





## İki Kere Farklı ve Tipik Gelişim Gösteren Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeyleri ile Okul Kavramına Yönelik Algıları

Sayfa | 3257

### The Perception Of Concept Of School And Academic Motivation Levels Of Student Who Show Twice Different And Typcally Developing Children

Yaşam Gözde BACAĞOĞLU , Uzman, Dokuz Eylül Üniversitesi, gozdebacakoglu@gmail.com

Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ , Prof., Dokuz Eylül Üniversitesi, vesile.yildiz@deu.edu.tr

**Geliş tarihi - Received:** 5 Kasım 2024  
**Kabul tarihi - Accepted:** 15 Aralık 2024  
**Yayın tarihi - Published:** 28 Aralık 2024



**Öz.** Bu araştırmanın amacı, iki kere farklılık gösteren ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile okul kavramına yönelik algılarını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu; 36 iki kere farklı öğrenci ile tipik gelişim gösteren 160 öğrenci olmak üzere toplamda 196 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu, nicel verilerin toplanmasında "Akademik Motivasyon Ölçeği" ve nitel verilerin toplanmasında "Çizme-Yazma Tekniği" ile "Yarı Yapılandırılmış Görüşme" formu kullanılmıştır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, iki kere farklılık gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin, tipik gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, okul kavramına yönelik algıları incelendiğinde, iki kere farklı öğrencilerin okulu genellikle olumsuz bir bağlamda değerlendirdikleri, hatta çizimlerinde demir parmaklık gibi sembollerle okulu hapisane ya da sınırlayıcı bir mekân olarak betimledikleri belirlenmiştir. Buna karşın, tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul algısının daha olumlu olduğu, okulu sosyal ilişkilerin geliştiği güvenli ve huzurlu bir alan olarak tanımladıkları saptanmıştır. Öğrencilerin okul algısına dair görüşleri de çizimlerini destekler nitelikte olup, iki kere farklı öğrencilerin okulu "cehennem" metaforuyla ifade ettikleri, tipik gelişim gösteren öğrencilerin ise okulu "ev" metaforuyla tanımladıkları görülmüştür. Bu sonuçlar, iki kere farklı öğrencilerin okul ortamına yönelik olumsuz algılar geliştirme eğiliminde olduğunu ve bu durumun akademik motivasyon düzeylerini etkileyebileceğini göstermektedir. Elde edilen bulgular, bu öğrenci grubuna yönelik destekleyici ve kapsayıcı eğitim ortamlarının sağlanmasının önemini vurgulamakta ve iki kere farklı öğrencilerin eğitim hayatında daha olumlu deneyimler kazanmaları için eğitim politikalarına yönelik öneriler sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** *İki kere farklı bireyler, akademik motivasyon, okul algısı.*

**Abstract.** The aim of this study is to determine the academic motivation levels and perceptions of the concept of school among twice-exceptional and typically developing students. The study group consists of a total of 196 students, including 36 twice-exceptional students and 160 typically developing students. As data collection tools, a demographic information form was used, along with the "Academic Motivation Scale" for collecting quantitative data, and the "Draw-and-Write Technique" and "Semi-Structured Interview" form for collecting qualitative data. The findings of this study reveal that the academic motivation levels of twice-exceptional students are lower compared to typically developing students. Additionally, when examining their perceptions of the concept of school, it was found that twice-exceptional students generally evaluate school in a negative context, even depicting it as a prison or restrictive place with symbols like iron bars in their drawings. In contrast, typically developing students perceive school more positively, defining it as a safe and peaceful space where social relationships are developed. The students' opinions regarding their perception of school support their drawings, with twice-exceptional students expressing school as a "hell" metaphor, while typically developing students describe it with a "home" metaphor. These results indicate that twice-exceptional students tend to develop negative perceptions of the school environment, which may affect their level of academic motivation. The findings emphasize the importance of providing supportive and inclusive educational environments for this group of students and offer recommendations for educational policies to enable twice-exceptional students to have more positive experiences in their educational lives.

**Keywords:** *Twice different individuals, academic motivation, school perception.*



## Extended Abstract

**Introduction.** Students who are motivated to learn spend more time at school, interact with their teachers and peers, and take advantage of learning opportunities. This level of motivation is influenced by various factors, which determine students' attitudes towards school and increase their interest in learning. Students' perception of school plays a crucial role in shaping their motivation to learn. Key elements like teachers, lessons, friendships, and the overall classroom environment significantly influence students' academic motivation and how they perceive the school experience. Since individuals' developmental levels and needs vary, academic motivation and perceptions of school also change. Because the needs of students with special requirements are often overlooked, these individuals may not receive adequate services suited to their characteristics in schools. This situation makes it difficult to determine their academic motivation and perceptions of school. Students who are labeled as “twice exceptional,” meaning they possess special talents in one or more areas while demonstrating deficits in others, are more affected by this situation. Although these students may have high academic potential, they may not perform proportionately to their abilities. Twice-exceptional students may have unique needs specific to both their giftedness and the areas where they experience deficits. While these students may succeed in certain areas, they may struggle in others, leading to an increased need for support in the school environment. However, their needs often go unnoticed and can therefore be overlooked by educators. Accurately identifying these children, determining their educational needs, and organizing educational processes is extremely important. The study seeks to examine and compare academic motivation and school perceptions between twice-exceptional students and their typically developing peers. Understanding these differences can provide insights into the unique needs of twice-exceptional students in the educational setting. The research utilized a drawing method to gain insights into how students perceive school, offering a visual and expressive way to capture their feelings and thoughts. These drawings shed light on students' views of their school environment, including teachers, classroom dynamics, and peer relationships. By highlighting the distinctions in school perceptions, the study aims to support the development of a more inclusive educational framework. Moreover, the findings are anticipated to enhance educational practices and guide the design of student-focused programs aimed at improving overall education quality.

**Method.** The study utilized a mixed-method approach, combining quantitative and qualitative research designs. Mixed methods are defined as a research model that combines the components of quantitative and qualitative research approaches (Clark and Creswell, 2015). In this study, quantitative data collection techniques were employed to determine the academic motivations and perceptions of the concept of school among twice-exceptional students and typically developing students, while qualitative data collection techniques were used to gain in-depth insights. The simultaneous use of these two data collection techniques is expected to help in better understanding and explaining the problems (Clark and Creswell, 2015). In line with the research objectives, quantitative and qualitative data were interpreted together.

**Results.** When examining the academic motivation levels of twice-exceptional students and typically developing students, it was found that the motivation level of typically developing students (128.71)



was higher than that of twice-exceptional students (123.42). It was determined that the level of external motivation was higher among typically developing students, while feelings of demotivation were more prevalent in twice-exceptional students. The drawings of twice-exceptional students indicate that they associate school with concrete objects (desks, tables, teachers) and teacher-peer relationships. It was noted that some students perceive their teachers negatively, while others view them positively. Some students, who reflected the external appearance of the school in their drawings, depicted it as an area surrounded by iron bars. The activities at school created a positive perception; however, the boredom of lessons and teacher attitudes resulted in negative feelings. Typically developing students, on the other hand, related school to their friends and teachers. The positive effects of activities in the schoolyard and the favorable attitudes of teachers strengthened students' perceptions of school. However, some students' negative comparisons (prison, hell) were also noteworthy. Overall, it was concluded that typically developing students had a positive perception of school, while twice-exceptional students carried negative feelings. In conclusion, academic motivation levels vary according to gender and developmental status; students' perceptions of school are expressed concretely through drawings. These perceptions exhibit a complex structure characterized by both positive and negative emotions.

**Discussion and Conclusion.** Students have expressed their perceptions regarding academic motivation levels and the concept of school through various metaphors. The research has revealed that the academic motivation levels of typically developing students are higher than those of twice-exceptional students. Twice-exceptional students experience a loss of academic motivation due to learning difficulties and the inconsistencies of their different characteristics. Kalaycı (2012) similarly concluded in his research that middle school students have low academic motivation levels. Furthermore, he indicated that the low academic motivation of these students leads to a loss of interest in school and increased levels of burnout from completing assignments (Özdemir, 2015). In students' drawings, it was observed that twice-exceptional individuals depict school with concrete objects (tables, desks) but often associate it with negative perceptions (prison, hell). In light of these drawings, it can be said that a negative school climate reduces students' academic motivation and school success (Blum, 2015). On the other hand, typically developing students perceive the concept of school positively, viewing it as a safe space and establishing positive relationships. Yaşlı (2022) similarly noted that typically developing students have a positive perception of the concept of school in their views. Both groups shape their perceptions of school influenced by teacher attitudes; twice-exceptional students find classes boring due to negative experiences, while typically developing students view school as a second home. Aykaç (2012) concluded that when teachers establish sufficient and quality communication with children, they can positively support students' perceptions of school; however, when adequate communication is lacking, students' perceptions of school become negative. Peer relationships have created positive perceptions of school for both groups. In this context, providing a supportive educational environment at school will enhance students' learning motivation and strengthen their desire to attend school.



## Giriş

Üstün yetenek ve üstün zekâ kavramları, bireyden bireye, toplumlara veya alanlara göre farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (ÖEHY, 2006) göre üstün yetenek, "zeka, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya belirli akademik alanlarda akranlarına kıyasla yüksek performans gösteren birey" olarak tanımlanır. Bu bireyler, tek bir alanda veya birkaç farklı alanda üstün niteliklere sahip olabilirler. Özel yetenekli ya da üstün zekâlı öğrenciler bazen bir veya daha fazla alanda zorlanma durumu da yaşayabilirler. Farklı alanlarda yetenekli olan, ancak aynı zamanda bir veya daha fazla alanda yetersizlik yaşayan çocuklar, "iki kere farklı bireyler" olarak adlandırılır (Winebrenner, 2003). Bu bireyler, yüksek akademik potansiyele sahip olmalarına rağmen yeteneklerine paralel bir performans sergileyemeyebilirler. Üstün oldukları ve yetersizlik yaşadıkları alanlarda özel gereksinimlere ihtiyaç duyarlar. Bu durum, okul ortamında özel gereksinimlerinin artmasına neden olur. Çoğunlukla fark edilmeleri güç olduğundan, eğitimciler tarafından göz ardı edilebilmektedirler. Bu çocukların doğru tanımlanması, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve süreçlerin buna göre düzenlenmesi büyük önem taşır (Silverman, 2009). Çoğunlukla ihmal edilen bu öğrenciler, okullarda kendilerine uygun eğitim hizmetini en az oranda alabilen gruptadırlar (Assouline ve diğerleri, 2010).

