

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİ GELİŞTİRME
PROJESİNE (MEGEP) DAHİL OLAN VE OLMAYAN
ÖĞRENCİLERİN DEPRESYON VE MOTİVASYON
DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **İlhan YÖYEN**

İSTANBUL, 2008

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİ GELİŞTİRME
PROJESİNE (MEGEP) DAHİL OLAN VE OLMAYAN
ÖĞRENCİLERİN DEPRESYON VE MOTİVASYON
DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:

İlhan YÖYEN

Öğrenci No:

050712203

Danışman:

Yrd. Doç. Dr. Seval AKBIYIK

İSTANBUL, 2008

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. 05.08.2008

İlhan YÖYEN

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

5.9.2008

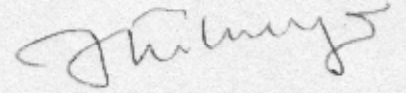
Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 050712203 numaralı *İlhan Yöyen'in* "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİ GELİŞTİRME PROJESİNE (MEGEP) DAHİL OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN DEPRESYON VE MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 21.08.2008 tarih ve 2008/21 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Kampüsünde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (.....) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi *oyçokluğu/oybirliği* ile *Kabul/Red veya Düzeltme* kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 6 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
YRD.DOÇ.DR. SEVAL AKBIYIK



ÜYE
DR. ZEKERİYA KÖKREK



ÜYE
DR. ZÜLFİKAR ÖZKAN



ÖZET

Bu tez çalışmasında, ülkemizde 2002 yılında uygulanmaya konmuş olan Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP) kapsamında olan öğrencilerin motivasyon ve depresyon düzeylerinin, proje kapsamında olmayan öğrencilerin motivasyon ve depresyon düzeyleri ile karşılaştırılması ele alınmaktadır.

Çalışma, İstanbul ilinde 2006-2007 öğretim yılının ikinci yarısında MEGEP projesine dahil olan ve olmayan 11. sınıfta öğrenim görmekte olan 180 öğrenci ve MEGEP projesine dahil olan ve 10. sınıfta öğrenim gören 90 öğrenci olmak üzere toplam 270 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmış olup, ilk önce MEGEP projesini uygulayan 3 pilot okulda, MEGEP Projesi Beklenti Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme sürecinde başlangıçta bir soru havuzu oluşturulmuş, oluşturulan havuzdaki sorular eğitimden yardım alınarak ölçeğin amacına en iyi hizmet ettiği düşünülen bir anket haline getirilmiş ve 249 öğrenci ile ölçeğin geçerlilik çalışması yapılmış, ardından test tekrar test yöntemi için 200 öğrenci ile ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması tamamlanmıştır. Daha sonra MEGEP Projesi Beklenti Ölçeğinin geliştirildiği bu okullarda random olarak seçilen proje kapsamında olan ve olmayan toplam 270 öğrenciye, öncelikle sosyo ekonomik ve sosyo- kültürel yapılarını tanımak amacıyla anket çalışması yapılmış daha sonra eğitimde yeni projelerin öğrencilerin motivasyon ve depresyon üzerine etkilerini incelemek üzere Beck Depresyon Envanteri, Akademik Motivasyon Ölçeği, ve MEGEP Projesi Beklenti Ölçekleri uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programının 12.0 sürümü kullanılarak, T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson Korelasyon Katsayısı yöntemleri ile çözümlenmiştir. Tüm verilerin araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmasının ardından eğitimde yeni projelerin öğrencilerin moral motivasyon ve depresyon üzerine etkileri açıklanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: MEGEP, mesleki eğitim, teknik eğitim, motivasyon, depresyon

ABSTRACT

In this thesis, what is aimed is the comparison of the level of motivation and depression of the students within the project for improving professional and technical training , which was put into practice in our country in 2002, with the level of motivation and depression of the students who were not included in the project.

The study was carried out in Istanbul with the participation of 270 students. 180 of them were the 11th class students, some of whom were excluded from the MEGEP project in the 2nd term of 2006-2007 academic year, and 90 of them were the 10th class students who were included in the MEGEP project. In the study, scanning method was used and an anticipation scale of the MEGEP project was developed in the three pilot schools which practised the MEGEP project. In the very beginning while the scale was being developed a pool of questions was formed. Secondly, with the aid of instructors all of these questions were turned into a questionnaire that was considered to serve the purpose of the scale the best. After that, the effectiveness of the scale was tested on 249 students. Consequently, for the test after test method the effectiveness and reliability of the scale was performed together with 200 participant students.

Then, totally 270 students , who were randomly chosen in the schools where the anticipation scale of the MEGEP project was developed , were asked the questions in the questionnaire in order to determine their socio-economic and socio-cultural way of life. This process was followed by another one in which Beck Depression Inventory, Academic Motivation Scale and the anticipation scale of the MEGEP project were all applied to the students to observe how new projects in education would affect the level of motivation and depression of students. Using the 12.0 version of SPSS programme the data which was attained was analysed by T Test, One Way Variance Analysis and Pearson Correlation Coefficient. The whole data was presented in tables in accordance with the purpose of this study and it was aimed to explain the effects of new projects in education on the level of morale motivation and depression of students.

Key Words: MEGEP, professional training, technical training, motivation, depression

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi	IV
Şekiller Listesi	VII
Kısaltmalar	IX
Giriş	1

I.BÖLÜM

MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM, MEGEP, MOTİVASYON VE DEPRESYON KAVRAMLARINA TANIMSAL VE KURAMSAL BAKIŞ

1. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM	3
1.1. Mesleki Teknik Eğitimin Tanımı ve Önemi	3
1.2. AB Ülkelerindeki Mesleki ve Teknik Eğitim	5
1.2.1. Almanya	5
1.2.2. Avusturya	6
1.2.3. Birleşik Krallık	7
1.2.4. Çek Cumhuriyeti	8
1.2.5. Danimarka	9
1.2.6.Fransa	9
1.2.7.Hollanda	10
1.3.Türkiye'deki Mesleki ve Teknik Eğitim	10
1.3.1.Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişimi	11
1.3.1.1.Cumhuriyet Öncesi Dönemde Mesleki ve Teknik Eğitim	11
1.3.1.2.Cumhuriyet Döneminde Mesleki ve Teknik Eğitim	13
1.3.2. Kalkınma Dönemlerinde Mesleki ve Teknik Eğitim	15
1.3.2.1.Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967)	15
1.3.2.2.İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)	16
1.3.2.3.Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977)	17

1.3.2.4.Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983)	17
1.3.2.5.Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)	18
1.3.2.6.Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)	18
1.3.2.7.Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)	19
1.3.2.8.Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)	19
1.3.2.9.Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013)	20
1.3.3.Milli Eğitim Şuralarında Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeri	21
1.4.Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP)	22
1.4.1.MEGEP Projesinin Hedefleri	22
1.4.2.Proje Kapsamındaki Etkinlikler	23
1.4.3.Proje Kapsamındaki Görevler	23
2. MOTİVASYON VE DEPRESYON	24
2.1.Motivasyon (Güdüleme)	24
2.1.1.Güdü Türleri	28
2.1.1.1.Birincil ve İkincil Güdüler	28
2.1.1.2.Uyarıcı Kaynaklı Güdüler	29
2.1.1.3.Sosyal Güdüler	29
2.1.1.4.Durumluk ve Sürekli Güdüler	30
2.1.1.5. İçsel ve Dışsal Güdüler	31
2.1.2.Güdülenmeyle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar	32
2.1.2.1.Davranışçı Yaklaşım	32
2.1.2.2.Sosyal Öğrenme	33
2.1.2.3.Bilişsel Yaklaşım	34
2.1.2.4.Hümanist Yaklaşım	34
2.1.2.5.Homeostasis Kuramı	35
2.2.Eğitimde Güdülemeye İlişkin Öneriler	35
2.3.Depresyon	39
2.3.1. Depresyonun Tanımı	39

2.3.2.Belirtiler ve Bulguları	39
2.3.3.Nedenleri	44
2.3.31.Biyolojik Etkenler	45
2.3.3.2.Psikososyal Etkenler	46

II.BÖLÜM

MEGEP'E DAHİL OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN DEPRESYON VE MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

1.Araştırmanın Yöntemi	49
1.1 Araştırmanın Evreni	50
1.2 Örneklem Tanımı ve Seçimi	50
1.3 Süreç	50
1.4. Veri Toplama Araçları	52
1.4.1.Beck Depresyon Ölçeği	52
1.4.2.Akademik Motivasyon Ölçeği	52
1.4.3.MEGEP Beklenti Ölçeği	54
2. Araştırma Bulgularının Analizi	56
2.1. Sosyodemografik Verilerin Dağılımları	56
2.2. Tek Yönlü Varyans Analizi ve Bağımsız Grup T- Testi Sonuçları	70
2.3. Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları	101
2.4. Araştırmanın Sonuç ve Değerlendirmesi	102
SONUÇ	112
KAYNAKÇA	114
EKLER	
EK-1: Beck Depresyon Ölçeği	119
EK-2: Akademik Motivasyon Ölçeği	121
EK-3: MEGEP Beklenti Ölçeği	122
EK-4: Sosyodemografik Form	123
ÖZGEÇMİŞ	124

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. MBDÖ Madde Analizi Sonuçları	55
2. MBDÖ Test-Tekrar Test Korelasyonu Tablosu	56
3. Öğrencilerin MEGEP Projesine Dahil Olma Durumuna Göre Dağılımı	56
4. Öğrencilerin Buldukları Sınıfa Göre Dağılımı	57
5. Öğrencilerin MEGEP Projesine Katılma Durumları ve Sınıflarına Göre Dağılımı	58
6. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	59
7. Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımı	59
8. Öğrencilerin Buldukları Bölüme Göre Dağılımı	60
9. Öğrencilerin İlköğretim Diploma Notuna Göre Dağılımı	61
10. Öğrencilerin Oturdukları Eve Göre Dağılımı	62
11. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Dağılımı	62
12. Öğrencilerin Annelerinin Hayatta Olma Durumuna Göre Dağılımı	63
13. Öğrencilerin Babalarının Hayatta Olma Durumuna Göre Dağılımı	64
14. Öğrencilerin Anne Babalarının Birlikte Yaşama Durumuna Göre Dağılımı	65
15. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	66
16. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	67
17. Öğrencilerin Annelerinin Mesleklerine Göre Dağılımı	68
18. Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı	69
19. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	70
20. Öğrencilerin Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Sınıfa ve MEGEP Projesine Dahil Olma Durumlarına Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	71
21. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	73

22. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Sınıfa Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	74
23. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	76
24. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin İlköğretim Diploma Notlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	78
25. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Oturdukları Eve Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	80
26. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	82
27. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Hayatta Olma Durumuna Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	84
28. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Hayatta Olma Durumuna Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	86
29. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	88
30. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	91
31. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	94
32. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Mesleklerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	97

33. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Mesleklerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	99
34. MEGEP Projesinden Beklenti Düzeyi ile Motivasyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması	101
35. MEGEP Projesinden Beklenti Düzeyi ile Depresyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması	101
36. Motivasyon Düzeyi ile Depresyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Öğrencilerin MEGEP Projesine Dahil Olma Durumuna Göre Dağılımı	57
2. Öğrencilerin Buldukları Sınıfa Göre Dağılımı	57
3. Öğrencilerin MEGEP Projesine Katılma Durumları ve Sınıflarına Göre Dağılımı	58
4. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	59
5. Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımı	60
6. Öğrencilerin Buldukları Bölüme Göre Dağılımı	60
7. Öğrencilerin İlköğretim Diploma Notuna Göre Dağılımı	61
8. Öğrencilerin Oturdukları Eve Göre Dağılımı	62
9. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Dağılımı	63
10. Öğrencilerin Annelerinin Hayatta Olma Durumuna Göre Dağılımı	64
11. Öğrencilerin Babalarının Hayatta Olma Durumuna Göre Dağılımı	64
12. Öğrencilerin Anne Babalarının Birlikte Yaşama Durumuna Göre Dağılımı	65
13. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	66
14. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	67
15. Öğrencilerin Annelerinin Mesleklerine Göre Dağılımı	68
16. Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı	69
17. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	70
18. Öğrencilerin Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Sınıfa ve MEGEP Projesine Dahil Olma Durumlarına Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	72
19. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Sınıfa Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	73

20. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	75
21. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin İlköğretim Diploma Notlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	77
22. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Oturdukları Eve Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	79
23. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	80
24. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Hayatta Olma Durumuna Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	83
25. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Hayatta Olma Durumuna Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması	85
26. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	86
27. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	89
28. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	92
29. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Mesleklerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	95
30. Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Mesleklerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması	98

KISALTMALAR LİSTESİ

BDE: Beck Depresyon Ölçeği

AMS: Akademik Motivasyon Ölçeği

MBDÖ: MEGEP Beklenti Düzeyi Ölçeği

MEGEP: Mesleki Eğitimi Geliştirme ve Güçlendirme Projesi

GİRİŞ

Eğitim gelişimin ve değişimin esas unsurlarından birisidir. Eğitim siteminin en önemli amacı ise nitelikli insan gücü yetiştirmektir. Gelişmekte olan ve nüfusunun büyük kısmı genç olan ölkemizde de Mesleki ve Teknik Eğitim daha fazla önem kazanmaktadır. Mesleki ve teknik eğitiminin amacı bireye iş piyasasında geçerliliği olan bir işe girebilmesi ve bu işte ilerleyebilmesi için uygun ortamı sağlayarak gerekli becerileri ve temel davranışları kazandırmaktır.

