (2019) study, it was determined that Science High School students developed a more positive attitude towards school than other school types.

In the study, the opinions of the students about their close environment in terms of supporting them in course studies were also included. Undoubtedly, teachers, school management, friends, and family are important in motivating students. In this study, teachers' having positive qualities in professional and personal terms and having communication skills are stated as teacher characteristics that increase students' motivation. Students stated that their motivation for the lesson would increase when their teachers fulfill students' expectations in terms of effective teaching, communication, and evaluation. It is known that teacher quality is an important factor in the academic success of students, so there are studies supporting this result (Altun & Çakan, 2008; Bakioğlu & Salduz, 2014; Ercan, 2001).

As a result; students who set goals for the future for themselves, who have a curiosity to learn, who reflect on their own learning, in short, who can be motivated internally, are able to study. Considering the individual differences between students, it cannot be expected that every student will be motivated to study in the same way. In this study, the existence and importance of factors and stimuli that externally motivate students' course studies such as school, teacher, administrator, friend, family circle, and counseling support were revealed. The decisive role of the effective learning environment in the transformation of learning need, impulse, and motivation into learning experiences is known. Stakeholders in the learning environment should cooperate in educational and social responsibility awareness. In this context, it is recommended that educational institutions provide educational programs that support the internal and external motivation of students for course studies, prepare effective learning and teaching environments, cooperate with other stakeholders, plan extra-curricular social and artistic activities, and provide the guidance and psychological counseling support to students during intense study times. It is thought that teachers' use of methods and techniques that support learning and increase student participation in their lessons will be effective in students' studying and motivation.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu alışmaya yazarlar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacının araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar atışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Gazi Üniuersitesi Etik Kurulunun 07.04.2020 tarih ve 04 sayılı toplantı kararı ile yürütölmüştür.