Eğitim sürecinde yaşanan aksaklıklar iki kere farklı öğrencilerin öğrenme motivasyonları olumsuz etkilenebilir; yetenekleri yetersizliklerini veya yetersizlikleri yeteneklerini gizleyebilir. Bu durum, iki kere farklı öğrencilerin belirlenmesini ve ihtiyaç duydukları desteğin sağlanmasını zorlaştırabilir. Tanılama sürecinde yaşanan çeşitli aksaklıklar, öğrencilere uygun eğitim hizmetlerinin sunulmasını engelleyerek, hayatlarında engellerle karşılaşmalarına yol açmaktadır (Atmaca ve Tan, 2021). Bu durumlar öğrencilerin, öğrenme gereksinimlerine yeterince cevap vermemesine neden olduğu için iki kere farklı bireyler kendilerine uygun hizmeti en az düzeyde alabilmektedir (Assouline ve diğerleri, 2015). Yaşanan aksaklıklar, iki kere farklı öğrencilerin akademik süreçlerinde motivasyonlarının düşük olmasına, ihtiyaçlarının tam karşılanmamasına neden olur; bu da okul algılarında yetersizlik duygusunun ön plana çıkmasına yol açabilir (Gülcemal, 2019). Ayrıca, bu öğrencilerin duygusal durumları, okula yönelik algılarında karmaşaya sebep olarak akademik motivasyonlarının tutarsız hale gelmesine neden olabilir (Maddocks, 2018).

İki kere farklı öğrenciler, genellikle standart müfredattaki derslerde kavramları anlamlandırmak veya ifade etmekte zorlanırlar. Geniş ilgi alanlarına sahip olmaları, bazı alanlarda yüksek başarı göstermelerine yol açabilir (Sosland, 2022). Ancak, akademik motivasyon eksiklikleri nedeniyle okuldan uzaklaşmaları da olasıdır (Sansom, 2015). Bu çerçevede, iki kere farklı öğrencilerin okula dair hislerini, deneyimlerini ve düşüncelerini anlamak için akademik motivasyon düzeyleri ve okul algılarının tam olarak anlaşılması önemlidir. Öğrencilerin ihtiyaçlarını ve okul algılarını belirlemekte başvurdukları yöntemlerden biri de çizimdir (Yılmaz ve Güven, 2015). Çizimler, çocukların duygularını daha yalın ifade etmelerine olanak tanır; resimler aracılığıyla duygusal, algısal ve zihinsel deneyimlerini yansıtabilirler. Bu bağlamda, resimler çocukların okul algısını ifade etmelerinde güçlü bir sanatsal araçtır. İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına yönelik algılarını çizimlerle ortaya koymak, bu konuda bir bakış açısı sunar. Öğrencilerin akademik motivasyon seviyelerini anlamak ve okul algılarının nasıl şekillendiğini gözlemlemek, bireysel gereksinimlerinin belirlenmesi açısından önem taşır.

Bacakoğlu, Y. G. ve Yıldız Demirtaş, V. (2024). İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile okul kavramına yönelik algıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(3), 3257-3285.* DOI. 10.51460/baebd.1579972



İki kere farklı öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin ve okul algılarının karşılaştırılması, okul ortamında bu öğrencilerin gereksinimlerinin daha iyi anlaşılması açısından önem taşır. Bu nedenle, bu araştırmada, iki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon seviyeleri ile okul algıları incelenecektir. Bu sayede, okula yönelik ihtiyaçlarının daha net bir çerçevede belirlenmesi ve eğitim programlarının bu gereksinimlere göre uyarlanması sağlanabilir. Ayrıca, elde edilecek veriler, eğitim politikalarının ve uygulamalarının öğrencilerin farklı gelişim düzeylerine uygun olarak yeniden düzenlenmesine katkı sunabilir. Böylelikle, okullarda daha kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturularak, tüm öğrencilerin potansiyellerinin en üst düzeye çıkmasına destek sağlanabilir. Eğitim sürecinde sunulan programların öğrenci odaklı olarak geliştirilmesi, genel eğitim kalitesini de artıracaktır.

Bu bağlamda, araştırmanın amacı, iki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile okul algılarını belirlemektir. Araştırmada ele alınan temel problem aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

İki kere farklı öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon ve okul algıları nasıldır? Bu soruyu incelemek amacıyla araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri nasıldır?
2. İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. İki kere farklı öğrenciler, okul algılarını çizimlerine nasıl yansıtmaktadır?
4. Tipik gelişim gösteren öğrenciler, okul algılarını çizimlerine nasıl yansıtmaktadır?
5. İki kere farklı öğrencilerin okul algıları ile ilgili metaforik ifadeleri nasıldır?
6. Tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul algıları ile ilgili metaforik ifadeleri nasıldır?

Bu soruların yanıtlanması, iki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin okula dair algılarının derinlemesine anlaşılmasına ve ihtiyaçlarının daha etkili bir biçimde karşılanmasına yardımcı olacaktır.

## Yöntem

Bu araştırmada hem nicel hem de nitel desenleri içeren karma yöntem tercih edilmiştir. Clark ve Creswell (2015) karma yöntemi, nicel ve nitel yaklaşımların birleşenlerini bir arada kullanan bir araştırma modeli olarak tanımlamaktadır. Bu araştırmanın karma yöntem türü ise Eşzamanlı Üçgenleme Desenidir. Bu desen, nicel ve nitel verilerin aynı anda toplanarak analiz edilmesini ve sonuçların birbiriyle ilişkilendirilerek araştırma probleminin daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasını sağlar (Clark ve Creswell, 2015). Bu desen, iki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyonları ve okul algılarına dair kapsamlı bilgi sağlamayı amaçlar. Araştırmada, iki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerini ölçmek için nicel veri toplama yöntemi kullanılmış; bu sayede, standartlaştırılmış ölçme araçları ile sayısal verilere ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin okul algılarını ve deneyimlerini daha ayrıntılı bir şekilde anlamak amacıyla nitel Bacakoğlu, Y. G. ve Yıldız Demirtaş, V. (2024). İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile okul kavramına yönelik algıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(3), 3257-3285.* DOI. 10.51460/baebd.1579972



veri toplama tekniklerinden de yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ve çizme-yazma gibi nitel yöntemler, öğrencilerin algılarını daha derinlemesine keşfetmek için kullanılmıştır. Nicel ve nitel verilerin bir arada kullanılması, araştırmanın problemlerin daha iyi anlaşılmasını sağlaması beklenmektedir (Clark ve Creswell, 2015). Araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen nicel ve nitel veriler bütüncül bir yaklaşımla birlikte yorumlanmıştır.

Sayfa | 3263

### Çalışma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İzmir ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda öğrenim gören 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu grup, Bilim ve Sanat Merkezi'ne (BİLSEM) devam eden, rehabilitasyon merkezlerinden destek eğitimi alan ve üniversite hastanelerince iki kere farklı öğrenci tanısı almış 36 öğrenci ile tipik gelişim gösteren 160 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya toplamda 196 öğrenci katılmıştır.

Tablo 1.

Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları

Cinsiyet	Tipik gelişim gösterenler öğrenciler		İki kere farklı öğrenciler		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Kız	82	51,2	11	30,6	93	47,4
Erkek	78	48,8	25	69,4	103	52,6
Toplam	160	100,0	36	100,0	196	100,0

Katılımcıların %47,4'ü kız, %52,6'sı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Tipik gelişim gösteren öğrencilerin cinsiyet dağılımına bakıldığında, %51,2'si kız ve %48,8'i erkektir. İki kere farklı öğrenciler arasında ise cinsiyet oranları %30,6 kız ve %69,4 erkek şeklindedir. Genel olarak, katılımcı grubun %47,4'ü kız, %52,6'sı erkektir.

Tablo 2.

Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımları

Sınıf	Tipik Gelişim Gösterenler Öğrenciler		İki Kere Farklı Öğrenciler		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
5. sınıf	40	25,0	8	22,2	48	24,5
6. sınıf	40	25,0	10	27,8	50	25,5
7. sınıf	38	23,8	7	19,4	45	23,0
8. sınıf	42	26,3	11	30,6	53	27,0
Toplam	160	100,0	36	100,0	196	100,0

Çalışmaya katılan tipik gelişim gösteren öğrencilerin sınıf seviyelerine göre dağılımı şöyledir: %25'i 5. sınıfta, %25'i 6. sınıfta, %23,8'i 7. sınıfta ve %26,3'ü 8. sınıfta eğitim almaktadır. İki kere farklı öğrenciler için sınıf dağılımına baktığımızda, %22,2'si 5. sınıfta, %27,8'i 6. sınıfta, %19,4'ü 7. sınıfta ve %30,6'sı 8. sınıfta öğrenim görmektedir. Genel katılımcı grubun ise %24,5'i 5. sınıf, %25,5'i 6. sınıf, %23'ü 7. sınıf ve %27'si 8. sınıf öğrencisidir.

Bacakoğlu, Y. G. ve Yıldız Demirtaş, V. (2024). İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile okul kavramına yönelik algıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(3), 3257-3285.* DOI. 10.51460/baebd.1579972



## **Veri toplama araçları ve süreci**

Bu araştırmada, veri toplama sürecinde hem nicel hem de nitel araçlar kullanılmıştır. Öğrencilere veri toplama öncesinde çalışmanın amacı açıklanmış ve gönüllü katılım esas alınmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, nicel verilerin toplanmasında "Akademik Motivasyon Ölçeği", nitel verilerin toplanmasında ise "Çizme-Yazma Tekniği" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme" formuna yer verilmiştir. Araştırma, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 01.11.2022 tarihli ve 11 sayılı kararı doğrultusunda, araştırma ve yayın etiğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin kapsamlı ve nitelikli olması hedeflenmiştir.