Bu bağlamda günümüzde Türk Sanayisinin en önemli ihtiyacı ve de güvencesi Mesleki ve Teknik Eğitimidir. Mesleki ve Teknik eğitimin gelişimi özellikle sanayileşme ile birlikte her geçen gün gerek yurt dışında ve gerekse ölkemizde önem kazanmaktadır. Gelişmiş batı ölkelerinin hedefi; dinamik, rekabetçi bilgi toplumunu ve insan kaynağını oluşturmaktır. Günümüzde rekabetçi bir ekonominin teknoloji ve insan gücü olmak üzere iki temel dinamiği vardır. Çağdaşlaşmanın da en önemli göstergelerinden birisi olarak kabul edilen mesleki ve teknik eğitim uygulamaları ve projeleri olması sebebiyle ölkeler mesleki eğitim sistemlerini, değişen ihtiyaçlara cevap verecek yönde sürekli geliştirmekte ve yenilemektedir. Bu bağlamda çeşitli projeler uygulanmış ve uygulanmaya devam etmektedir. Bir başka ifadeyle sanayileşme ile birlikte endüstrinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi için gelişmiş ölkelerde ve ölkemizde çeşitli projeler, reformlar ve kararnameler çıkarılmış ve ölkeler mesleki ve teknik eğitimin gerektirdiği gelişmişlik düzeyini yakalayarak globalleşen dünyanın rekabetçi ortamında yer almaya çalışmışlardır. Bu projelerden birisi de 2002 yılında başlatılan ve bütçesi 51 milyon Avro olan, 5 yıl süreli olarak öngörölen Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi(MEGEP)'tir.

Eğitimdeki bütün yeni projelerde olduğu gibi MEGEP'te de hedef daha nitelikli bireyler yetiştirmektedir. Nitelikli bireylerin yetişmesinde tüm bilgi kaynaklarının kullanılması, öğrencilerin ilgi, yetenek ve diğer alanlarını tanıyarak gelecekteki yaşamlarında başarılı ve mutlu olacakları eğitim seçeneklerinden her yönüyle haberdar olmaları, küreselleşme sürecinde bireyden beklenen sorumluluk alma, yaratıcı düşünme, değişime uyum gösterme, problem çözebilme, kolay iletişim kurma, grupla çalışabilme, işbirliğine yatkın olma, karmaşık teknolojik sistemleri

anlayabilme yeteneğine sahip olmalı gerektiği aşıkardır. Öğrencilerin bu yeteneklere sahip olmalarının bir yöntemi de öğrencilerin moral motivasyon düzeyleridir. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olması eğitimin kalitesinin yüksek olmasını, akademik başarılarının artmasını, yaratıcı öğrenme sürecine katkı sağlanmasını, eğitimlerinin tamamlanmasının ardından daha ileri eğitim düzeyine ulaşmak için zemin hazırlanmasını, iş dünyasında daha başarılı ve yeteneki bireylerin hizmet vermesini sağlayacaktır.

Bu araştırmanın amacını ise yukarıda sözü edilen yararların bilimsel ölçütler çerçevesinde ölçme ve değerlendirmelerini yapılmasıdır. Çalışmamızın önemi ise elde edilen verilerin yeni projelerin hazırlanmasında, eğitim hayatında moral motivasyon oluşturulmasında, depresyon içerisindeki öğrencilerin tanınmasında ve bu öğrencileri güdüleyen kaynakların tespitinde kullanılmasında, eğitimciler tarafından öğrenmeye direnç oluşması durumunun tanınmasında, bu direncin kırılmasında öğrenci merkezli öğretim, eğlenceli ve düşündürücü eğitim modellerinin uygulanmasında bir başka ifadeyle motivasyon düzeyinin yükseltilip, depresyon düzeyini düşürüldüğü bir eğitim sisteminin oluşturulmasında bilimsel bir yaklaşım sunulmasıdır.

Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP) kapsamında olan öğrencilerin motivasyon ve depresyon düzeylerinin, proje kapsamında olmayan öğrencilerin motivasyon ve depresyon düzeyleri ile karşılaştırılmasının ele alındığı bu araştırmada, tarama yöntemi kullanılmış olup, başlangıçta araştırmacı tarafından geliştirilen MEGEP Projesi Beklenti Ölçeği'nin geçerlilik çalışması yapılmıştır. Daha sonra MEGEP Projesi Beklenti Ölçeğinin geliştirildiği 3 pilot okuldan random olarak seçilen MEGEP projesine dahil olan ve olmayan 11. sınıfta öğrenim görmekte olan 180 öğrenci ve MEGEP projesine dahil olan ve 10. sınıfta öğrenim gören 90 öğrenci olmak üzere toplam 270 öğrenciye sosyodemografik anket, Beck Depresyon Envanteri, Akademik Motivasyon Ölçeği ve MEGEP Projesi Beklenti Ölçekleri uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programının 12.0 sürümü kullanılarak, T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson Korelasyon Katsayısı yöntemleri ile çözümlenmiştir.

I.BÖLÜM

MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM,MEGEP, MOTİVASYON VE DEPRESYON KAVRAMLARINA TANIMSAL VE KURAMSAL BAKIŞ

1. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM

1.1. Mesleki Teknik Eğitimin Tanımı ve Önemi

Mesleki ve teknik eğitim genel anlamda, bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneklerini kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleri ile dengeli biçimde geliştirme sürecidir.¹

Bir başka ifadeyle mesleki eğitim bireye iş hayatında belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleriyle geliştiren eğitimidir, teknik eğitim ise ileri düzeyde fen ve matematik bilgisi ile uygulamalı teknik yetenekleri gerektiren, meslek hiyerarşisinde orta ve yüksek kademeler arası düzey için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandıran ileri düzeyde meslek eğitimidir.

Uygun öğrenme ortamı sağlanarak, konu ile ilgili gerekli becerilerin, istenilen davranışlarla birlikte kişiye kazandırılma anlamındaki mesleki ve teknik eğitimin işlevsel bir nitelik kazanması ve bu hususta yetişmiş gençlerin eğitimlerine paralel olarak uygun işlerde çalışmalarını sağlamak için ilk önce her öğrenciye mesleki yöneltme ve uygulamalı hazırlık dönemi sağlanmalı, bireyin bilgi edinmesi ve aynı zamanda bütün olarak gelişmesi sağlanmalı ve daha sonra bu eğitimin iş piyasasındaki işlere göre planlanması gerekmektedir.²

Milli eğitim sisteminin bütünlüğü içinde endüstri tarım ve hizmet sektörleri ile birlikte her türlü mesleki ve teknik hizmetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eş güdümü ile yönetim, denetim ve eğitim

¹ Aklan, C., Doğan, H., Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları, İstanbul, 1998, s.3.

² Binici, H., Arı, N., Arıkan, B., Ankara Üniversitesi İVETA Bölgesel Konferansı, Ankara, 2003, s.94.

etkinliklerinin bütünü olan mesleki ve teknik eğitimin,³ başlıca amacı; ferde iş piyasasında geçerliliği olan bir işe girebilmesi ve bu işte ilerleyebilmesi için uygun ortamı sağlayarak gerekli becerileri ve temel davranışları kazandırmaktır.⁴ Bir başka deyişle iş hayatının ihtiyacı olan becerili ve teknik insan gücünü yetiştirmeyi amaçlayan mesleki ve teknik eğitimin etkinliği ferde kazandırılan davranışların, iş hayatının ihtiyaçlarına uygun olmasına bağlıdır.⁵

Eğitim kavramı geçmişte çoğunlukla filozoflar, ahlakçılar ve politikacıların ilgi alanı olmuştur. Ekonomistlerin bu alan eğilimi ise oldukça yeni sayılabilir. Özellikle sanayileşme ve teknolojik gelişmelere paralel olarak, ekonomik açıdan eğitim çok daha önemli hale gelmiştir. Bu durum ekonomistleri, eğitimin ekonomik boyutuyla ilgili araştırmalara yöneltmiştir.⁶

Bu bağlamda meslek eğitimini genel eğitimden soyutlamak imkansızdır. İyi bir meslek eğitimi sağlıklı bir genel eğitim üzerine oturmalıdır. Bir ülkenin gelişimini etkileyen öğeler temel olarak doğal kaynaklar ve insan gücüdür. Bu iki öğenin birleşerek üretimi oluşturması ve bu üretimin optimal seviyede olması doğal kaynakların en iyi şekilde kullanımı ile mümkündür. En iyi şekilde, en optimal şekilde kullanım ise insan gücünün bilinçli kullanımı ile mümkündür. Bu bilinç ise ancak iyi bir eğitim ile şekillenebilir. Kalkınma, bulunan yeniliklerin meydana getirdiği bir değişikliktir. Yeni fikirler bulmakta veya bu yenilikleri uygulamakta başarısız olan bir ülke elbette günümüz kalkınma yarışında geride kalır. Başarılı bir kalkınma, bir toplumu değişim bilincine kavuşturmaya dayanır. “Bir insanı veya bir toplumu değişim bilincine kavuşturmak ancak ve ancak eğitim yoluyla mümkündür.”⁷

Eğitimde amaç kişileri iyi insan, iyi vatandaş, nitelikli, araştıran ve üreten bir iş gücü olarak yetiştirmektir. Bilimsel gelişme ve beraberinde getirdiği teknoloji değişimi sürekli eğitime olan ihtiyacı arttırmaktadır. Sanayide eğitimin, sadece bir meslek

³ Aklan, Doğan, Sezgin, a.g.k., s.5.

⁴ Binici, Arı, Arıkan, a.g.k.,2003, s.94.

⁵ Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1994, s.1.

⁶ Serter, N., Türkiye'nin Sosyal Yapısı, İstanbul, 1994, s.142.

⁷ Harbison, F., Türkiye'de Eğitim ve Kalkınma, (Çev. Y.K. Kaya), İstanbul, 1996, s.22.

kazandırmak için değil, aynı zamanda çalışanların mutluluğunu, verimliliğini artıracak her türlü eğitimi kapsayacak şekilde ele alınması gerekmektedir.⁸

Mustafa Kemal Atatürk'ün "kalkınma savaşının istediği teknik elemanları yetiştirmek memleket davalarının ideolojisini anlayacak, anlatacak, kuşaktan kuşağa yaşatacak birey ve kurumları yaratmak" şeklinde ifade ettiği görüşünden yola çıkarak Atatürk Düşün Sistemi'de teknik eğitimin nasıl algılandığına baktığımızda; sistemi oluşturan temel görüş ve varsayımlar bu sistemin eğitim anlayışıyla ilgili Atatürk'ün söyledikleri ve yaptıklarını incelememizi gerektirir: Bilindiği üzere, sanayi devriminin yarattığı olumsuzlukları ortadan kaldırmak, ekonomik bağımlılıkla savaş, sanayileşme, özgür bir yaşam ortamı sağlama, ileri bir teknolojiye ve ulusal bir sanayiye sahip olma savaşı verme bu düşün sisteminin oluşmasının temel nedenleridir. Ayrıca, sistemin ortaya koyduğu eğitim felsefesi de gerçekçi ve bilimsel bir eğitimi öngörmesi, eğitimi bağımsızlık ve özgürlük aracı olarak kabul etmesi, sosyal ve ekonomik yönden yararlı davranışlar oluşturan bir süreç olarak görmesi, iş içinde ve iş aracılığı ile eğitim, ekonomik yaşam için gerekli yetenekleri oluşturan eğitim gibi anlayışları benimsemesi, işlevsel, pratik ve yaşamda başarı sağlamaya yönelik uygun bir eğitim yöntemi öngörmesi, bilimsel ve teknik temele dayalı okul anlayışı gibi yönleriyle dayandığı felsefeye paralel olarak teknik eğitime önem vermektedir.⁹

1. 2. AB Ülkelerindeki Mesleki ve Teknik Eğitim

1.2.1. Almanya

Almanya'da mesleki eğitim; tam zamanlı mesleki okul ve ikili sistem; yarı zamanlı mesleki okul ve yarı zamanlı iş başı öğretim şeklindedir ve genel orta öğretimin ikinci devresinde yer almaktadır.¹⁰

İkili sistem (dual sistem)'de iş yeri etkinlikleri, eğitime yönelik düzenlenmiş ulusal seviyedeki kuralları izlemekte, okul bazlı çalışmalar için bu kurallara göre

⁸ Harbison, F., a.g.k. s.5.