### **Nicel veri toplama araçları**

Araştırmanın nicel verileri, Yurt ve Bozer (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan "Akademik Motivasyon Ölçeği" ile toplanmıştır. Bu ölçek, 28 maddeden oluşan yedili Likert tipi bir araç olup öğrencilere "Neden okula gidiyorsunuz?" sorusunu yöneltip "Çünkü..." ifadesiyle yanıtlarını yapılandırma fırsatı sunmaktadır. Ölçeğin alt boyutları bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin boyutlarına ilişkin hesaplanan Cronbach alfa katsayılarının .62 ile .91 arasında, test tekrar test yöntemi hesaplanan korelasyon değerlerinin ise .71-.83 arasında değişen değerler aldığı belirlenmiştir.

### **Nitel veri toplama araçları**

Araştırmanın nitel verileri, çizme-yazma tekniği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Çizme-yazma tekniği, öğrencilerin okul algılarına ilişkin öz ve derinlemesine veriler elde etmek amacıyla bireysel olarak uygulanmıştır. Bu teknikte öğrencilere belirli bir problem durumu açıklanmış, bu durumu ifade eden bir resim çizmeleri ve çizimleri hakkında düşüncelerini yazmaları istenmiştir (Bradding ve Horstman, 1999). Araştırmada ayrıca, araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu da kullanılmıştır. Bu formda, iki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyonları ile okul algılarını anlamak üzere 5 boşluk doldurmalı metafor ve 1 açık uçlu soru yer almıştır. Metaforlar, öğrencilerin bir nesnenin özelliklerini başka bir nesne veya eylemle ilişkilendirerek nasıl algıladıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Katılımcıların okul algılarını derinlemesine incelemek için bireysel çalışmalar yürütülmüştür.

## **Verilerin analizi**

Araştırmada elde edilen nicel ve nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinde istatistiksel yöntemler kullanılarak verilerin anlamlılık düzeyleri ve dağılımları değerlendirilmiştir. Nitel verilerin analizinde öğrencilerin okul kavramına yönelik algılarını derinlemesine anlamak amacı taşıdığı için, içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. İçerik analizi, veriyi kategorilere ve temalara ayırarak, örüntüleri ve anlamları sistematik bir şekilde ortaya çıkarır. Bu analiz süreçleri, her iki veri türünün araştırma sorularına farklı açılardan yanıt sunmasına olanak tanımıştır.





### Nicel verilerin analizi

Araştırmada "Akademik Motivasyon Ölçeği" ile elde edilen nicel veriler SPSS 24 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra, öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda, verilerin güvenilirlik düzeyi Cronbach's Alpha katsayısı ile hesaplanmış; normal dağılıma uygunluğu ise Skewness ve Kurtosis değerleri aracılığıyla değerlendirilmiştir.

Tablo 3.

Tipik gelişim gösteren öğrenciler ile iki kere farklı öğrencilerin iç tutarlılık güvenilirlik test sonuçları		
	Cronbach's alpha	Madde sayısı
Tipik gelişim gösterenler öğrenciler	,862	28
İki kere farklı öğrenciler	,927	28

Yapılan analizlerde, anket formu içerisinde yer alan ölçeğin **güvenirlik düzeyi** Cronbach Alfa katsayısına göre değerlendirilmiştir. Analiz sonuçları .tipik gelişim gösterenler öğrenciler için 0,862, iki kere farklı öğrencilerde ise 0,927 olarak tespit edilmiştir. Bu durum, ölçeğin hem tipik gelişim gösteren öğrenciler hem de iki kere farklı (twice-exceptional) öğrenciler için yüksek bir iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin farklı özelliklere sahip gruplar arasında tutarlı bir şekilde çalışabildiğini ve her iki grup için de kullanıma uygun olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.

	Skewness		Kurtosis	
	Tipik gelişim	İki kere farklı	Tipik gelişim	İki kere farklı
Akademik motivasyon	-,507	-,723	-,391	-,695
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	-,348	-,813	-,913	-,304
Başarıya yönelik içsel motivasyon	-,563	-,529	-,555	-,822
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	-,061	,101	-,842	-1,111
İçsel motivasyon	-,239	-,588	-,974	-,725
İçe yansıyan dışsal motivasyon	-,312	-,288	-,559	-1,190
Dış düzenleme dışsal motivasyon	-1,068	-,731	1,016	-,007
Belirlenmiş dışsal motivasyon	-1,275	-,938	1,384	-,353
Dışsal motivasyon	-,743	-,702	,211	-,529
Motivasyonsuzluk	1,289	,621	,525	-,920

Tabloda, anket uygulamasıyla toplanan verilerin Skewness ve Kurtosis değerlerinin -2 ile +2 aralığında olması, verilerin normal dağılım sergilediğine işaret etmektedir. George ve Mallery'e (2010) göre, bu aralıkta kalan Skewness ve Kurtosis değerleri, verilerin normal dağıldığına dair güvenilir bir gösterge olarak kabul edilir.



### **Nitel verilerin analizi**

Bu araştırmada, çizme-yazma tekniği ve yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanan veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak ayrı ayrı incelenmiştir. Öncelikle, tipik gelişim gösteren ve iki kere farklı öğrencilerin okul kavramına yönelik çizimleri ve görüşme formlarındaki ifadeleri ayrı ayrı analiz edilmiş, ardından kod listeleri oluşturulmuştur. Kodlar arasındaki ilişkiler ve farklılıklar incelenmiş, durumu en iyi temsil eden kodlar belirlenmiş ve bu kodlara dayanarak kategoriler tanımlanmıştır. Bu süreç, verilerin sistematik bir şekilde değerlendirilmesini sağlamış ve araştırmanın geçerliliğini artırmak için titizlikle yürütülmüştür.

Elde edilen kod listeleri üzerinden, istenen algıyı ifade eden kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategoriler, araştırmanın bulgularını daha anlamlı hale getirmek için kullanılmıştır. Daha sonra, geçerliliği sağlamak amacıyla, farklı bir kodlayıcı verileri yeniden analiz etmiş ve iki kodlayıcının bulguları karşılaştırılmıştır. Kodlayıcılar arasında görüş birliği sağlanamayan noktalar üzerinde tartışılarak ortak bir anlayışa varılmıştır. Bu aşamada elde edilen sonuçların güvenilirliği, Miles ve Huberman'ın modeline göre  $[(\text{Görüş birliğine varılan form sayısı} / \text{Toplam form sayısı}) \times 100]$  kodlayıcılar arası güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Sonuçlar tabloda sunulmuştur. Miles ve Huberman'a göre, güvenilirlik oranının %70'in üzerinde olması, araştırmanın güvenilir olarak kabul edilmesi için yeterlidir (Baltacı, 2017). Veriler, uzman analiziyle desteklenerek hem geçerlilik hem de güvenilirlik sağlanmıştır.

Tablo 5.

Çizme yazma tekniği analizinde kodlayıcılar arası güvenilirlik sonuçları

<b>Çizim bölümleri</b>	<b>Güvenirlik (%)</b>
İki kere farklı öğrencilerin okul kavramı çizimleri	79,2
Tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramı çizimleri	80,5

Çizme-yazma tekniği analizinde, kodlayıcılar arası güvenilirlik sonuçları tipik gelişim gösteren öğrenciler için %79,2, iki kere farklı olan öğrenciler için ise %80,5 olarak belirlenmiştir.

Tablo 6.

Görüşme formu analizinde kodlayıcılar arası güvenilirlik sonuçları

<b>Görüşme formları</b>	<b>Güvenirlik (%)</b>
İki kere farklı öğrenci görüşme formu	78,1
Tipik gelişim gösteren öğrenci görüşme formu	80,1

Görüşme formu analizinde kodlayıcılar arası güvenilirlik sonuçları tipik gelişim gösteren öğrenciler için %78,1, iki kere farklı öğrencilerde ise %80,1 olarak saptanmıştır.

## **Bulgular**

Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen problem cümlelerine yanıt bulmak amacıyla toplanan istatistiksel verilerden elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Bacakoğlu, Y. G. ve Yıldız Demirtaş, V. (2024). İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile okul kavramına yönelik algıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(3), 3257-3285.* DOI. 10.51460/baebd.1579972



Araştırmanın “İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri nasıldır?” sorusuna ilişkin analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 7.

İki kere farklı öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	Tipik gelişim gösterenler öğrenciler		İki kere farklı öğrenciler	
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS
Akademik motivasyon	128,71	25,999	123,42	36,080
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	19,27	6,436	19,00	7,139
Başarıya yönelik içsel motivasyon	20,23	6,194	19,36	7,156
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	16,29	6,351	14,17	6,045
İçsel motivasyon	55,79	16,118	52,53	18,413
İçe yansıyan dışsal motivasyon	22,82	7,248	21,25	9,927
Dış düzenleme dışsal motivasyon	22,38	5,186	20,06	6,238
Belirlenmiş dışsal motivasyon	23,15	5,243	21,69	6,301
Dışsal motivasyon	68,35	15,031	63,00	20,244
Motivasyonsuzluk	9,13	6,769	12,11	7,110

Tabloda, tipik gelişim gösteren ve iki kere farklı olan öğrencilerin akademik motivasyon toplam puan ortalamaları ile motivasyonun alt boyutlarından elde ettikleri puanların ortalama ve standart sapma değerleri sunulmaktadır. Tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği toplam puan ortalaması 128,71’dir. Bu öğrencilerin bilgi edinmeye yönelik içsel motivasyon ortalaması 19,27; başarıya yönelik içsel motivasyon ortalaması 20,23; uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon ortalaması 16,29; toplam içsel motivasyon ortalaması ise 55,79 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, içe yansıyan dışsal motivasyon ortalaması 22,82; dış düzenleme dışsal motivasyon ortalaması 22,38; belirlenmiş dışsal motivasyon ortalaması 23,15; toplam dışsal motivasyon ortalaması 68,35 ve motivasyonsuzluk ortalaması 9,13 olarak belirlenmiştir. İki kere farklı öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği toplam puan ortalaması ise 123,42’dir. Bu öğrencilerin bilgi edinmeye yönelik içsel motivasyon ortalaması 19,00; başarıya yönelik içsel motivasyon ortalaması 19,36; uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon ortalaması 14,17; toplam içsel motivasyon ortalaması ise 52,53 olarak hesaplanmıştır. İçe yansıyan dışsal motivasyon ortalaması 21,25; dış düzenleme dışsal motivasyon ortalaması 20,06; belirlenmiş dışsal motivasyon ortalaması 21,69; toplam dışsal motivasyon ortalaması 63,00 ve motivasyonsuzluk ortalaması 12,11 olarak görülmektedir. Sonuç olarak, iki kere farklı öğrencilerin akademik motivasyon puanlarının, tipik gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgu, iki kere farklı öğrencilerin akademik motivasyonlarının alt boyutlarda da daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın “İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinde anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna ilişkin analiz sonuçlarına aşağıda sunulmaktadır.