⁹ Aklan, Doğan, Sezgin, a.g.k. s.52.

¹⁰ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (05.05.2008)

uyarlanmış ve eyaletler tarafından kurulmuş bir öğretim programı bulunmaktadır.¹¹ Ayrıca bu sistem ulusal seviyede düzenlenmiş öğretim kuralları ve ekonomik alanlarda okul tarafından oluşturulan öğretim programı gereğince 350 meslek dalına yönelik olarak düzenlenmiştir.¹² Almanya’da verilen mesleki eğitimde firmalar ve okullar işbirliği içinde çalışmakta dolayısıyla programın başarısı bu yolla sağlanmaktadır.¹³

Üniversiteler “Genel Üniversiteler” ve “Teknik Üniversiteler”den oluşmaktadır. “Genel Üniversiteler” bilimsel alanlar için bilim adamları yetiştiren ve bilimsel araştırmalar yapan kurumlar iken, “Teknik Üniversiteler” teknik ve tabii bilimler için kurulmuş olan yüksek öğretim kurumlarıdır.¹⁴

1.2.2. Avusturya

Avusturya’da eğitim konusundaki mevzuat sorumlulukları ve mevzuat uygulanışı sorumluluğu federasyon ve eyaletler tarafından uygulanmakta, eyaletler mevzuatı uygularken federasyon çerçeveyi hazırlamaktadır. Bunun yanı sıra eğitim sorumluluğu ezici çoğunlukla federasyona aittir.

3 yaşına kadar çocuklar isterlerse kreşe, 6 yaşına kadar ise anaokuluna devam edebilirler. Zorunlu eğitim 6 yaşında başlar ve toplam 9 yıldır. Zorunlu eğitim; ilköğretim (6-10 yaş), ortaöğretim birinci devre (10-14 yaş), 9. sınıf /ön meslek eğitimi veya herhangi bir orta öğretim ikinci devre okulu (14 yaştan itibaren), Özel ihtiyacı olan çocukların eğitimine yönelik okul (6-15 yaş) biçiminde devrelere ayrılmıştır.

Orta öğretim İkinci Devre ve ortaokul sonrası eğitim türleri ise; orta akademik okul-üst seviye(14-18 yaş), ön mesleki öğretim okulu (14-15 yaş), Teknik ve mesleki okul (14 yaş ve üzeri), Teknik ve mesleki kolej (14-19 yaş), Anaokul öğretmenleri ve

¹¹ Saraçoğlu, E., “Mesleki Eğitim ve Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP) Uygulamaları: İstanbul’da Bir Araştırma”, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Uluslar arası Kalite Yönetimi, İstanbul, 2007, s.36.

¹² <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (05.05.2008)

¹³ Binici, H., Arı, N., “Mesleki ve Teknik Eğitimde Arayışlar”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı. 24, Ankara, 2004, s. 387.

¹⁴ Saraçoğlu, a.g.k., s.37.

eğitim dışı personelini eğitimine y6nelik okullar, yarı zamanlı mesleki okul (15 yaş ve 6zeri) olarak sınıflandırılmıştır.¹⁵

Mesleki eğitim ve 6đretim orta dereceli okul sonrası d6zeydedir ve VET (Mesleki Eğitim ve 6đretim) sistemi ile kayıtlı eğitim kurumlarınca verilmektedir. Dokuzuncu sınıfta 6st d6zey orta6đretimde sunulan genel eğitim ve teknik ve mesleki eğitime y6nelik derslerden biri se7ilir. Sekizinci sınıfın başarıyla ge7ilmesi durumunda 6đrenci se7tiği bu dersleri alma hakkı kazanır.¹⁶

Dokuzuncu sınıftan itibaren mesleki eğitim yaygınlaştırılır. M6fredatın %45'ini genel eğitim, %55'ini ise mesleki eğitim oluşturmaktadır. D6rt yıllık (9.-12. sınıflar) mesleki okul; tarım ve ormancılık, sanayi ve ticaret, işletme, sosyal 7alışma ve sağlık alanlarını kapsamaktadır. Mesleki eğitim veren kolejler mesleki ve genel eğitimi birlikte vermektedir. Tam zamanlı eğitimin verildiği okul 5 yıllıktır. Okulun bitmesi i7in ortaokul diploması ve mesleki eğitim diploması i7in sınavlara girilir.¹⁷

1.2.3. Birleşik Krallık

İngiltere'de 4 aylıktan 3 yaşına kadar olan 7ocukların eğitimi 6zel ve g6n6ll6 sekt6rler tarafından sağlanmaktadır. 3 ve 4 yaşındaki 7ocuklar i7in ise aile talepte bulunduğu takdirde 6cretsiz yarı zamanlı yuva bakımı sağlanmaktadır.

Zorunlu Eğitim İlk6đretim (5-11 yaş/İngiltere Galler, 4-11 yaş/Kuzey İrlanda) ve Orta6đretim (11 yaş ile 16 ya da 18 yaş) olmak 6zere iki safhadan oluşmaktadır. Eğitim 5-16 yaş arasındaki bireyler i7in zorunludur. Orta6đretim okulları ise 16-18 yaş arası 6đrenciler i7in zorunlu eğitim sonrası eğitim sağlamaktadır.

Orta6đretim ortaokul (16-18 yaş arası) ve ileri eğitim (16 yaş ve 6zeri) olmak 6zere iki basamaktan oluşmaktadır. İleri eğitim, Galler ve İngiltere'de 6. d6zey kolej, İleri eğitim koleji ve 676nc6 D6zey Eğitim olmak 6zere 67 kısımdan oluşmaktadır. Kuzey İrlanda'da ise sadece ileri eğitimde, ileri eğitim kolejleri bulunmaktadır.¹⁸

¹⁵ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (05.05.2008)

¹⁶ http://en.wikipedia.org/wiki/Vocational_education (16.05.2008)

¹⁷ Sara7oğlu, a.g.k., s.41.

¹⁸ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (05.05.2008)

16 yaşını tamamlayan birçok öğrenci GCSE (General Certificate of Secondary Education) sınavına girerek Genel Orta Öğretim Sertifikası almaya hak kazanır. GCSE sınavı genellikle ders bazında gerçekleştirilir. Sınavı başarıyla tamamlayan öğrenciler 6. düzey kolejlere veya ileri eğitim kolejlerine devam edebilirler veya çıraklık eğitimi ile istihdama veya çıraklık eğitimi almadan istihdama girebilirler. Zorunlu eğitimini tamamlayan öğrenciler; okulda veya kolejde tam zamanlı eğitime devam edebilir, iş tabanlı eğitim programına geçebilir (genellikle çıraklık) ya da tam süreli veya kısmi süreli çalışan olarak çalışma hayatına girebilirler.¹⁹

1.2.4. Çek Cumhuriyeti

Çek Cumhuriyeti'nde 3-6 yaş arası çocukların okula devam zorunluluğu yoktur. Tam gün zorunlu eğitim ise 6-15 yaş arasını kapsamaktadır. Tam zamanlı eğitim evreleri; ilk ve ortaöğretim birinci evre (ilk aşama: 6-10 yaş, ikinci aşama: 11-15 yaş) ve genel ortaöğretim birinci devreden (11/13-15 yaş); Ortaöğretim ikinci devre ve ortaokul sonrası eğitim; genel ortaöğretim ikinci devre, teknik ortaöğretim ikinci devre ve ortaokul sonrasında oluşmaktadır. Üçüncü düzey öğretim ise; teknik meslek yüksekokulu ve yükseköğretim kurumu olmak üzere iki türden oluşmaktadır.²⁰

1990'lı yıllarda yetişkinler için mesleki eğitim yoğun şekilde başlamıştır. 2001 yılında yetişkinlerin mesleki eğitimi ile ilgili açıklanan Ulusal Program, yaşam boyu eğitim ile ilgili stratejileri ortaya koymaktadır. İşletmelerde ve bazı eğitim kurumlarında mesleki eğitimler verilmektedir. İşyerlerindeki eğitimler işverenlerin sorumluluğundadır ve ücretlerini işverenler karşılamaktadır. İşsizlere verilen eğitimler ise çeşitli fonlardan karşılanmaktadır.²¹

¹⁹ Saraçoğlu, a.g.k, s.45.

²⁰ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (05.05.2008)

²¹ Saraçoğlu, a.g.k., s.48.

1.2.5. Danimarka

Danimarka'daki eğitim sisteminde, zorunlu eğitim öncesi eğitim 4 farklı kurumda verilmekteydi. Bunlar; yuvalar (3 yaşına kadar), anaokulları(3-7 yaş), ilkokul öncesi sınıflar (6-7 yaş grubu) ve 3 ay – 14 yaş arası çocuklar için hizmet veren entegre edilmiş kumruları. Zorunlu eğitim; ilköğretim ve ortaöğretim birinci devre eğitiminden (7-16/17 yaş grubu) oluşmaktadır. Zorunlu eğitim sonrası eğitimde ise iki tür eğitim bulunmaktadır: Bunlardan ilki genel ortaöğretim ikinci devre (16-19/17-19 yaş), diğeri ise ortaöğretim ikinci devre mesleki eğitimidir: Temel mesleki eğitim ve öğretim için öğretim programı okullar ve ticaret komiteleri tarafından belirlenmekte ve temel ana konuları, seçmeli konuları ve uzmanlık konularını içermektedir.

Danimarka'da mesleki eğitim ve öğretimde 2000 yılında reform yapılmıştır. Buna göre belirlenen programda çırakların birçok meslek alanında eğitim görerek kendi alanları dışındaki meslekleri de tanımları sağlanmaktadır. Mesleki eğitim ve öğretimdeki programlar; Teknoloji ve iletişim, Bina ve İnşaat, Zanaat, Yiyecek Üretimi ve Tedariki, Makine Mühendisliği, Taşıma ve Lojistik, Servis, Ticaret ve Muhasebeden oluşmaktadır.²²

1.2.6. Fransa

Zorunlu eğitim 6 yaşından 18 yaşına kadar olup toplam 12 yılı kapsamaktadır. Bunun ilk 5 yılını ilköğretim, sonraki 4 yılını alt orta öğretim (ortaokul), son 3 yılını ise üst düzey ortaöğretim kapsamaktadır. Öğrenciler 15 yaşında bir genel ve teknolojik lise veya bir meslek lisesine kayıt yaptırırlar. Bu eğitimler sonrasında zorunlu eğitimleri sona ermiş olur.

Zorunlu eğitimin tamamlanmasının ardından öğrencilere genel eğitim, teknolojik eğitim, mesleki yeterlik sertifikası veya mesleki eğitim diploması ile sonuçlanan iki yıllık mesleki eğitim ve ardından mesleki “Bakalorya” derecesine ulaşılmasını sağlayan iki yıllık ek eğitim olmak üzere 3 ayrı eğitim seçeneği sunulur. Fransa'da

²² <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (05.05.2008)

meslek eğitim okullarına gidilerek ya da çıraklık eğitimi alınarak mesleki eğitim alınabilmektedir.