Tablo 8.

İki kere farklı öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon karşılaştırma sonuçları

	Grup	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Akademik motivasyon	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	128,71	25,999	1,021	,31
	İki kere farklı öğrenciler	36	123,42	36,080		
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	19,27	6,436	,222	,83
	İki kere farklı öğrenciler	36	19,00	7,139		
Başarıya yönelik içsel motivasyon	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	20,23	6,194	,740	,46
	İki kere farklı öğrenciler	36	19,36	7,156		
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	16,29	6,351	1,826	,07
	İki kere farklı öğrenciler	36	14,17	6,045		
İçsel motivasyon	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	55,79	16,118	1,067	,29
	İki kere farklı öğrenciler	36	52,53	18,413		
İçe yansıyan dışsal motivasyon	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	22,82	7,248	1,090	,28
	İki kere farklı öğrenciler	36	21,25	9,927		
Dış düzenleme dışsal motivasyon	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	22,38	5,186	2,339	,02
	İki kere farklı öğrenciler	36	20,06	6,238		
Belirlenmiş dışsal motivasyon	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	23,15	5,243	1,448	,15
	İki kere farklı öğrenciler	36	21,69	6,301		
Dışsal motivasyon	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	68,35	15,031	1,802	,07
	İki kere farklı öğrenciler	36	63,00	20,244		
Motivasyonsuzluk	Tipik gelişim gösteren öğrenciler	160	9,13	6,769	-2,364	,02
	İki kere farklı öğrenciler	36	12,11	7,110		



Tablodaki sonuçlara göre, tüm katılımcıların akademik motivasyon düzeyleri ile öğrenci grupları arasında genel olarak 0,05 anlamlılık düzeyinde fark bulunmamaktadır. Bilgi edinmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, uyarım aramaya yönelik içsel motivasyon, genel içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon ve toplam dışsal motivasyon açısından da öğrenci grupları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Ancak, dış düzenleme dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk düzeylerinde gruplar arasında anlamlı farklar tespit edilmiştir. Tipik gelişim gösteren öğrencilerde dış düzenleme dışsal motivasyon düzeyinin daha yüksek olduğu; buna karşın, iki kere farklı öğrencilerde motivasyonsuzluk düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, iki kere farklı öğrencilerin okul motivasyonunda daha fazla zorlanma eğiliminde olduklarını ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin dışsal motivasyon açısından daha yüksek bir düzenleme motivasyonuna sahip olduklarını göstermektedir.

İki kere farklı öğrencilere "Okul deyince aklına ne geliyor, çiz." yönergesi verilerek elde edilen çizimler, öğrencilerin "okul" kavramına dair algılarını anlamak amacıyla analiz edilmiştir. Çizimlerden elde edilen bulgular, okul algısının öğrenciler için ne anlama geldiğini görsel ve sembolik açıdan yansıtmaktadır.

Araştırmanın "İki kere farklı öğrenciler okul kavramına yönelik algılarını resimlerine nasıl yansıtmaktadır?" sorusuna ilişkin analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 9.

İki kere farklı öğrencilerin okul kavramına yönelik yaptığı çizimlere ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Kod	f
Okulun fiziksel yapısı	Tek katlı bina	5
	Çok katlı bina	4
	Demir parmaklı bina	1
	Çok pencereli bina	5
Okulun dış kısmındaki alanlar	Okul bahçesi	3
	Kantin	4
Okulun dış kısmında yer alan nesnelere	Kapı	2
	Tel örgülü duvarlar	3
	Normal duvar	1
	Bank	2
	Bayrak	3
Okulun iç kısmındaki alanlar	Sınıf	8
	Merdiven	1
	Koridor	1
	Deprem kaçış alanı	1
Okulun iç kısmında yer alan nesnelere	Akıllı tahta	3
	Sınıf tahtası	7
	Sıra	10
	Kapı	6
	Öğretmen masası	5



	Sandalye	5
	Saat	3
	Kitap	3
	Zil	1
Okulda bulunan insanlar	Öğretmen	8
	Okul arkadaşı	14
Okuldaki öğretmenin davranışları	Sinirli	2
	Uyarıcı	1
	Destekleyici	1
	Öğretici	1
	Sevimli	1
Okuldaki akran davranışları	Birlikte hareket etme	3
	Yardımcı	3
	Paylaşımçı	1
Okula yönelik hisler	Kızgın	1
	Sıkıcı	3
	Mutsuz	1
Okula yönelik metafor	Hapisane	2
	Ev	1
	Kitap	2
	Öğrenme yeri	1
	Cehennem	1
	Yapay ağaç	1
	Kapı	1
Okuldaki etkinlikler	Tenüffüs	3
	Futbol	4
	Basketbol	1
	Sohbet	1
	Oyun oynamak	1
	Yürümek	1
Okuldaki eğitsel etkinlikler	Yazı yazmak	4
	Ders	5
Okuldaki dersler	Fen	1
	Matematik	4
<b>Toplam</b>		<b>156</b>

İki kere farklı öğrencilerin "okul" kavramına yönelik algılarını yansıtan çizimlerinde, 13 farklı kategori ve toplam 51 kod belirlenmiştir. En yüksek frekansa sahip kategori "Okulun iç kısmında yer alan nesnelere" olarak tespit edilmiştir; bu kategorinin toplam frekansı  $f(43)$ 'tür. Bu kategoriye dahil edilen kodlar şunlardır: akıllı tahta ( $f=3$ ), sınıf tahtası ( $f=7$ ), sıra ( $f=10$ ), kapı ( $f=6$ ), öğretmen masası ( $f=5$ ), sandalye ( $f=5$ ), saat ( $f=3$ ), kitap ( $f=3$ ) ve zil ( $f=1$ ). En düşük frekansa sahip kategorilerden biri "Okula yönelik hisler" kategorisidir ve bu kategori toplam  $f(5)$  frekansına sahiptir. Bu kategori içinde yer alan kodlar ise şu şekildedir: kızgın ( $f=1$ ), sıkıcı ( $f=3$ ) ve mutsuz ( $f=1$ ). Diğer düşük frekansa sahip kategori ise "Okuldaki dersler" kategorisidir ve bu kategoriye ait kodlar arasında fen ( $f=1$ ) ve matematik ( $f=4$ ) bulunmaktadır. Bu analiz, iki kere farklı öğrencilerin okul algılarında ağırlıklı olarak okul içindeki



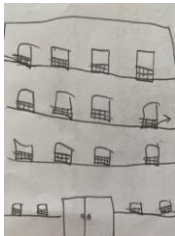


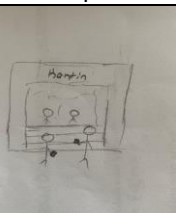

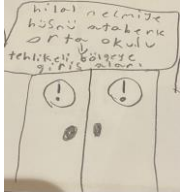




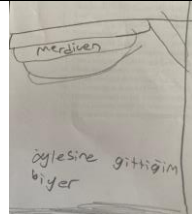


nesnelere odaklandığını göstermektedir. Hisler ve derslerle ilgili düşük frekanslar ise bu öğrencilerin çizimlerinde okulun diğer yönlerine göre daha az vurgu yaptıklarına işaret etmektedir.

İki kere farklı öğrencilerin "okul" kavramına yönelik çizimlerinde ortaya çıkan 13 kategoriye ait örnek resimler aşağıda sunulmuştur.

Sayfa | 3271

Tablo 10.

İki kere farklı öğrencilerin okul kavramına yönelik yaptığı çizimlere ilişkin kategoriler ve örnek resimler

Kategori	Kodlara İlişkin Örnek Resimler				
Okulun fiziksel yapısı					
	Ö35-Tek katlı	Ö16-Çok katlı	Ö27-Demir Pencereli	Ö23-Çok parmaklı	
Okulun dış kısmındaki alanlar					
			Ö33-Okul Bahçesi	Ö18-Kantin	
Okulun dış kısmında yer alan nesnelere					
	Ö32-Tel örgülü	Ö10-Kapı	Ö18-Bank	Ö19-Normal	Ö11-Bayrak
Okulun iç kısmındaki alanlar					
	Ö18-Sınıf	Ö19-Merdiven	Ö17-Koridor	Ö11-Deprem Kaçış Alanı	

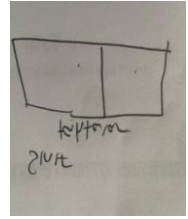
Okulun iç  
kısmında yer  
alan  
nesnelere



Ö36-Sıra



Ö36-Akıllı Tahta



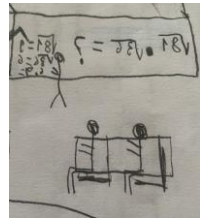
Ö29-Sınıf  
Tahtası



Ö10-Kapı



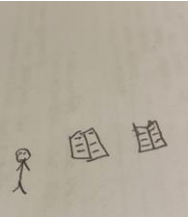
Ö29-Öğretmen  
Masası



Ö10-Sandalye

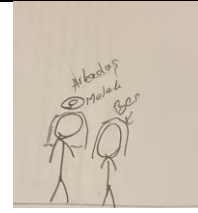


Ö10-Saat



Ö26-Zil

Okulda  
bulunan  
insanlar



Ö28-Okul arkadaşı



Ö22-Öğretmen

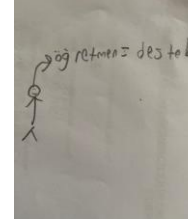
Okuldaki  
öğretmenin  
davranışları



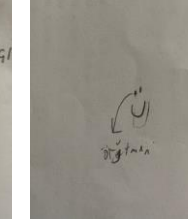
Ö10-Sihirli



Ö36- Uyarıcı



Ö35-Destekleyici



Ö13-Sevimli



Ö24-Öğretici

Okuldaki  
akran  
davranışları



Ö36-Birlikte

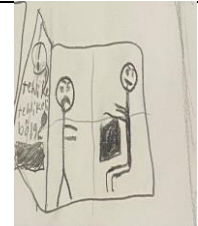
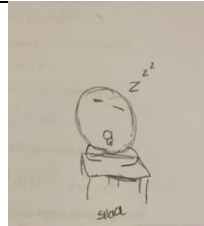


Ö5-Paylaşımçı




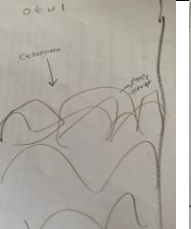





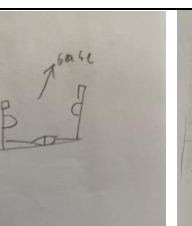






Ö3-Yardımcı

Okula  
yönelik  
hisler





	Ö21-Sıkıcı	Ö10- Kızgın	Ö20-Mutsuz		
Okula yönelik metafor	 <p>Ö8-Hapishane</p>	 <p>Ö25-Ev</p>	 <p>Ö1-Kitap</p>	 <p>Ö5-Cehennem</p>	 <p>Ö11-Öğrenim yeri</p>
		 <p>Ö8-Yapay ağaç</p>	 <p>Ö4-Kapı</p>		
Okuldaki etkinlikler	 <p>Ö24- Teneffüs</p>	 <p>Ö7-Futbol</p>	 <p>Ö13-Basketbol</p>	 <p>Ö18-Sohbet</p>	 <p>Ö6-Oyun Oynamak</p>
Okuldaki eğitsel etkinlikler		 <p>Ö18-Ders</p>	 <p>Ö12-Yazı yazmak</p>		



Okuldaki  
dersler



Ö22-Fen Bilimleri Ö10-Matematik

İki kere farklı öğrencilerin okul kavramına yönelik algıları incelendiğinde, çizimlerinde okulu çeşitli açılardan ele aldıkları ve bireysel deneyimlerinin bu algıları farklı kategorilerde şekillendirdiği görülmektedir. Bu kategoriler şunlardır: Okulun iç kısmında yer alan nesnelere; akıllı tahta, sınıf tahtası, sıra, kapı ve öğretmen masası gibi somut nesnelere vurgulayarak okulu bir nesnelere bütünü olarak algılamaktadırlar. Okulda bulunan insanları çizimlerinde arkadaş ve öğretmen olarak yer almaktadır, bu da öğrencilerin sosyal ilişkileri okulu bağdaştırdığını göstermektedir. Arkadaşlık ilişkileri ve öğretmen rolleri, okul algısında önemli bir yer tutmaktadır. Okulun fiziksel yapısı ile ilgili okul binalarını çeşitli şekillerde temsil ettiğini sembolik olarak çizimlerine yansıtmışlardır. Demir parmaklıkların varlığı, okulun kapalı ve sınırlayıcı bir alan olarak algılandığını yansıtmaktadır. Okulun dış kısmında bulunan nesnelere ise tel örgülü duvarlar ve bankalar gibi öğeler, okulun dış yapısına dair algıları ortaya koymaktadır. Tel örgüler, tehlikeli veya kısıtlayıcı bir alan algısı yaratırken, bankalar sosyal etkileşim alanları olarak görülmektedir. Okulun iç kısmındaki alanlar; sınıf, koridor ve benzeri alanlar, öğrencilerin günlük yaşamlarında önemli yerleri temsil etmektedir. Okuldaki etkinlikler; teneffüs, futbol ve oyun gibi etkinlikler, öğrencilerin okulda keyif aldıkları faaliyetler olarak ön plana çıkmaktadır. Okuldaki eğitsel etkinlikler ile dersler ve yazı yazmak gibi kodlar, okulun eğitsel yönlerine dair algıları göstermektedir. Özellikle yazı yazma, aktif ve katılımcı bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Okula yönelik metaforlarda ise öğrenciler; okulu hapisane, ev veya kitap gibi metaforlarla ifade etmekte ve bu da farklı algıların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bazı öğrenciler okulu tehlikeli veya kısıtlayıcı bir yer, bazıları ise güvenli ve bilgi dolu bir alan olarak değerlendirmektedir. Okuldaki akran davranışları; birlikte hareket etme ve paylaşımcı olma gibi kodlar, öğrencilerin sosyal ilişkilerini vurgulamakta ve arkadaşlık bağlarının okul algısına olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Bunun yanında öğrenciler okuldaki öğretmen davranışlarının ile ilgili olarak öğretmenlerini sınırlı, destekleyici veya sevimli olarak betimlemekte ve öğretmen davranışlarının okul algısı üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu belirtmektedir. Olumsuz öğretmen davranışlarının okul algısını negatif yönde etkilediği görülmektedir. Okula yönelik hisler; sıkıcı, mutsuz ve kızgın hissetme gibi ifadeler, öğrencilerin okula karşı olumsuz tutumlar geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu duygular, okulun zorlayıcı veya hoşnutsuzluk yaratan bir yer olarak algılanmasına yol açmaktadır. Okuldaki dersler; fen bilimleri ve matematik gibi dersler, öğrencilerin okul algısında önemli bir yer tutmaktadır. Bazı öğrenciler için okul denildiğinde bu dersler ilk aklı gelen unsurlardır. Bu bulgular, iki kere farklı öğrencilerin okul kavramına yönelik algılarının hem olumlu hem de olumsuz unsurlar içerdiğini göstermektedir. Öğrencilerin bireysel deneyimleri ve etkileşimleri, okul algılarının şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Araştırmanın tipik gelişim gösteren öğrenciler okul kavramına yönelik algılarını resimlerine nasıl yansıtmaktadırlar? sorusuna ilişkin analiz sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.



Tipik gelişim gösteren öğrencilere "Okul deyince aklına ne geliyor, çiz" yönergesi verilmiş ve bu doğrultuda "Okul" kavramına ilişkin elde edilen bulgular analiz edilerek yorumlanmıştır.

Tablo 11.

Tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına yönelik yaptığı çizimlere ilişkin kategori ve kodları

Kategori	Kod	f
Okulun fiziksel yapısı	Tek katlı bina	27
	Çok katlı bina	26
	Çok pencereli bina	13
Okulun dış kısmındaki alanlar	Okul bahçesi	18
	Kantin	5
Okulun dış kısmında yer alan nesnelere	Kapı	2
	Bank	4
	Bayrak	15
	Ağaç	15
Okulun iç kısmındaki alanlar	Sınıf	38
	Öğretmenler odası	1
	Müdür odası	2
	Müdür yardımcısı	1
Okulun iç kısmında yer alan nesnelere	Akıllı tahta	1
	Sınıf tahtası	33
	Sıra	32
	Kapı	11
	Öğretmen masası	11
	Sandalye	12
	Saat	3
	Kitap	21
	Pencere	1
Okulda bulunan insanlar	Öğretmen	59
	Okul arkadaşı	87
	Müdür	4
	Müdür yardımcısı	2
Okuldaki öğretmenin davranışları	Sinirli	3
	Uyarıcı	3
	Sevimli	1
	Sevgi dolu	5
	Haksızlık yapan	2
Okuldaki akran davranışları	Birlikte hareket etme	1
	Paylaşımçı	1
	Eğlenceli	2
Okula yönelik hisler	Sıkıcı	1
	Mutsuz	2
	Mutlu	4
	Korku	1
Okula yönelik metafor	Hapisane	9
	Ev	2



	Kitap	8
	Cehennem	1
	Sınav	3
Okuldaki etkinlikler	Tenüffüs	3
	Futbol	7
	Basketbol	8
	Voleybol	5
	Sohbet	1
	Oyun oynamak	4
	İp atlamak	4
	Salıncakta sallanmak	1
Okuldaki eğitsel etkinlikler	Yazı Yazmak	1
	Ders	6
	Sınav	5
Okuldaki dersler	Fen bilimleri	5
	Matematik	15
	Türkçe	5
	Sosyal	1
<b>Toplam</b>		<b>689</b>

Tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına yönelik algılarını resimlerinde nasıl ifade ettiklerini analiz eden kategoriler ve kodlar incelendiğinde, okul kavramına dair 13 farklı kategori ve toplamda 58 ayrı kod belirlenmiştir. En yüksek frekansa sahip kategori “Okulda bulunan insanlar” kategorisi olup,  $f$  (277) olarak kaydedilmiştir. Bu kategoriye ait kodlar arasında okul arkadaşı ( $f=87$ ), öğretmen ( $f=59$ ), müdür ( $f=4$ ) ve müdür yardımcısı ( $f=2$ ) yer almaktadır. İkinci en yüksek frekansa sahip kategori ise “Okulun iç kısmında bulunan nesnelere” olup,  $f$  (125) frekans değeri ile öne çıkmaktadır. Bu kategori içinde akıllı tahta ( $f=1$ ), sınıf tahtası ( $f=33$ ), sıra ( $f=32$ ), kapı ( $f=11$ ), öğretmen masası ( $f=11$ ), sandalye ( $f=12$ ), saat ( $f=3$ ), kitap ( $f=21$ ) ve pencere ( $f=1$ ) kodları yer almaktadır. Üçüncü yüksek frekansa sahip kategori olan “Okulun fiziksel yapısı” kategorisi ise  $f$  (66) frekans değerine sahiptir ve kodları arasında tek katlı bina ( $f=27$ ), çok katlı bina ( $f=26$ ) ve çok pencereli bina ( $f=13$ ) bulunmaktadır. En düşük frekansa sahip kategori ise “Okuldaki akran davranışları” olup,  $f$  (7) frekansına sahiptir. Bu kategorinin alt kodları arasında birlikte hareket etme ( $f=3$ ), paylaşımcı ( $f=1$ ) ve eğlenceli ( $f=1$ ) yer almaktadır.