1.2.7. Hollanda

Hollanda'daki eğitim sisteminde zorunlu tam zamanlı eğitim ilköğretim (5-12 yaş) ve ortaöğretimden (üniversite öncesi eğitim;12-18 yaş arası, genel ortaöğretim;12-17 yaş, meslek öncesi ortaöğretim;12-16 yaş grubu, özel ortaöğretim; 12-18/20 yaş grubu) oluşmaktadır. Ortaöğretim ikinci devre ve ortaöğretim ikinci devre sonrası eğitim türleri; üniversite öncesi eğitim, genel lise öğretimi ve mesleki lise öğretimidir

Ön mesleki eğitim ikinci devre mesleki öğrenime devam etme olanağı tanımaktadır. Mesleki eğitim programları genel olarak meslekle ilgili konuları kapsamakta genel eğitime ağırlık verilmemektedir. İkinci devre mesleki eğitim 4 düzeyde verilmektedir. Öğrenciler, meslek liselerinde tam gün, gün aşırı eğitimler (%60'ı işletmelerde geçmektedir) veya okul tabanlı mesleki eğitimi (teorik ağırlıklı) seçebilmektedirler.²³

1.3. Türkiye'deki Mesleki ve Teknik Eğitim

Türkiye'deki eğitim sistemi Örgün ve Yaygın olmak üzere iki kısma ayrılmaktadır. Örgün eğitim; okul öncesi eğitim kurumları, ilköğretim okulları, ortaöğretim okulları ve yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilmektedir. Zorunlu eğitim 6-14 yaş aralığını kapsamakta ve 8 yıl sürmektedir. Sekiz yıllık zorunlu eğitim sonrasında bireyler 4-5 yıl devam eden ortaöğretim okullarına (liselere) devam etmektedir. Ortaöğretim kurumları; genel liseler ve mesleki ve teknik liselerden oluşmaktadır. Yükseköğretim ise önlisans, lisans ve yüksek lisans programları yoluyla yürütülmektedir. Yaygın eğitim ise örgün eğitime hiç katılmamış, hali hazırda bir örgün eğitim kurumuna devam eden ya da örgün eğitim sisteminden çıkmış olan bireylere verilen genellikle kısa süreli bir eğitimi türüdür.²⁴

²³ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (05.05.2008)

²⁴ TÜSİAD Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılanması, Ankara, 1999, s.64.

Mesleki ve teknik eğitim genellikle sekiz yıllık zorunlu eğitim sonrasında ortaöğretim kurumlarında verilmektedir. 2004–2005 yılına kadar 3 yıl olan ortaöğretim kurumları 2005–2006 öğretim yılından itibaren Talim ve Terbiye Kurulunun 07/06/2005 tarih ve 184 sayılı kararıyla en az 4 yıl eğitim verilen okullara dönüştürülmüştür.²⁵

1.3.1. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişimi

Türkiye’de mesleki ve teknik öğretim, İmparatorluk ve Cumhuriyet dönemleri olmak üzere iki bölümde incelenebilir. Türkiye’de teknik öğretimin planlı bir şekilde yayılması ve teknik öğretim kurumlarının ülke ihtiyaçlarına göre geliştirilmesine, ancak Cumhuriyet döneminde başlanabilmektedir.²⁶

1.3.1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Mesleki ve Teknik Eğitim

Meslek eğitiminin en ilkel halini 13. yy ve izleyen dönemlerde Anadolu’da ahilik, gedik sisteminde, Avrupa’da ise lonca örgütlenmelerinde görmemiz mümkündür. Bu tarz örgütlenmelerin temelini çıraklara hem işin, hem de ahlak kuralları ile toplumsal yaşayışın öğretilmesi oluşturmaktadır.²⁷

Ülkemizde 12. yüzyıldan 18. yüzyıla kadar mesleki eğitim; geleneksel usullere dayalı bir sistem içerisinde esnaf, sanatkar teşkilatlarınca yürütülmüştür. Selçuklular döneminde Ahilik adıyla kurulmuş bulunan esnaf-sanatkar teşkilatı; Osmanlılar döneminde de Lonca ve Gedik adları altında devam etmiştir. Ahilik Teşkilatında; mesleğe giriş, mesleki yeterliğin kontrolü, kalfalık ve ustalığa yükselişin esasları, bir sistem bütünlüğü içerisinde yürütülmüştür. Osmanlı Devleti’nde başlangıçta küçük çocukların yetiştirildiği Lonca Teşkilatı ve bazı kuruluşların açtığı kurs ve okullar vasıtasıyla yetiştirilen teknik elemanlar gelişen koşullar ve sanayi devrimi sonucunda yetersiz kalınca mesleki eğitim için yeni kuruluşlar açılmış ve yeni anlayışlar gelişmiştir.²⁸

²⁵ http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/TR_TR_C5_1.pdf (05.05.2008)

²⁶ <http://onurxt.blogcu.com/16719211/> (10.02.2008)

²⁷ <http://www.urundergisi.com/makaleler.php?ID=1635> (02.04.2008)

²⁸ <http://www.turkiyat.selcuk.edu.tr/pdfdergi/s15/semiz.pdf> (03.05.2008)

Osmanlılarda bu kurumlar; esnaf ve sanatkârları disipline ederek, toplumda iş ve ticaret ahlâkını korumakla birlikte, usta yetiştirilmesi ve yetiştirilenlerin istihdamını sağlamıştır. 16. yüzyılda yurdumuzdaki; teknik elemanlar tarafından yapılan her türlü askeri malzeme ve silahlar, gemi inşaatı, dokumacılık, çuhacılık gibi sanayi kolları, diğer ülkelere göre daha ileri durumdaydı. Bu durum 18. yüzyıl sonuna kadar kısmen devam etti.²⁹

Bugünkü Erkek Teknik Öğretim okullarının çekirdeğini oluşturan kurumlar 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren açılmaya başlanmıştır. O tarihlerde Tuna Valisi olan Mithat Paşa, 1860 yılında Niş'de, 1864'de Ruscuk ve Sofya'da, 1868'de de İstanbul'da açtığı okullarla Erkek Teknik Öğretim kurumlarının temelini atmıştır. Bu okulların çalışmaları hakkında bilgi edinen bir kısım valiler de, Halep, Trablusgarp, Kastamonu, İzmir ve Konya'da sanat okulları kurmuşlardır. Valiler tarafından yakın ilgi gören ve gelir kaynağı da sağlanan bu okullar, her yıl biraz daha geliştirilerek Cumhuriyet dönemine kadar faaliyetlerine devam etmişlerdir. Bu okullarda öğrencilere, çuhacılık, araba yapıcılığı, müretteplik, litograflik, kunduracılık, terzilik, debbağlık, külahçılık vb. sanatlar öğretilmiştir. İkinci Meşrutiyet döneminde bir kısım okullardaki meslek şubelerine demircilik, marangozluk, dökümcülük, modelcilik gibi sanatlar da eklenerek, bir taraftan el sanatlarında çalışacak sanatkarlar yetiştirmiş, diğer taraftan da mevcut birkaç fabrikanın teknik elaman ihtiyacı sağlanmaya çalışılmıştır. 1913 yılından itibaren sanat okullarında eskiye oranla daha kararlı bir çalışmaya girilmiş, yönetmelik ve programları da yapılarak daha disiplinli bir duruma getirilmiştir. Her il kendi sanat okulu için ayrı bir öğretim programı uyguladığından, okullar arasında birlik sağlanamamış olmasına rağmen bu uygulama ile çevrenin ihtiyaçlarına cevap verebilecek insan gücünü yetiştirmiştir. Balkan Savaşları ve I. Dünya Savaşı sırasında teknik elemana duyulan ihtiyacın artmasıyla birlikte İstanbul Sanayi Mektebi büyük önem kazanmış, ihtisas yapmak üzere Avrupa ülkelerine öğrenciler gönderilmiştir. Ayrıca Avrupa ülkelerinden de teknik eleman getirtilerek daha iyi bir eğitimin verilmesi için çaba gösterilmiştir. Dünya Savaşı esnasında ve bunu takip eden yıllarda, bu okullardan bir kısmı bakımsız kalmış ve kapanmıştır. 1927 yılına kadar faaliyetlerine devam edebilen ve idareleri Maarif Vekâletine intikal eden 9 okul kalmıştır. Bu okullar Bursa (1864),

²⁹ Semiz, Y., Kuş, R., Osmanlı'da Mesleki Teknik Eğitim İstanbul Sanayi Mektebi (1869-1930), Konya, 2003, s.1.

İstanbul (1867), İzmir (1868), Kastamonu (1869), Diyarbakır (1870), Edirne (1877), Konya (1901) ve Ankara (1905) Erkek Sanat Okullarıdır.³⁰

Sanayinin etkilerinin bir hayli geç ulaştığı Türkiye’de ise 19. yüzyılın ortalarında farklı farklı mesleki eğitim okulları açılmış, ancak bunlar eski tarzın bir devamı niteliğini korumuştur. Batı’da yaşanan değişimler ilk olarak kendini 1908’de ahilik sisteminin yasaklanması ile göstermiştir. Sanayi devrimi bütün Avrupa’da olduğu gibi Türkiye’de de bütün çalışma hayatının kurallarını değiştirdi. Bu dönemlerde Türkiye’de de hızlı bir sanayileşme söz konusuydu. Sanayi bölgelerinde işgücü ihtiyacı arttıkça tarımsal üretimde düşüş yaşanmaya başladı. Ancak tarımsal üretim terk edilmedi. Aile fertleri bir yandan toprağı ekip biçerken, diğer yandan da sanayide çalışmaya başladılar. Çalışma koşullarının ağırlığı çok geçmeden ilk işçi örgütlenmelerinin oluşmasıyla ve 1908-1915 grevleriyle sonuçlandı.³¹

1.3.1.2. Cumhuriyet Döneminde Mesleki ve Teknik Eğitim

Cumhuriyetin ilk yıllarında meslek ve halk eğitimi vermek üzere çok çeşitli eğitim merkezleri açılmıştır. Bunların bir çoğu işlerliklerini II. Dünya Savaşı sonuna kadar korumuş, bu tarihte kapatılmıştır. Bu okulların ilki eğitimlerini gece veren Çıraklık Okullarıdır. Çalışan çocukların çokluğu ve eğitimden yoksun olmaları Cumhuriyetin ilanından hemen sonra böyle bir tedbiri zorunlu kılmıştır.³²

Cumhuriyetin başlangıcında çeşitli okullar ve kurslar, değişik Bakanlık ve daireler tarafından dağınık bir şekilde yönetilmiştir. Bu dönemlerde, Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında mesleki ve teknik öğretim konularıyla ilgilenen bir daire kurulamamıştır.³³

22 Mart 1926 tarihinde çıkarılan 789 sayılı yasa ile (Maarif Teşkilatına Dair Kanun) ortaöğretim okullarının süresi üç yıl olarak belirlenmiştir. Yine bu yasayla daha önce yerel yönetimlerce yürütülen mesleki ve teknik öğretim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı bünyesine alınmıştır. Akabinde 1927’de “Yüksek ve Mesleki Öğretim Genel Müdürlüğü” haline getirilmiştir. Bu zamana kadar her bakımdan buldukları

³⁰ Semiz, Kuş, a.g.m., s.1.

³¹ <http://www.urundergisi.com/makaleler.php?ID=1635> (18.02.2008)

³² <http://www.urundergisi.com/makaleler.php?ID=1635> (18.02.2008)

³³ http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/TR_TR_C5_1.pdf (04.05.2008)

ilin Valiliklerine bağlı olan sanat okullarının giderleri, yine özel idarelerce karşılanmak üzere, öğretim konuları ile kadro işleri bu Genel Müdürlükçe yürütölmeye başlanmıştır.³⁴

1931 Yılında; 1867 Sayılı Kanunla iller 9 bölgeye ayrılmış ve her bölgede; mali ve yönetimi bölgeye dahil illerce karşılanmak üzere, birer sanat okulu faaliyete geçirilmiştir. Böylece, sanat okulları “Bölge Sanat Okulları” haline getirilmiştir. İlk iş olarak mevcut 9 Erkek Sanat Okulunun öğretim programlarında birlik sağlanarak öğretim süreleri 5 yıla çıkarılmıştır. Ankara’da Yapı Usta Okulu ile Ankara, Bursa ve İstanbul’da “Akşam Erkek Sanat Okulları” açılmıştır.