Tipik gelişim gösteren öğrencilerin ‘okul’ kavramına yönelik çizimlerinde ortaya çıkan 13 kategoriye ait örnek resimler aşağıda sunulmaktadır.







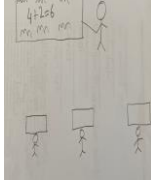
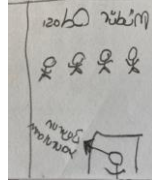

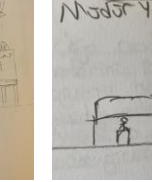



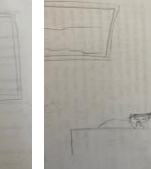
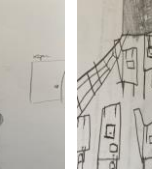







Tablo 12.

Tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına yönelik yaptığı çizimlere ilişkin kategoriler ve örnek resimler

Kategori	Kodlara İlişkin Örnek Resimler
Okulun fiziksel yapısı	

Bacakoğlu, Y. G. ve Yıldız Demirtaş, V. (2024). İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile okul kavramına yönelik algıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 3257-3285. DOI. 10.51460/baed.1579972



	Ö4-Tek katlı bina	Ö53-Çok katlı bina	Ö64-Çok pencere bina			
Okulun dış kısmındaki alanlar						
		Ö127-Okul bahçesi	Ö128-Kantin			
Okulun dış kısmında yer alan nesnelere						
	Ö10-Kapı	Ö128-Bank	Ö83-Ağaç	Ö68-Bayrak		
Okulun iç kısmındaki alanlar						
	Ö108-Sınıf	Ö129-Müdür odası	Ö60-Öğretmenler odası	Ö83-Müdür yardımcısı odası		
Okulun iç kısmında yer alan nesnelere						
	Ö56-Sıra	Ö30-Akıllı	Ö112-Sınıf	Ö104-Kapı tahta	Ö64-Sandalye tahtası	
						
				Ö16-Saat	Ö11-Kitap	Ö143-Pencere
Okulda bulunan insanlar						
	Ö43-Okul arkadaşları	Ö156-Öğretmen	Ö68-Müdür	Ö85-Müdür yardımcısı		

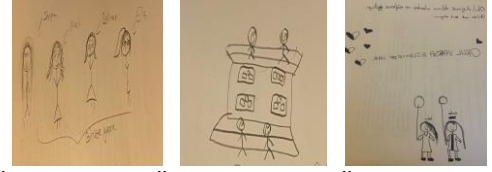


Okuldaki  
öğretmenin  
davranışları



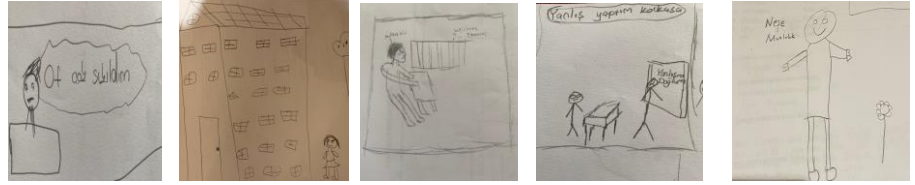
Ö5-Sinirli Ö12-Uyarıcı Ö40-Haksızlık Ö149-Sevimli Ö120-Sevgi dolu  
yapan

Okuldaki  
akran  
davranışları



Ö125-Birlikte Ö128-Paylaşımçı Ö53-Eğlenceli hareket etme

Okula  
yönelik  
hisler



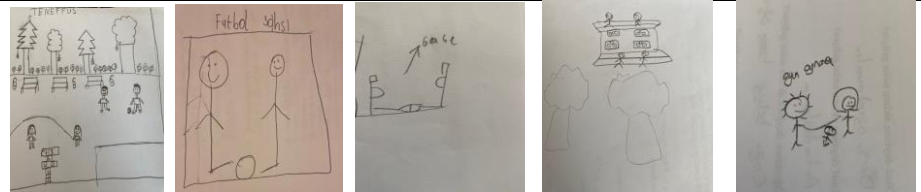
Ö17-Sıkıcı Ö105-Kızgın Ö36-Mutsuz Ö5-Korku Ö151-Mutlu

Okula  
yönelik  
metafor



Ö19-Hapishane Ö48-Ev Ö12-Kitap Ö119-Cehennem Ö14-Sınav

Okuldaki  
etkinlikler

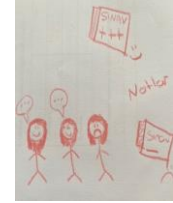
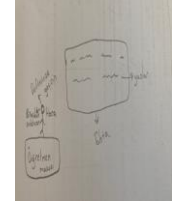
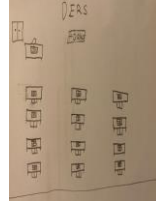


Ö127-Teneffüs Ö79-Futbol Ö13-Basketbol Ö128-Sohbet Ö152-Oyun oynamak



Ö138-İp atlamak Ö10-Voleybol Ö55-Salıncakta sallanmak

Okuldaki  
eğitsel  
etkinlikler

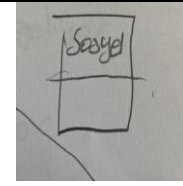


Ö128- Ders

Ö9-Yazı yazmak

Ö25-Sınav

Okuldaki  
dersler



Ö81-Fen  
bilimleri

Ö11-Matematik

Ö101-Türkçe

Ö12-Sosyal  
bilimler

Öğrencilerin okul denildiğinde zihinsel olarak okulun fiziksel yapısı, dış ve iç alanlar, okulda bulunan nesnelere, okulda karşılaştıkları insanlar, öğretmen davranışları, okula yönelik hisler, okula dair metaforlar, etkinlikler, eğitsel oyunlar, dersler ve okul arkadaşlarının davranışları ile okulu bağdaştırdıkları gözlemlenmektedir. Tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına yönelik çizimlerinde bu unsurları içselleştirdikleri görülmektedir. Bu unsurlar arasında fiziksel yapı, dış ve iç mekanlardaki nesnelere, insan figürleri, öğretmen davranışları, okula yönelik hisler ve etkinliklerin bir arada değerlendirildiği gözlenmiştir. Öğrenciler, okulda bulunan insanları okul arkadaşları, öğretmenler ve idareciler (müdür ve müdür yardımcısı) gibi figürlerle resmetmekte, bu da sosyal etkileşimlerin okul algısı üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Fiziksel yapıya dair okul binalarını tek katlı, çok katlı ve çok pencereli yapılar olarak betimlerken, iç mekanlarda sınıf ve öğretmenler odası gibi alanları vurgulamışlardır. Dış mekanlarda kapı, ağaç, bank ve bayrak gibi öğeler okul algısına dair dışsal bir perspektif sunmaktadır. Okuldaki etkinlikleri ve dersleri temsil eden çizimler ise teneffüs, futbol, basketbol gibi aktiviteler ile fen, matematik, Türkçe, sosyal bilgiler gibi dersleri içererek okulu hem eğlenceli hem de eğitici bir ortam olarak algıladıklarını göstermektedir. Metaforlar ve duygusal algılara bakıldığında ise öğrenciler okulu hapisane, ev, kitap gibi imgelerle tanımlamış; okul hakkında sıkıcı, kızgın, mutsuz, korkulu veya mutlu gibi duygular ifade etmişlerdir. Bu duygusal ifadeler, okul algısının duygusal boyutunu yansıtmaktadır. Öğretmen davranışlarına yönelik algılar, sinirli, sevimli, haksızlık yapan gibi olumlu ve olumsuz duygularla ortaya konulmuş olup, öğretmenlerin tutumlarının öğrencilerin okul algısındaki belirleyici rolünü göstermektedir. Akran davranışları ise birlikte hareket etme, paylaşımcı olma ve eğlenceli olma gibi olumlu algılarla okula yönelik sosyal etkileşimin önemini vurgulamaktadır.

Araştırmanın iki kere farklı öğrencilerin okul kavramına yönelik metaforik algıları nasıldır? sorusuna ilişkin analiz sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

İki kere farklı öğrencilerin okul kavramına yönelik algılarını detaylı bir şekilde belirlemek için okul kavramına ilişkin metaforlar ve metaforlara yönelik görüşler aşağıda yer verilmektedir.



Tablo 13.

İki kere farklı öğrencilerin okul kavramına yönelik metafor kodları ve örnek cümleler

Kodlar	f	Örnek Cümle
Sıkıcı	4	Ö14. "Dersler sıkıcıdır."
Bilgi yeri	1	Ö18. "Yeni şeyler öğreniyorum."
Başarı	1	Ö24. "Hayatımızda bilgi alışverişi vardır."
Kapı	1	Ö4. "Girdiğimiz bir kapıdır."
Ev	3	Ö34. "İkinci evimizde bilgi sahibi oluyoruz." Ö25. "Dış görünüş olarak"
Ders	2	Ö35. "Birşeyler öğreniyorum."
Arkadaş	1	Ö28. "Çok arkadaşım var."
Hapishane	4	Ö9. "Çıkamıyoruz." Ö2. "Etrafı çitlerle kaplıdır."
Dershane	1	Ö26. "Dershanedeki gibi ders var."
Kitap	1	Ö11. "Kitap okumak güzeldir."
Hayat	3	Ö7. "Hayat gibi okul bize çok şey anlatır."
Bina	1	Ö16. "Okul taştan yapılmıştır."
Uzun	1	Ö12. "Yılın 10 ayında okul var."
Cehennem	4	Ö21. "10 dakika ara var." Ö32. "6 saatin sadece 1 saati ara." Ö23. "Çok ders ve ödev var."
Mutluluk	1	Ö3. "Okula çok seviyorum."
Çöp	1	Ö5. "Okul sevilmez."
Yapay ağaç	1	Ö8. "İnsanların yaptığı birşey."