1933 yılında ise Cumhuriyet Türkiye’sinde Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Cumhuriyetin başında 9 olan bu alandaki okul sayısı 1950’li yılların başında 400’e ulaşmıştır. 1950’li yıllardan 1980 yılına gelinceye kadar bu alanda ciddi bir gelişme olmamış, mesleki teknik eğitime yönelen öğrencilerin daha çok, ekonomik düzeyi düşük, dar gelirli ailelerin çocukları oldukları; mezun olan öğrencilerin 2/3’ünün eğitim gördükleri alan dışında çalıştıkları gerçeğinden ötürü sanayinin gerektirdiği nitelikli ara insan gücünü yetiştirmek ancak 1980 sonrası ortaöğretim reformu içinde gündeme gelebilmiştir.³⁵

1942 yılında 4303 sayılı Kanunla girişilen planlı çalışmalar, 1950 yılında 5642 sayılı Kanunla devam ettirilerek Mesleki ve Teknik Öğretim Kurumları büyük bir gelişme devresine girmiştir. Bu dönemde yapılan İstanbul Yüksek Mühendis Okulu 1944 yılında 4615 sayılı Kanunla, Teknik Üniversite haline getirilmiştir.

Mesleki ve teknik eğitimde önemli gelişmelerden biri 1952 yılında ortaöğretim okullarının süresi dört yıla çıkarılmış, daha sonra 1955 yılında tekrar üç yıla indirilmiş olmasıdır. 2004-2005 öğretim yılına kadar en az üç yıl süreli olan okullar 2005-2006 öğretim yılından itibaren Talim ve Terbiye Kurulunun 07/06/2005 tarih ve 184 sayılı kararıyla en az 4 yıl eğitim veren okullara dönüştürölmüştür. Mesleki ve teknik eğitimde önemli gelişmelerden bir diğeri ise 1986 yılında çıkarılan Mesleki Eğitim Kanunu olmuştur. Bu yasayla mesleki ve teknik okul öğrencilerinin işyerlerinde uygulama yapmaları (İşletmelerde Meslek Eğitimi) sağlanmıştır. Ayrıca,

³⁴ [http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/\(24.01.2008\)](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/(24.01.2008))

³⁵ <http://public.cumhuriyet.edu.tr/~aturer/ortaogretim.html> (17.03.2008)

mesleki ve teknik eğitim programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün, yaygın ve çıraklık eğitimi, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları ile işletmelerde yapılacak mesleki eğitimin; planlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konularında kararlar almak ve Bakanlığa görüş bildirmek üzere, Bakanlıkta Mesleki Eğitim Kurulu, illerde de İl Mesleki Eğitim Kurulları oluşturulmuştur. Mesleki ve teknik eğitim alanındaki bir başka önemli gelişme de 1997'de çıkarılan 4306 sayılı yasa ile olmuştur. 1997-98 öğretim yılına kadar ortaöğretim; birinci kademe (ortaokullar) ve ikinci kademe (liseler) olmak üzere iki kademedен oluşuyordu. 4306 sayılı yasa ile zorunlu eğitim süresinin 5 yıldan 8 yıla uzatılması sonucu, ortaöğretimin birinci kademesi de (ortaokullar) ilköğretim bünyesine alınmıştır. Bu düzenlemeyle, aynı zamanda mesleki ortaokul uygulamasına da son verilmiştir.³⁶

4702 sayılı Kanun ile 3308 sayılı Meslekî Eğitim Kanuna eklenen ek madde 1 ile 2001-2002 öğretim yılından itibaren öncelikle küçük yerleşim birimlerinden başlamak üzere, mesleki ve teknik eğitim alanında orta öğretim diploması, sertifika ve belge veren programların uygulandığı meslekî ve teknik eğitim merkezleri açılmıştır. Özetle ülkemizde, Cumhuriyet döneminden itibaren sanayileşmeye önem ve ağırlık verilmesi sonucu, meslekî ve teknik alanlarında eğitim görmüş insan gücü ihtiyacı da artmıştır.³⁷

1.3.2. Kalkınma Dönemlerinde Mesleki ve Teknik Eğitim

1.3.2.1. Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967)

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planında eğitime yönelik prensipler içerisinde “Eğitim sistemimiz, Türk toplumunun ihtiyaçlarına ve şartlarına uygun insanların yetiştirilmesine doğru yönelecektir. Eğitim planında teknik öğretime verilen önem, bunun başlıca belirtisidir. Eğitim esaslarının tespitinde de bu ilkeye uygunluk göz önünde tutulacaktır” ifadesiyle temel prensipler belirlenmiştir.

Bunun yanı sıra saptanan hedefler arasında Mesleki ve Teknik eğitime yönelik “Çeşitli eğitim bölümlerindeki gelişme, tablolarda belirtilen yönde yapılacaktır.

³⁶ http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/TR_TR_C5_1.pdf (04.05.2008)

³⁷ http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=100&konu=tarihce (03.05.2008)

Böylece orta öğretim çağındaki gençlerin büyük bir bölümü teknik ve mesleki eğitime yönlentilecektir. Bu amacın gerçekleşmesi için Teknik öğretim, çıraklıktan teknisyenliğe kadar bütünüyle sanayiyle bağlantılı, onun imkan ve ihtiyaçlarıyla uyuşan bir sistem olarak kurulmalı ve işletilmelidir.” hükmü yer almaktadır.³⁸

1.3.2.2. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında eğitimle ilgili iki temel amaç saptanmıştır. İnsan kaynakları kapasitesini arttırmak ve temel eğitimi nüfusun tümünü kapsayacak şekilde genişletmek. Teknik eğitimle ilgili olarak “Her kademedeki, bütün öğretim kurumlarının öğretim programları, eğitim sistemi içinde bu kurumdan beklenen fonksiyonu, yukarı eğitim kademelerine arz ve bu kademedeki yetişenlerin iktisadi ve sosyal gelişmeye yeterli nitelikte olarak katılımlarını sağlama bakımından devamlı olarak değerlendirilecek ve geliştirilecektir. Bu programlara ışık tutan araştırma ve bilimsel gelişmeler izlenecektir, öğretmen yetiştirmede ve hizmet içi eğitimde bu hususlar özellikle gözetilecektir. Genel, mesleki ve teknik eğitimin bütün kademelerinde ders programları arasında, tek bir eğitim anlayışına uygun olarak, birlik sağlanacaktır” ilkesi yer almaktadır.

Mesleki ve Teknik Eğitim durumu ise şöyle belirtilmektedir. “Kız teknik öğretim fonksiyonel eğitim veren bir nitelik kazanmamıştır. Mezunlarından bu amaçla yararlanma sınırlı kalmıştır. Mezunlarının yüzde 24’ünün yüksek öğretime devam ettiği, yüzde 30’unun çalıştığı ve yüzde 41’inin mesleki bir iş yapmadığı anlaşılmaktadır. Çalışan yüzde 30 çoğunlukla eğitim görmüş olduğu konu dışındaki işlerde bulunmaktadır.” Bu durumu değiştirmek için çalışmalara başlanacağı belirtilmiştir.³⁹

³⁸ DPT, Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967), Ankara, 1963, s. 457-458.

³⁹ DPT, İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972), Ankara, 1968, s.161.

1.3.2.3. Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977)

Üçüncü Kalkınma Planında insan kaynakları planlaması oluşturulması ve eğitim ile istihdam arasında bağ kurulması amaçlanmıştır.⁴⁰

Bununla birlikte mesleki ve teknik eğitimle ilgili sorunlara değinilmiş ve eğitim alanındaki mevcut durum şöyle dile getirilmiştir: “Orta öğretim her iki kademesinde nitelik, nicelik ve yöreler arası dağılım bakımından yeterli gelişme sağlanamamıştır. Ortaöğretimin birinci kademesi büyük ölçüde genel eğitime yönelmiş, öğrencilere mesleğe yönelik bilgi ve maharet kazandıran mesleki ve teknik öğretim yeterince geliştirilememiştir. Böylece, orta öğretimin birinci kademesi sadece üst eğitim kurumları için öğrenci yetiştirme niteliğini devam ettirmiştir. Orta öğretimin ikinci kademesinde de mesleki ve teknik eğitim gerekli ağırlığı kazanamamış, 1970-1971 ders yılında bu kademedeki eğitim gören öğrencilerin ancak yüzde 12’si teknik eğitime yöneltilenmiştir. Ayrıca bu kademedeki eğitim kurumları ve programlarının modernleşmekte olan ekonominin gerekleri ile ilişkisinin kurulmamış olması, orta seviyeli teknik ve mesleki insan gücü ihtiyaçlarının nitelik ve nicelik bakımından karşılanamamasına neden olmaktadır.”⁴¹

1.3.2.4. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983)

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında Mesleki Eğitim ve Öğretim ve sektörel ihtiyaçlara uygun programların geliştirilmesi ele alınmıştır. Mesleki ve teknik eğitimde durum “Üçüncü Planda, tüm teknisyen okulları ile fiziki olanağı ve öğretim kadrosu uygun sanat enstitülerinin 1973 – 1974 öğretim yılında ilk kayıt yapacak biçimde teknik liselere dönüştürüleceğinin öngörülmesine karşın, bu düzenleme plan dönemi içinde gerçekleştirilememiştir. Uygulama teknik lise ve endüstri meslek liseleri ayırımı biçiminde olmuştur. Teknik liselerin gelişmesi sınırlı tutulmuş, bu nedenle gelişme daha çok endüstri meslek liselerinde olmuştur. 1973-1974 öğretim yılında teknik liselerde öğrenci/öğretmen oranı 27.3 iken, bu oran 1976-1977’de 36.7, 1977-1978’de ise 50.0 olmuştur. Teknik lise öğretim programları öğrencilerin aynı zamanda yükseköğretime devam etmesine neden olmaktadır. 1975-1976’da

⁴⁰ MEB, Türkiye’deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminde Sosyal Ortaklar ve Sosyal Diyalogun Rolünün Güçlendirilmesi Politika Belgesi, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, Ankara, 2006, s.2.

⁴¹ DPT, Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977), Ankara, 1973, s.110.

mezun olanlar içinde yüksek öğretime devam edenlerin oranı yüzde 45'tir.” şeklinde açıklanmıştır.⁴²

1.3.2.5. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planında örgün eğitim ve yaygın eğitim kombinasyonu bir öncelik olarak belirlenmiş ve bu amaca sanayinin katkıda bulunması beklenmiştir. İlk defa bu planda devlet organları ile sanayi sektörü temsilcileri arasındaki sosyal diyalogun önemi vurgulanmış ancak somut adımlar atılamamıştır.

Bu bağlamda “Örgün ve yaygın mesleki ve teknik liseler, yükseköğretim önünde yığılmayı önlemek, ihtiyaç duyulan insan gücünü yetiştirmek, çalışma hayatına kısa yoldan atılmayı sağlamak için genel liselere tercih edilen öğretim türü olacaktır. Bu sebeple, Beşinci Plan döneminde liselerde amaç kalkınmanın gerektirdiği sayı ve nitelikteki ara insan gücünü, diğer bir ifadeyle, nitelikli işçi, usta ve teknisyeni yetiştirmek, gençleri hayata ve yükseköğretime hazırlamak için gerekli program ve yapı değişikliğini gerçekleştirmektir. Nitelikli işçi eğitiminin yaygın eğitime dönüştürülmesi, teknisyen eğitiminin ise üç yıllık teknisyen liselerinde başlatılması Plan dönemi başında gerçekleştirilecektir”.⁴³ ifadesiyle mesleki ve teknik eğitimde yeni hedefler saptanmıştır.

1.3.2.6. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planında sosyal diyaloga odaklanılmış ancak sosyal diyalogun iyileştirilmesine yönelik hedeflere tam ulaşamamıştır.

“Orta öğretimde okullaşma oranının yüzde 45.2 olarak gerçekleşmesi hedeflenmiştir. Genel orta öğretimde okullaşma oranı yüzde 24.0, mesleki-teknik eğitimde ise yüzde 21.2 olacaktır. Mesleki ve teknik eğitimde endüstri meslek liseleri ile otelcilik ve turizm meslek liselerine ağırlık verilecek, kız meslek liseleri fonksiyonel hale getirilerek, geliştirilecektir” ilkesi yer almaktadır.⁴⁴

⁴² DPT, Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983), Ankara, 1979, s.441-442.

⁴³ DPT, Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989), Ankara, 1985, s. 143.

⁴⁴ DPT, Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994), Ankara, 1990, s.292.

1.3.2.7. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planında Mesleki Eğitim ve Öğretim, ulusun becerilerinin geliştirilmesi anlamında değerlendirilmiştir ve insan sermayesi yatırımı bir öncelik olarak ele alınmıştır. Bu planda işgücü becerilerinin, bir meslek standartları sisteminin oluşturulması yoluyla AB üye ülkelerine paralel olarak geliştirilmesi hedeflenmiş ve Mesleki Eğitim ve Öğretimde modüler bir sisteme geçiş amaçlanmıştır.