İki kere farklı bireylerin okul kavramına yönelik görüşlerini incelediğimizde, çeşitli benzetmeler yaptıkları gözlemlenmiştir. "Okula ilişkin metaforlar" kategorisinde ortaya çıkan kodlar arasında en yüksek frekansa sahip olanlar "sıkıcı" ve "cehennem" metaforları olup, her ikisi de  $f(4)$  değeri ile dikkat çekmektedir. Diğer metaforlar ise "bilgi yeri" ( $f=1$ ), "başarı" ( $f=1$ ), "ev" ( $f=3$ ), "ders" ( $f=2$ ), "arkadaş" ( $f=1$ ), "hapishane" ( $f=3$ ), "dershane" ( $f=1$ ), "kitap" ( $f=1$ ), "hayat" ( $f=3$ ), "bina" ( $f=1$ ), "uzun" ( $f=1$ ), "mutluluk" ( $f=1$ ), "çöp" ( $f=1$ ), "yapay ağaç" ( $f=1$ ) ve "kapı" ( $f=1$ ) olarak sıralanmaktadır. Bu metaforlar, bireylerin okulu çeşitli yönleriyle nasıl algıladıklarına dair farklı perspektifleri ortaya koymaktadır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, okulu sıkıcı bulduklarını ve hapishane gibi algıladıklarını ifade etmişlerdir. Bu algı, okula girince çıkılmayan bir yer olarak görülmesinden kaynaklanmaktadır. Uzun süre okulda vakit geçirmeleri ve kısa molaların yetersiz kalması, bazı öğrencilerin okulu cehennemle özdeşleştirmelerine neden olmuştur. Ayrıca, okula karşı olumsuz duygular besleyen öğrencilerin, okulu çöp gibi gördükleri de belirlenmiştir. Bununla birlikte, bazı öğrenciler okulu bilgi yeri ve kitaba benzetmiş, burada yeni şeyler öğrendiklerini ve kitap okumayı sevdiklerini ifade etmişlerdir. Okulu dershaneye benzeten öğrenciler ise derslerin yapıldığı ve bilgi edinilen bir yer olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Okulu başarı ve bilgi kazanımı ile ilişkilendiren öğrenciler, burayı öğretici bir alan olarak tanımlamışlardır. Diğer yandan, bazı öğrenciler okulda mutlu olduklarını ve okulu ikinci evleri olarak gördüklerini dile getirmiş; bu, okulun arkadaşlarla vakit geçirilen bir alan olarak algılandığını göstermektedir. Son olarak, okulu somut nesnelere ilişkilendiren öğrenciler, burayı bina veya yapay





ağaç gibi betimlemişlerdir. Bu çeşitlilik, öğrencilerin okul algısının, bireysel deneyim ve duygularına bağlı olarak farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Araştırmanın, tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına metaforik algıları nasıldır? sorusuna ilişkin analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına yönelik algılarını detaylı bir şekilde belirlemek için okul kavramına ilişkin metaforlar ve metaforlara yönelik görüşler aşağıda yer verilmektedir.

Tablo 14.

Tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına yönelik metafor kodları ve örnek cümleler

Kodlar	f	Örnek Cümleler
Parkur	1	Ö81. "Hep yarış içerisindeyiz."
Ev	53	Ö41. "İçeride odalarla ve mutluluk, eğlence dolu." Ö15. "Farklı sınıflar, çocuklar ve evler var." Ö18. "Ev gibi hissediyorum." Ö20. "Uzun süre kalırsın orada."
Sıkıcı bir ortam	3	Ö135. "Konular çok sade sıkıcı"
Kitap	3	Ö36. "Bilgi kaynağı."
Gelecek	1	Ö140. "Gelecekte iyi yerlere gelebilmek imkanı sağlar."
Hayat	12	Ö22. "Hayatımızın büyük çoğunluğu orada geçer." Ö29. "Hayatı öğretiyor."
Hapishane	20	Ö19. "Belli süre çıkışı yok." Ö154. "Çok benziyor." Ö68. "Dört duvarla çevrili çıkılması yasak." Ö94. "Zorla geliyorum."
Zaman geçidi	2	Ö143. "Zaman hızlı geçiyor."
Cennet	9	Ö48. "Bilgi verir, bizim çok güzel kariyer sahibi olmamız için cennet olan yerdir." Ö105. "Arkadaşlarım olduğu için cennet gibi." Ö83. "Çok güzel ve eğlenceli"
Kutu	3	Ö114. "Dört duvar arasındayız."
Ağaç	1	Ö113. "Yaş iken eğiliriz."
Cehennem	2	Ö30. "Çok sıkıcı olduğu için bana cehennem gibi geliyor." Ö119. "Çoğunlukla zaman kaybı."

Tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına yönelik görüşleri incelendiğinde, farklı türde benzetmeler yaptıkları görülmektedir. Okula ilişkin metafor kategorisine ait kodlar şunlardır: parkur (f=1), ev (f=53), sıkıcı bir ortam (f=3), gelecek (f=1), hayat (f=12), zaman geçidi (f=2), hapishane (f=20), cennet (f=9), kutu (f=3), ağaç (f=1), cehennem (f=2) ve kitap (f=3). Öğrencilerin okula yönelik metafor kategorisindeki görüşlerinden en yüksek frekansa sahip olan metafor "ev"dir. Öğrenciler, okulu ikinci evleri gibi görmekte ve burada uzun süre vakit geçirdikleri için burayı bir ev hissiyle



özdeşleştirmektedirler. Okulda, evdeki gibi odaların bulunduğunu ve bireylerin farklı özelliklere sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, okulun hayat gibi öğretici olduğunu ve kendilerine bilgi sunarak gelecekte iyi yerlere ulaşmaları için fırsatlar sağladığını dile getirmişlerdir. Bazı öğrenciler, aldıkları eğitimin “ağaç yaşken eğilir” atasözüyle uyumlu olduğunu, yani erken yaşta öğrenmenin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazıları okulu mutluluk kaynağı olarak görmekte ve burayı arkadaşlarıyla vakit geçirdikleri için "cennet" olarak nitelendirmektedirler. Buna karşın, bazı öğrenciler okulu sıkıcı bulmakta, hapisaneye benzetmekte ve kapısından girildiğinde çıkması zor bir alan olarak algılamaktadırlar. Özellikle uzun süre okulda kalmanın ve zaman kaybı yaşamının, okulu cehennem gibi algılamalarına neden olduğu görülmektedir. Okulu parkur gibi gören öğrenciler, sürekli bir yarış içinde olmalarının okul hakkındaki olumsuz hislerini artırdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, bazı öğrenciler okulun somut bir nesne olarak kapalı bir alan gibi hissettirdiğini belirterek, okulu kutuya benzetmişlerdir. Bu çeşitli benzetmeler, öğrencilerin okul algısının hem olumlu hem de olumsuz yönlerini yansıtarak onların deneyimlerini ortaya koymaktadır.

## Tartışma, Sonuç Öneriler

Bu araştırma, iki kere farklı öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyonları ve okul algıları arasındaki farkları detaylandırarak, eğitim sistemindeki farklı gereksinimlerin anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Çalışmanın bulguları, iki kere farklı öğrencilerin, üstün yeteneklerine rağmen akademik motivasyonlarının tipik gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Bu gruptaki öğrencilerin, öğrenme süreçlerinde çeşitli zorluklarla karşılaştıkları ve bu nedenle akademik hayata dair motivasyonlarının olumsuz etkilendiği saptanmıştır. Özellikle akademik motivasyon ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, tipik gelişim gösteren öğrencilerde dışsal motivasyonun ön plana çıktığı; buna karşılık iki kere farklı öğrencilerde ise motivasyonsuzluk durumunun yaygın olduğu tespit edilmiştir. Bu bilgiler ışığında öğrencilerin akademik motivasyonunun düşük olmasını birçok faktörün etkilediğini ve akademik motivasyon düşüklüğünün de başka durumları etkileyerek yeni olumsuzları doğurabileceği söylenebilir. Özdemir ve Kalaycı (2012), yaptıkları çalışmada, benzer şekilde ortaokul öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte bu öğrencilerin akademik motivasyonlarının düşük olmasının öğrencilerde okula ilgi kaybının ve ödev yapmaktan tükenme düzeylerinin yükselmesine neden olduğunu belirtmişlerdir (Özdemir, 2015). Bu durum, düşük akademik motivasyonun hem çevresel hem de bireysel faktörlerden etkilenebileceğini ve eğitim başarıları üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabileceğini göstermektedir (Reis, 2005; Özdemir & Kalaycı, 2012).