“Başta sağlık meslek liseleri olmak üzere mesleki ve teknik okullarda ve bu okulların öğrenci sayılarında hızlı bir artış görülmektedir. Altyapının yetersiz olduğu yerlerde açılan bu tür okullarda nitelikli eğitim yapılamamaktadır. Yeni meslek türleri ile ilgili çalışmalarda yeterli gelişme sağlanamamıştır.” hükmü yer almakta ve bu durumu değiştirecek durumlar şu şekilde ifade edilmektedir. “Mesleki ve teknik eğitimde modüler sisteme geçilecek, müfredat programları modüler sisteme uygun hale getirilecek, örgün veya yaygın eğitim alan ve aynı mesleki becerilere sahip olan kişilere eşdeğer meslek sertifikası verilerek denklikleri sağlanacaktır. Meslek standartları tespit edilecek, bu standartlara uygun sınav ve sertifikasyon sistemi kurulacak ve Meslek Standartları Kurumu oluşturulacaktır.”⁴⁵

1.3.2.8. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında çocuk işçilere dikkat çekilmiş, eğitim sisteminin dışında kalan çocukların kabul edilemez sosyal ve ekonomik koşullarda çalıştıkları ve bu durumun zihinsel ve fiziksel sağlıkları üzerinde olumsuz etkilerinin olmasının yanı sıra insan kaynaklarının verimsiz kullanılmasına neden olduğu tespit edilmiştir. Eğitim ve Öğretim fırsatlarının tüm bireylere sunulmasına, yüksek öğretime erişim için kuyruklar oluşmasının önlenmesine, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına ve etkin bir rehberlik sistemi oluşturulmasına yönelik düzenlemeler yetersiz olarak görülmüştür.⁴⁶

⁴⁵ DPT, Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000), Ankara, 1996, s.29.

⁴⁶ MEB, a.g.k., s.3.

Mesleki ve Teknik Eğitimde ise var olan durum şöyle tanımlanmıştır “1995-1996 öğretim yılı itibariyle yüzde 23.4 olan mesleki ve teknik eğitimde okullaşma oranı, 1999-2000 öğretim yılında yüzde 22.8 olarak gerçekleşmiştir. Kaynak yetersizliği, mevcut kaynakların etkin kullanılmaması ve sanayi ile işbirliğinin yeterince geliştirilememesi gibi nedenlerle mesleki ve teknik eğitimde Plan hedeflerin gerisinde kalınmış, iş piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelik ve türde mesleki eğitim programları geliştirilmesinde yetersiz kalınmıştır.”⁴⁷ Bu bağlamda getirilen önlemler ise şöyle ifade edilmektedir: “Örgün ve yaygın mesleki-teknik eğitime ağırlık verilecek, ortaöğretimde mesleki teknik eğitimin payı artırılacak, üniversitelere giriş sınavlarında normal liseler ile meslek ve teknik lise mezunları arasındaki farklı değerlendirmeler kaldırılarak, mesleki ve teknik eğitimin yaygınlaşması teşvik edilecek, mesleki teknik eğitim programlarının meslek standartlarına dayalı olarak yapılması sağlanacak ve çalışma hayatı ile işlevsel işbirliği geliştirilecektir.”⁴⁸

1.3.2.9. Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013)

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında mesleki ve teknik eğitim şu şekilde ifade edilmiştir: “Meslek yüksek okulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğünün bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim programlarının işgücü piyasasının taleplerine uygun olarak güncellenememesi sonucu mesleki ve teknik eğitim mezunlarının istihdamı artırılamamakta ve mesleki eğitime olan talep azalmaktadır.”⁴⁹

Mevcut sorunları azaltmak için “Mesleki ve teknik eğitimde modüler ve esnek bir sisteme geçilecek, yükseköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki mesleki eğitim, program bütünlüğünü esas alan tek bir yapıya dönüştürülecek, mesleki eğitimde, nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan uygulamalı eğitime ağırlık verilecektir. Mesleki eğitim sistemi, öğrencilere ekip halinde çalışabilme, karar verebilme ve sorun çözebilme, sorumluluk alabilme gibi işgücü piyasasının gerektirdiği temel becerilere sahip öğrenci yetiştirecektir. Ekonominin ara eleman ihtiyacını karşılamak için mesleki eğitim faaliyetlerinin kümeleşme ortamı oluşturan OSB’lerde ilgili hizmet kurumları ve özel sektörle etkili işbirliği içinde

⁴⁷ DPT, Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005), Ankara, 2001, s.82.

⁴⁸ DPT, a.g.k., s.84.

⁴⁹ DPT, Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013), Ankara, 2007, s.40.

yaygınlaşmasını sağlayan mekanizmalar güçlendirilecektir”⁵⁰ ifadeleriyle çeşitli çözüm önerileri getirilmiştir.

1.3.3.Milli Eğitim Şuralarında Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeri

Milli Eğitim Şuralarında eğitim tüm boyutlarıyla ele alınmış, mesleki ve teknik eğitim konusunda her şurada çeşitli kararlar alınmıştır. İlk Milli Eğitim Şurası (1939)’nda erkek teknik, kız teknik ve ticaret öğretim kurumlarının yönetmelikleri ve öğretim programları incelenip karara bağlanmıştır.⁵¹

Birinci şuranın ardından diğer şuralarda da mesleki eğitime yönelik birtakım kararlar alınmıştır. İkinci şurada (1943) mesleki ve teknik okullar için ayrı kitaplar yazılması, dördüncü şurada (1949) öğrencilerin hayata atılımları, meslek okullarına gitmeleri, liseye devam etmeleri hallerinde kendilerine gerekli olan bilgi ve becerilerin kazandırılması kararları verilmiştir.

Sekizinci Milli Eğitim Şurasında (1970) meslek ve teknik okulları; hem mesleğe hem de yükseköğretime hazırlayan programlar, hayata veya iş alanlarına hazırlayan programlar, az masraflı tesis, araç ve gereç isteyen programlar, masraflı tesis ve atölyeler gerektiren programlar olarak sınıflandırılmış ve kararlar bu çerçevede belirlenmiştir. 16. Milli Eğitim şurasında (1999) ise mesleki ve teknik eğitimin ortaöğretim sistemi bütünlüğü içinde ağırlıklı olarak yeniden yapılandırılması konusunda kararlar alınmıştır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında gerek kalkınma planlarında ve gerekse Milli Eğitim Şuralarında mesleki ve teknik eğitimi geliştirme ve yaygınlaştırmayı amaçlayan kanunlar ve kararnamelerin çıktığını ve önemle üzerinde durulduğunu görmekteyiz.

Bununla birlikte aynı amaca yönelik projeler de bulunmaktadır. Bu projelerden en önemlilerinden biri METGE’dir (Meslekli Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi): METGE projesi Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından 12.03.1993 tarihinde yürürlüğe konmuştur.⁵² Bir başka önemli proje ise araştırmamızın

⁵⁰ DPT, a.g.k., s.84.

⁵¹ MEB, Birinci Milli Eğitim Şurası, (17-29 Temmuz), Ankara, 1939, s.1.

⁵² Akkaya, E., “Endüstri Meslek Liselerine Öğrenci Yönelimi ve Eğitim Sürecine İlişkin Görüşleri” Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006, s.26.

konusunu oluşturan ve 2002 yılında uygulamaya konmuş olan MEGEP'tir (Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Güçlendirme Projesi).

1.4.Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP)

MEGEP; Türkiye'deki mesleki eğitimi geliştirmek, daha kaliteli bir eğitim verebilmek ve ekonominin tüm sektörlerinin istihdam imkanlarını artırabilmek için AB ve Türkiye'nin ortak yürüttüğü bir projedir.

1999 yılı Avrupa Birliği Helsinki Zirvesinde Türkiye'nin mesleki eğitim alanındaki çabalarını desteklemek için MEDA fonlarından yararlanmasına karar verilmiştir. Bu karardan sonra Türkiye'nin iş ihtiyacı ile mesleki ve teknik okulların çıktılarını dengelemek amacıyla bazı proje fikirleri geliştirilmiştir. Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Projesi (MEGEP) anlaşması ise 2000 yılında Türkiye Cumhuriyeti ve Avrupa Birliği arasında imzalanmıştır. 30 Eylül 2002 tarihinde çalışmalara başlanmıştır. MEGEP'in süresi beş yıldır; ilk altı ayı başlangıç dönemi, geri kalan 4.5 yıllık süre ise uygulama dönemi olarak ayrılmıştır. Projenin toplam bütçesi 58.2 milyon eurodur; bunun 51 milyon euroluk kısmı AB tarafından sağlanan hibe, geri kalan 7.2 milyon euroluk kısmı ise Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti'nin yerel katkısıdır.⁵³

MEGEP kapsamındaki sosyal ortakların (TOBB, TÜSİAD, TESK, TİSK, TÜRK-İŞ, DİSK, HAK-İŞ, KESK, Milli Eğitim Vakfı, MEKSA) kapasitelerini ve mesleki eğitimdeki rollerini artırmak için bir pilot proje teklifi çağrısı yapılmış, bunun için 149 proje teklifi Avrupa Komisyonu Türkiye Delegasyonu tarafından değerlendirilmiş ve bunlardan 35'i seçilmiştir.⁵⁴

1.4.1. MEGEP Projesinin Hedefleri

MEGEP projesinin üç hedefi bulunmaktadır. Bunlardan ilki ulusal yeterlilik sisteminin oluşturulmasını da içeren bir ulusal reformun uygulanması yoluyla mesleki eğitim sisteminin nitelik ve uygunluğunun geliştirilmesidir. İkincisi kamu kurumları, toplumsal ortaklar ve işletmelerin kurumsal kapasitelerinin ulusal,

⁵³ <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/megep.htm> (22.02.2007)

⁵⁴ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (16.05.2008)

bölgesel ve yerel düzeylerde güçlendirilmesidir. Üçüncü hedef ise reform sürecinin uygulanmasına yerel oyuncuların da dahil edilmesi yoluyla sistemin yerelleşme sürecinin hızlandırılmasıdır.⁵⁵

1.4.2.Proje Kapsamındaki Etkinlikler

MEGEP projesindeki etkinlikler: “mesleki eğitim reform organlarının oluşturulması; iş piyasası gereksinim çözümlemesi; meslek standartlarının geliştirilmesi; eğitim standartlarının geliştirilmesi; ulusal yeterlilik sisteminin geliştirilmesi; mevcut öğretim programlarının gözden geçirilmesi; Türkiye için bir yaşam boyu öğrenme kavramının geliştirilmesi; kalite güvence sistemi, okul ve eğitim merkezi yöneticilerinin eğitimi; eğitimcilerin eğitimi; mesleki eğitimin yönetiminde toplumsal ortakların rolü; kamuoyu bilgilendirme kampanyası; yerleşmiş mesleki eğitim sisteminde yönetim işlevleri; mesleki eğitim yönetiminde yerel yaklaşımın güçlendirilmesi; yerleşmiş mesleki eğitim sistemini yaygınlaştırmak amacıyla okul ve eğitim merkezlerinin ve yöneticilerinin güçlendirilmesi; bakanlık ve bölge düzeyinde üst düzey görevlilerin eğitimi”⁵⁶ şeklinde ifade edilmiştir.

1.4.3.Proje Kapsamındaki Görevler

MEGEP kapsamındaki görevler ise şöyle ifade edilmiştir: “Pilot kurumların seçilmesi; projenin yönetimi; politika ve strateji grubunun kurulması ve desteklenmesi; mesleki eğitimin finansmanının gözden geçirilmesi ve tavsiye sağlanması; iş piyasasına ilişkin bilgilerin edinimi ve yayımına ilişkin yöntemin tespit edilmesi; altı bölgede nitel iş piyasası taramalarının tasarlanması ve pilot uygulamalarının yapılması; tarama sonuçlarının yayımı; mevcut meslek standartlarının mikro projelerde denenmesi ve sonuçların ilgili kurumlara rapor edilmesi; yeni usüllerin ve standartların geliştirilmesi ve uygulanmasında ilgili kurumlara destek sağlanması; eğitim standartlarının tasarlanması ve öğretim programlarında kullanımının denenmesi; mesleki yeterliliklerin değerlendirilmesi, derecelendirilmesi ve belgelendirilmesi için bir kurum oluşturulması; personelin eğitilmesi ve ulusal bir çerçevenin uygulanması; modüler yeterliğe/çıktıya dayalı

⁵⁵ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (16.05.2008)

⁵⁶ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (16.05.2008)

öğretim programlarının ulusal yeterlilik sistemine uygun olarak tasarlanması, denenmesi ve izlenmesi; genel ve mesleki eğitim arasındaki kavramsal bağların tanımlanması; öğretme ve öğrenmede yer alan oyuncuların rol ve sorumluluklarının açıklığa kavuşturulması; Türkiye için alternatif yaşam boyu öğrenme sistemlerinin ve mevzuatının incelenmesi; Türk vatandaşları için örgün eğitim sisteminin değişik kademelerinin yaşam boyu öğrenme sistemiyle bütünleştirilmesi; mesleki eğitim sisteminde uyumluluk ve şeffaflığı sağlayacak yeni bir kalite güvence sisteminin geliştirilmesi; kalite mekanizmasının uygulanması sürecinde kilometre taşlarının tespit edilmesi ve denenmesi; okul ve eğitim merkezi yöneticileri için yönetim tekniklerine ilişkin eğitimler düzenlenmesi; her pilot kurumdan seçilen eğitimcilerin, yeni öğretim programlarının ve eğitim yaklaşımının kullanımında önderlik etmeleri için eğitimler düzenlenmesi ve uygulanması; en iyi eğitimcilerin, formatör olmak ve yaygınlaştırmayı sağlamak üzere eğitilmesi; seçilmiş eğitimcilerin yerel düzeyde mesleki eğitim reformunun değişim önderleri olmak üzere eğitilmesi; mesleki eğitimin değişik düzeylerinde toplumsal ortakların sorumluluklarının, danışma rollerinin ve karar verme güçlerinin çözümlenmesi ve belirlenmesi; genel proje hedeflerine ilişkin kamuoyuna dönük bilgi geliştirilmesi; bilginin paydaşlara çeşitli yollarla ulaştırılması; mesleki eğitimde yönetim reformu konusunda anahtar grubun oluşturulması; eğitim planlarının yapılması; AB ülkelerindeki mesleki eğitim kurumlarıyla ve okullarıyla ortaklık ve eşleştirme düzenlemeleri oluşturulması; bölgesel teknik yardım ekibi kapasitesi geliştirilmesi; MEB’de Ulusal Mesleki Eğitim Bilgi Merkezi’nin kurulması; yönetici ve idarecilerin yerelleşmiş kaynak tahsis sisteminde operasyonel özerklik konusunda eğitilmesi; eğitimcilerin öğretim programı tasarımcıları olarak eğitim; yerelleşmiş mesleki eğitim sisteminde eğitim yönetimi konusunda üst düzey MEB görevlilerinin eğitimi”.⁵⁷

2. MOTİVASYON VE DEPRESYON

2.1.Motivasyon (Güdüleme)

Psikolojide istekler ve ihtiyaçlar motivasyon başlığı altında toplanır. Motivasyon (güdüleme) genel anlamda, insan organizmasını davranışa iten, bu davranışların

⁵⁷ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (16.05.2008)

şiddet ve enerji düzeyini tayin etmeyi, davranışlara belirli bir yön vermeyi ve bunun devamını sağlayan çeşitli iç ve dış sebepleri ve bunların işletiş mekanizmalarını kapsar.⁵⁸

Bireyde istenilen davranışı meydana getirme süreci olarak da tanımlanabilen motivasyon, bir başka aktarımla bireyi belirli bir yöne devamlı olarak harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır. İngilizce ve Fransızca “motive” kelimesinden türetilen motivasyon kavramının Türkçe’de tam karşılığı olmamakla birlikte, “güdü, saik, harekete geçirici güç” olarak dilimize çevrilebilir.⁵⁹

Motivasyonun tarihsel gelişimine bakıldığında On dokuzuncu yüzyılın sonuna kadar, insanları belli bir davranışa doğru yönelten güdüsel enerji sorunun daha çok ya istenç gibi birtakım kavramlara ya da “ruh” gibi mistik inançlara bağlanmakta olduğu görülmektedir. Darwin kuramının gelişmesi ve insanoğlunun biyolojik bir varlık olarak incelenmesi yaygınlaştıkça, güdüleme konusu da önem kazanmış ve içgüdü kuramları ortaya atılmıştır.⁶⁰

Psikologlar 20. yüzyılın başında davranışı, belli bir türün tümüne özgü, doğuştan gelen özgül davranış örüntüleri olan, belli içgüdülerle açıklamaya başlamışlardır. William James 1890’da avlanma, yarışma, merak, utangaçlık, aşk, utanç ve nefret gibi çeşitli insana özgü içgüdülerin varlığından söz etmiştir. Ancak 1920’lerde, içgüdü kuramı “önemli insan davranışlarının çoğu doğuştan gelmemekte, yaşantılarla öğrenilmektedir” ve “insan davranışlarının az bir kısmı katı, değişmez ve tümüyle türe özgüdür” görüşlerindeki nedenlerden dolayı insan davranışını açıklama gücünü kaybetmiştir.⁶¹

Motivasyonun tanımı konusunda tam bir fikir birliği olmamakla birlikte günümüzde kabul edilen ortak tanımlama, doğadaki varlıkların, herhangi bir neden olmaksızın durgun bir durumdayken hareketli bir duruma geçmediği, varlıkların harekete geçebilmeleri için onları iten ve çeken bazı güçlerin olması gerektiği, bu güçlerin

⁵⁸ Arkonaç, S. Psikoloji Zihin Süreçleri Bilimi, İstanbul, 1998, s.184.

⁵⁹ <http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.doc> (05.05.2008)

⁶⁰ Öztürk, O., Uluşahin, A., Ruh Sağlığı ve Bozuklukları, Ankara, 2008, s.59.

⁶¹ Morris, C.G., Psikolojiyi Anlamak, (Çev. B. Ayvaşık – M. Sayıl), Ankara, 2002, s.410.

bireyin kendi içinden veya dışından gelebileceği ve genel olarak bireyi harekete geçiren bu içsel ve dışsal güçlerin güdü olarak tanımlandığı şeklindedir.⁶²

Motivasyon doğrudan davranışın kaynağı ile ilgilenmektedir. Davranışların nasıl yönlendirilebileceğini veya yönlendirilmiş bir davranışın yoğunluğunun nasıl artırılabilirliğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Bunun nedeni insanın doğası gereği hareketli ve çeşitli yöntemler kullanılmak yoluyla etki altına alınabilen bir varlık olmasıdır.⁶³

Motivasyon fonksiyonları çok değişik şekillerde hayatın her alanında ve hemen herkes tarafından uygulanır. En küçük sosyal grup olan ailede anne ve baba, sınıfını geçerse kendisine bisiklet (ya da herhangi bir hediye) alacağını müjdeleyerek okula giden çocukların davranışlarını yönlendirmeye çalışır. Devletler vatandaşlarını, uygarlık düzeyine yetiştirmek amacıyla çok çalışmaya özendirirler. Kendi üzerine bir takım motivasyon unsurları tatbik edilen biri, başka bir amaçla yine diğer bir kişiyi güdülemeye çalışabilir. Kısaca insan davranışlarına yön vermek isteyen hemen herkesin başvuracağı en güçlü yöntem motivasyon olarak görülmektedir.⁶⁴

Günümüzde globalleşme sebebiyle ülkeler arasında sınırlar neredeyse kalkmıştır. Ülkeler hem bölgesel anlamda hem de küresel anlamda söz sahibi olabilmek için rekabete mecburdurlar. Bu rekabet ekonomik, siyasal, kültürel, eğitim vb. olabilir. Bizi ilgilendiren ise eğitimdeki rekabettir. Bunun içinde iyi motive edilmiş bireyler gereklidir.⁶⁵

Motivasyonun öğrenme ve davranış üzerindeki etkinliği bilinmesine ve genel kabul görmesine rağmen⁶⁶ motivasyonun doğrudan görülemeyen ve ölçülemeyen bir faktör olması, bilişsel hedeflerin motivasyonel hedeflere göre daha kolay ölçülebilirliği

⁶² Ögülmüş, S., Eğitimde Güdülenme, Ankara, 2001, s.24.

⁶³ <http://www.e-psikoloji.com/forum/showthread.php?p=4870> - 67k (25.01.2008)

⁶⁴ <http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.pdf> (05.05.2008)

⁶⁵ <http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.pdf> (05.05.2008)

⁶⁶ Seah T., Bishop A., "A View Through Two Australasian Regions, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association", J. Values in Mathematics Textbook, New Orleans, 2000, s.178.

sebeplerinden ötürü motivasyonun öğretim modellerinde nasıl kullanılacağı halen açıklık kazanmamış bir konudur.⁶⁷

Bununla birlikte motivasyonu eğitim-öğretim sektöründe kullanabilmek amacıyla eğitim tasarımcılarının öğretim modeli tasarımlarında, bilişsel ve psiko-motor faktörleri, duyuşsal faktörlere göre daha ağırlıklı olarak dikkate aldıkları görülmektedir. Buna bir gerekçe olarak olarak, duyuşsal alandaki öğretim stratejileri ve aktivitelerin gelişiminin, psiko-motor ve özellikle de bilişsel alandakilere göre daha yavaş gelişmesi gösterilebilir. Bu nedenle günümüz öğretim modelleri öncelikli olarak bilişsel hedeflerin öğretiminin gelişimi üzerinde durmaktadırlar.⁶⁸

Motivasyon, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir. Öğretmenin temel görevi öğrencilerde hedefler doğrultusunda istendik davranış değişikliği meydana getirmektir.⁶⁹

Keşfetmek, iletişim kurmak ve çevrelerini anlamak için yoğun bir istek ve ihtiyaçla doğan bireyin, okuldaki eğitimi başladığında öğrenmeye karşı duyduğu bu istek ve arzuyu kaybettiği, bu durumun ise okulun ve okuldaki öğelerin (öğretmenler, dersler ve materyaller) öğrenmeye karşı duyulan güdünün korunmasında hatta arttırılmasında büyük sorumluluklar taşıdığına bir göstergesi olduğu literatürde yer almış bilgiler arasındadır. Bir başka ifadeyle öğrenciler, beklentileri ve bu beklentilerini elde etmek için gösterdikleri çabaların sonuçları arasında bir tutarlılık ve uygunluk bulamamaları durumunda, motivasyon kaybına uğrayabileceği gerçeğinden ötürü, öğrencilerin çaba ve gayretlerini sürdürebilmeleri için içsel ve dışsal motive edilmeleri gerekmektedir.⁷⁰ Bu çerçevede eğitim uzmanları öğrencilerin bir derse yönelik içsel motivasyonlarını sürdürebilmesi ve geliştirebilmesi için dışsal pekiştiricilerin dikkatli bir şekilde kullanılmasını önermektedirler.⁷¹

⁶⁷ Spitzer, D., "Motivation: The Neglected Factor in Instructional Design", Educational Technology, Volume.5, 1996, s.45.

⁶⁸ Main,R., "Integration Motivation Into The Instructional Design Process", Educational Technology, Volume.12, 1993, s.37.

⁶⁹ Ercan, L., Motivasyon Güdülenme, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, Ankara, 2001, s.25.

⁷⁰ Main,R., a.g.m., s.37.

⁷¹ Keller J., Kopp, T., Instructional Theories in Action, New Jersey, 1997, s.289.

Güdülenmiş ile güdülenmemiş öğrenci davranışları arasında önemli farklar vardır. Güdülenmiş davranışların yönü bellidir, büyük bir enerji ile yapılır. Hareketlerde kararlılık, devamlılık ve ısrar vardır. Güdülenmiş davranışta ilgi duyma ve dikkat etme de süreklilik; davranışın yapılması için çaba göstermeye ve gereksiz zaman harcamaya isteksizlik; konu üzerinde odaklaşma, kendini verme ve güçlüklerle karşılaştığında istenilen davranışı yapmaktan vazgeçmeme, sonuca gitmede ısrarlı olma ve kararlılık gibi olumlu davranışlar mevcuttur.⁷²

2.1.1.Güdü Türleri

Organizmayı belli davranışlar yapmaya yönelten güdüler iki oluşumu belirtir. Bunlardan birincisi organizmanın genel etkinliği artar. İkincisi ise dürtülenmiş organizma belli bir doğrultuya yönelir.⁷³ Güdülenme basit bir süreç değildir. Aynı güdü farklı kişilerde farklı davranışlara yol açabileceği gibi, aynı uyarıcı da farklı kişilerde farklı güdüler uyandırabilmektedir.⁷⁴

2.1.1.1.Birincil ve İkincil Güdüler

Güdüler, birincil ve ikincil güdüler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Birincil güdüler, biyolojik temeli olan dürtülere dayanan güdülerdir. Birincil güdüler bütün canlılarda gözlenebilir. Bir güdünün birincil kabul edilebilmesi için öğrenilmemiş olması veya psikolojik temelli olması şeklinde iki tane kriter vardır.⁷⁵

Birincil güdüler arasında açlık, susuzluk, cinsellik güdülerini yer almaktadır. Birey eğer dürtülerini doyurmazsa bu dürtü artarak devam edecektir. Kişi bunu fark etmese dahi bu güdünün ortadan kalktığı anlamına gelmeyecektir. Açlık ve susuzluk güdülerini sadece bireyin fizyolojik ihtiyacından değil aynı zamanda dış uyaranlardan da etkilenmektedir.