Araştırmada, öğrencilerin okul algılarına dair çizimleri analiz edilerek grup farklılıkları daha ayrıntılı şekilde değerlendirilmiştir. Çizimlerde, iki kere farklı öğrencilerin okulu daha çok sınırlı ve somut nesnelere üzerinden ifade ettikleri, okulu genellikle masa, sıra, öğretmen masası gibi unsurlarla betimledikleri görülmüştür. Bu öğrencilerin çizimlerinde demir parmaklık gibi semboller kullanarak okulu adeta bir hapisane veya sınırlı bir alan olarak algıladıkları, okul kavramının onlarda daha negatif bir izlenim bıraktığı gözlenmiştir (Blum, 2015). Tipik gelişim gösteren öğrenciler ise okulu daha sosyal bir alan olarak betimleyerek, çizimlerinde arkadaş ilişkileri, güvenli bir ortam ve huzurlu bir mekan olarak tasvir etmişlerdir. Bu grup, okulu bilgi dolu, sosyal ilişkilerin desteklendiği, huzurlu ve sıcak bir alan olarak görmüş, okulu neredeyse bir "ikinci ev" gibi resmetmiştir. Ayrıca, çalışmada öğretmen Bacakoğlu, Y. G. ve Yıldız Demirtaş, V. (2024). İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile okul kavramına yönelik algıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(3), 3257-3285.* DOI. 10.51460/baebd.1579972



tutumlarının öğrencilerin okul algılarına etkisi üzerinde durulmuştur. İki kere farklı öğrencilerin karşılaştıkları öğrenme güçlükleri ve bazı öğretmenlerin olumsuz yaklaşımlarının, bu öğrencilerde okul kavramının daha olumsuz bir çerçevede şekillenmesine yol açtığı belirlenmiştir. Buna karşın, tipik gelişim gösteren öğrenciler, öğretmenleriyle daha pozitif ilişkiler kurarak akademik motivasyonlarını koruyabilmişlerdir (Yaşlı, 2022). Her iki grup öğrencisi de bazı derslerde öğretmenlerin sert veya adil olmayan davranışlarının, okul algılarını olumsuz etkilediğini çizimlerinde ifade etmişlerdir. Yaşlı (2022), yaptığı araştırmada benzer şekilde öğrencilerin okul kavramına yönelik algılarını incelerken özel gereksinimli öğrencilerin de öğretmenleri hakkında ilgisiz, sinirli gibi olumsuz algıları çizimlere yansıttıklarını belirtmiştir. Öte yandan, arkadaşlık ilişkilerinin okul algısı üzerindeki olumlu etkisi dikkat çekicidir; öğrenciler arkadaş desteğini, okul ortamının güven verici ve destekleyici bir bileşeni olarak tanımlamış, bu destek okul algısını daha olumlu hale getirmiştir (Öztabak, 2017). İki kere farklı öğrencilerin okul kavramına yönelik görüşlerinde daha derinlemesine sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu öğrenciler, okulu hapis haneye benzeterak kapısından girildiğinde çıkılamayan bir alan olarak ifade etmişlerdir; okul, onlar için sınırlayıcı ve kısıtlayıcı bir alan olarak algılanmaktadır. Bu benzetme, okulda yaşadıkları zorlayıcı deneyimlerin ve olumsuz duyguların bir yansımasıdır. Öte yandan, tipik gelişim gösteren öğrenciler ise okulu ikinci evleri gibi görmekte ve burada uzun süre vakit geçirdikleri için okula bir ev sıcaklığı atfetmektedirler. Okulu, evdeki gibi odaların bulunduğu ve bireylerin birbirinden farklı olduğu bir ortam olarak algılamakta, bu da onların okulu daha sosyal ve güvenli bir alan olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar, iki grup öğrencinin okul deneyimlerini nasıl yorumladıklarına ve okulun onlara sunduğu duygusal atmosferin algılarına nasıl yansıdığına dair önemli ipuçları sunmaktadır.

Bu araştırma, öğrenci gruplarının akademik motivasyonları ve okul algıları üzerinde öğretmen tutumları, ders işleme yöntemleri ve sosyal ilişkilerin belirgin bir etkisi olduğunu göstermektedir. Çalışma, öğrencilerin olumlu bir okul algısı geliştirebilmeleri için destekleyici, güvenli ve olumlu bir eğitim ortamının önemine vurgu yapmaktadır (Özdemir, Yalın & Sezgin, 2008). Bu araştırma, iki kere farklı öğrenciler ile tipik gelişim gösteren öğrenciler arasındaki farkların incelenmesi yoluyla hem eğitim alanına hem de bu öğrenci grubunun desteklenmesine yönelik uygulamalara katkı sunmaktadır. İki kere farklı öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılmasını sağlarken, eğitimciler ve politika yapımcılar için daha etkili stratejilerin geliştirilmesine ışık tutar. Bununla birlikte, bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı olması nedeniyle, araştırma literatüre özgün bir perspektif kazandırmaktadır. Bu araştırma, belirli bir bölgedeki (İzmir, Türkiye) sınırlı bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu oluşturan öğrencinin, sadece belirli tanılara sahip iki kere farklı bireyler ve tipik gelişim gösteren öğrencilerden oluşması, sonuçların genelleştirilebilirliğini sınırlayabilir. İleriye yönelik olarak, iki kere farklı öğrenciler arasında farklı tanımlarla ayrıntılandırılmış grupların da bu tür çalışmalara eklenmesiyle daha geniş kapsamlı analizler yapılabilir. Ayrıca, öğrencilerin okul algılarını ölçmek için sadece çizim tekniğinin kullanılması, diğer potansiyel veri toplama araçlarından (örneğin, odak grup görüşmeleri, anketler) elde edilebilecek derinlemesine bilgiye ulaşmayı kısıtlamış olabilir. Aynı zamanda, öğrencilerin okul algılarını ölçmek için çizimlerin yanı sıra odak grup görüşmesi ve anket gibi diğer veri toplama araçlarının da kullanılması, çalışmanın derinlemesine sonuçlara ulaşmasını sağlayabilir.



*Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (3), 3257-3285.*

*Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (3), 3257-3285.*

*Araştırma Makalesi / Research Paper*

## Kaynakça

- Assouline, S. G., Foley Nicpon, M., & Whiteman, C. (2010). cognitive and psychosocial characteristics of gifted students with written language disability. *Gifted Child Quarterly, 54*(2), 102–115. <https://doi.org/10.1177/0016986209355974>
- Atmaca, F., Tan, S. (2022). İki kere farklı: özel yetenekli ve otizmli bireyler hakkında ne biliyoruz? bir sistematik alanyazın taraması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 52*, 133-152. <https://doi.org/10.53444/deubefd.873327>
- Aykaç, N. (2012). İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde öğretmen ve öğrenme süreci algısı. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 37*(164), 298-315. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/973/380>
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3*(1), 1-14. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aeusbed/issue/30008/290583>
- Blum, R. (2005). School connectedness: improving the lives of students. Baltimore, Maryland: John Hopkins Bloomberg School of Public Health. *Journal of School Health, 74*(2), 229-299. doi:10.1111/j.1746-1561.2004.tb08278.x
- Bradding, A. & Horstman, M. (1999). Using the write and draw technique with children. *European Journal of Oncology Nursing, 3*(3), 170-175. [https://doi.org/10.1016/S1462-3889\(99\)80801-1](https://doi.org/10.1016/S1462-3889(99)80801-1)
- Clark, V. L. P., & Creswell, J. W. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. Anı Yayıncılık.
- George, D. & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update*. 10th Edition, Pearson, Boston.
- Gülcemal, E. (2019). *Okula yönelik tutum ve okul algısının öğrencilerin okulu kırma davranışı ile ilişkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Hacettepe Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <http://hdl.handle.net/11655/5794>
- Maddocks, D. L. (2018). The identification of students who are gifted and have a learning disability: A comparison of different diagnostic criteria. *Gifted Child Quarterly, 62*(2), 175-192. <https://doi.org/10.1177/0016986217752096>
- ÖEHY. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete.
- Özdemir, S., Yalın, H. ve Sezgin, F. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdemir, M. ve Kalaycı, H. (2013). Okul bağlılığı ve metaforik okul algıları üzerine bir inceleme: Çankırı ili örneği. *Kuram ve Uygulamalarda Eğitim Bilimleri, 13* (4), 2125-2137. <https://www.idealonline.com.tr/IdealOnline/lookAtPublications/paperDetail.xhtml?uld=636>
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği: ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(1),27-35.
- Öztabak, M. (2017). İlkokul 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin okul algısı. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 31*(1), 103-124. <https://journals.iku.edu.tr/yed/index.php/yed/article/view/61>
- Sansom, S. (2015). Gifted students with learning disabilities: A current review of the literature. *Acta Scientiae et Intellectus, 1*(1), 5-17. <https://www.actaint.com/index.php/pub/article/view/9/2>
- Silverman, L. K. (2009). The two-edged sword of compensation: how the gifted cope with learning disabilities. *Gifted Education International, 25*(2), 115-130. <https://doi.org/10.1177/026142940902500203>
- Sosland, B. E. (2022). *A call to action: Identification and intervention for twice and thrice exceptional students*. Rowman & Littlefield. Publishers.
- Reis, S. M. (2005). Services and programs for academically talented students with learning disabilities. *Theory into Practice, 44*(2), 148-159. [http://dx.doi.org/10.1207/s15430421tip4402\\_9](http://dx.doi.org/10.1207/s15430421tip4402_9)
- Winebrenner, S. (2003). Teaching strategies for twice-exceptional students. *Intervention In School And Clinic, 38*(3), 131-137. <https://doi.org/10.1177/10534512030380030101>

Bacakoğlu, Y. G. ve Yıldız Demirtaş, V. (2024). İki kere farklı ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri ile okul kavramına yönelik algıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*(3), 3257-3285. DOI. 10.51460/baebd.1579972



*Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (3), 3257-3285.*  
*Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (3), 3257-3285.*  
*Araştırma Makalesi / Research Paper*

- Yaşlı, E. (2022). *Özel gereksinimli olan öğrenciler (otizm spektrum bozukluğu ve zihinsel yetersizlik) ile tipik gelişim gösteren öğrencilerin okul kavramına yönelik algıları.* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.] Ulusal Tez Merkezi Açık Erişim Sistemi. Tez No: 734719.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. ve Güven, Ö. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin beden eğitimi dersi ve beden eğitimi öğretmeni kavramlarına yönelik algılarının çizme yazma tekniği ile incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 55-77. <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.3c3s3m>
- Yurt, E., & Bozer, E. N. (2015). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(3), 669-685. <https://doi.org/10.21547/jss.256759>