Organizma, yaşamını sürdürebilmek için birtakım temel ihtiyaçlarını doyumadığı sürece gerginlik yaşar. Dürtüler, organizmayı gereksinimlerini doyurma üzere

⁷² <http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.pdf> (05.05.2008)

⁷³ http://www.ctf.istanbul.edu.tr/anabilimdallari/pdf/378/Motivasyon_ve_Guduleme.pdf (16.05.2008)

⁷⁴ <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite05.pdf> (10.05.2008)

⁷⁵ Topçu, Ö., İş Doyumu ve Motivasyon, Havacılık Sektöründe Çalışan Pilotların İş Doyum Seviyelerinin Tespit Edilerek İzlenebilecek Alternatif Motivasyon Stratejilerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana, 2003, s.17.

harekete geçirir. Gereksinimleri doyurulunca organizmanın yaşadığı gerginlik hali azalır ve organizma rahatlar. Örneğin susamış bir organizma suyu içene kadar gerginlik yaşar ve su içmezse bu gerginlik daha da artar. Yaşadığı bu gerginlik onu su içmek üzere harekete geçirir ve ihtiyacı karşılandığında rahatlar.⁷⁶

İkincil güdüler ise, psikolojik ve sosyal temellidir. Bundan dolayı ikincil güdülere “sosyal güdüler” de denmektedir. Bu güdüler öğrenilmiş veya öğrenilmemiş olabilirler. Diğer yandan da tıpkı birincil güdüler gibi öğrenme yoluyla değişikliğe uğrayabilirler. İkincil güdülere örnek olarak sevecenlik ve birlikte olma isteği, sosyal onay, kendilik değeri ve başarı gösterilebilir.⁷⁷

2.1.1.2.Uyarıcı Kaynaklı Güdüler

Öğrenilmemiş bazı güdüler diğerlerine oranla dış uyaranlardan daha fazla etkilenmektedir. Bu tür uyarıcılara uyarıcı kaynaklı güdüler denmektedir. Birincil dürtüler organizmanın yaşamını sürdürmesi ile ilişkili iken, uyarıcı kaynaklı güdüler çevre hakkında bilgi edinmeyle ilişkilidir. Etkinlik, merak, araştırma, kurcalama ve temas etme güdülerini uyarıcı kaynaklı güdülerdir.

Araştırma ve merak, bilinmeyen şeyleri araştırmak için var olan güdülerdir. Bunların başka bir nedeni yoktur. Birey merak eder ve sadece bu nedenle yapmak isteği davranışı gerçekleştirir. Eğer bu güdüler bastırılırsa toplum çok durgun olur ve bu durum üretkenliği de olumsuz yönde etkiler. Örneğin, öğrencileri merak uyandırıcı ve dolayısıyla araştırma yapmalarını sağlayıcı bir eğitim verilmesi derslere güdülenmelerini sağlayacaktır.⁷⁸

2.1.1.3.Sosyal Güdüler

Benliğin savunulması ve başkalarıyla ilgili olan güdülerdir. Bunlar öğrenilmiş ya da öğrenilmemiş olabilir. Bireyin yaşamını birincil güdüler kadar etkilememesine karşın etkisini yadsımak olanaksızdır. Birlikte olma, güçlü olma, bağlılık, güvenlik (sosyal

⁷⁶ Cüceloğlu, D. İnsan ve Davranışı, İstanbul, 2004, s.230.

⁷⁷ Topçu, a.g.k, s.18.

⁷⁸ Morris, a.g.k., s.418.

ve ekonomik), saldırganlık, başarı, özgürlük ve özerklik, sevecenlik ve birlikte olma isteği, sosyal onay ve kendilik değeri öğrenilmiş güdüler olarak değerlendirilebilir.⁷⁹

Başarı her bireyde var olan bir güdüdür. Ancak bu güdü kimi bireylerde çok kuvvetli iken bazılarında daha zayıftır. Birey yaptığı tüm işlerde başarılı olmak ister ve bu istek onu daha fazla çaba göstermeye iter. Bu güdü yaşamın ilk yıllarında şekillenmeye başlamaktadır. Yapılan araştırmalar özdenetimleri yüksek, canlı, merak duygusu gelişmiş ve arkadaşları ile iyi geçinen çocukların hayat yeterliliklerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Başarı yönelimli kişilerin; sonuç odaklı, hesaplanmış risk alan, geri bildirim almaktan hoşlanan, işe dört elle sarılan, kişisel sorumluluk alan, ek görevlere talip olan, girişimci ve yenilikçi bireylerdir. Bu insanlar dışarıdan herhangi bir zorlama olmaksızın daha iyisini yapmak için çaba gösterir. Olayları istenen yönde değiştirme iradesine sahiptir. Fırsatları görür, problemleri önceden öngörür ve önler.⁸⁰

Sosyal kabul diğer insanların davranışlarımızı uygun bularak kabul etmeleri ve onlar tarafından beğenilme isteği ile ilgilidir. Bireyin başkaları tarafından sevilme ve beğenilme arzusunu kapsamaktadır. Bu ihtiyaç küçük yaşlarda çok daha belirgindir.⁸¹

Güç kazanma; ün kazanma, başkalarını etkileme, başkalarını ve grupları kontrol etme gereksinimi olarak tanımlanmaktadır. Bir arada bulunma; bireyin tehdit oluşturan ya da heyecan veren durumlarda kendisini bir gruba ait hissetme ihtiyacıdır.

Kendilik değeri; bireyin kendi hakkında düşünme ihtiyacıdır. Birey sosyal kabul görme, kendilik saygısını bulma, saygınlık, güç kazanma ve başarıya ulaşma gibi yollarla bu ihtiyacı karşılayabilmektedir.⁸²

2.1.1.4.Durumluk ve Sürekli Güdüler

Güdüler sürekliliklerine göre durumluk ve sürekli olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Durumluk güdü, belli bir durumun etkisiyle ortaya çıkan ve geçici olan güdülerdir. Sürekli güdü ise durumluk güdüye oranla daha kalıcı olan güdülerdir. Örneğin, resim

⁷⁹ Morris, a.g.k., s.421.

⁸⁰ <http://www.baltas-baltas.com/kaynakdergiyazi.asp?PRI=252&SAYI=13> (16.05.2008)

⁸¹ <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite05.pdf> (10.05.2008)

⁸² Morris, a.g.k., s.423.

dersini sevmeyen fakat not alması gerektiği için resim çizen bir öğrencinin resim çizmekle ilgili güdüsü durumluktur. Resme ilgi duyan, resim çizen ve bu alanı öğrenmek istediği için resimle ilgilenen bir öğrencinin güdüsü ise süreklidir.⁸³

Bir başka aktarımla belli bir durumun etkisiyle ortaya çıkan ve geçici olan güdülere durumluk güdüler, durumluk güdülere oranla daha kalıcı olan güdüler ise sürekli güdülerdir.⁸⁴

2.1.1.5.İçsel ve Dışsal Güdüler

İçsel güdülenme bireyin içsel nedenlerden dolayı bir uyarıcıya güdülenmesi durumudur. Bu durumda birey kendi ihtiyaçlarını karşılamak, gerginliğini azaltmak yani kendi istediği bir şey için güdülenmiştir. Dışsal güdülenmede, birey dıştan kaynaklanan bazı sebeplerle birtakım davranışları gerçekleştirmeye güdülenmektedir. Örneğin; ergenlerde motivasyon davranışı olayları ve durumları nasıl yorumladığına bağlıdır. Bu yorumlama kendisini ve çevresini içerebilir. Ergen bu yorumlamaya kendisini de katıyorsa, öğrenmeyi kendisi için yapıyorsa bu içsel motivasyondur. Ancak güdüler çevredeki uyarıcılardan da doğabilir. Öğrenme veya bir işi yapma başkaları için veya dışsal amaçlar için gerçekleştirilebilir bu durumda bu güdülenme dışsal motivasyon olarak tanımlanır.⁸⁵

Öğrenciler ya okulu sever yada okuldan nefret eder. Bazıları öğrenmeyi ilginç ve kolay bulur, bunun için okulu sever, bazıları ise öğrenmeyi sıkıcı bulduğu için okuldan nefret eder. Bireyin ihtiyacı karşılandığında, başarı güdüsü açısından başarıya uğratıldığında bir doyum elde eder. Doyum güdülenmesinin kaynağını oluşturur. Birey doyum elde etmek için işi başarmak istiyorsa, bu bir içsel güdülenmedir. Bireyin güdülenmesi dışsal etkilerle öğrenci için özendirici hedefler seçilerek ya da pekiştireçler kullanılarak geliştirilirse bu durumda güdülenme dışsaldır. Dışsal güdü dışardan gelen ödül, ceza, baskı, rica gibi etkilerle ortaya çıkar. Örneğin, annesinin “yemeğini yemezsen oyun oynayamazsın” demesi üzerine yemeğini yemeye başlayan çocuk dışsal olarak güdülenmiştir. Bu çocuğun

⁸³ Sardoğan, M.E., Öğrencilerin Güdülenmesi, Ankara,2005, s.63.

⁸⁴ Luc, G., Marc R., “The Academic Motivation Scale: A Measure Of Intrinsic, Extrinsic and Amotivation in Education”, Educational and Psychological Measurement, 1992, s.52.

⁸⁵ Luc, Marc, a.g.m., s.53.

güdülenmesine yol açan etken yemek yemeyi seviyor olması değil, oyun oynamak için yemeği araç olarak kullanmasıdır. İçsel güdü ise, kişinin içinden gelen etkilere örneğin ilgi, merak, ihtiyaç vb. ortaya çıkar. Örneğin, matematiğe ilgi duyan bir çocuk ona “yap” denmeden, kendisi istediği için matematik çalışıyorsa içsel olarak güdülenmiştir.⁸⁶

2.1.2.Güdülenmeyle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

2.1.2.1.Davranışçı Yaklaşım

Bu teoriye göre birey hayatta kalmak için savaşır ve hayatta kalmasını engelleyecek tehditlere karşı tepkide bulunmasını sağlayıcı içgüdülere sahiptir. Bu tehditler ihtiyaç olarak ortaya çıkar, birey bu ihtiyaçlar tatmin edilinceye kadar organizmayı hareketli tutar. Organizma pekiştirilen davranışı tekrarlama eğilimindedir. Bireyin başlangıçta yaptığı davranış ödüllendirildiğinde sonraki zamanlarda kişi ödülü almak için davranışı sergilemeye başlayacaktır.⁸⁷

Davranışlara göre güdüler, şartlanma ve modelden öğrenme yollarıyla öğrenilmektedir. Güdülenmede davranışsal yaklaşımın etkinliği, büyük ölçüde pekiştireçlere bağlıdır. Sınıfında öğretmen yada arkadaşlarının sorduğu sorulara doğru cevap veren öğrencilere uygun pekiştireçler verildiğinde öğrenciler bir yandan sorulan sorulara cevap vermek için güdülenmiş olurlar diğer yandan da öğrenmeye karşı istekli hale gelmiş olurlar.

Bu yaklaşım, dışsal güdülenmeye dayalı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre, öğrenci kendi amaçlarını bir kenara bırakıp, kendini ödüle getiren amaca yönelebilir. Davranışsal yaklaşımın ilkeli okullarda yaygın bir şekilde uygulanmasına rağmen, öğrencileri güdülenme konusunda tartışmalı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma getirilen ana eleştiri, dıştan güdülenmenin bireyin üzerindeki olumsuz etkileridir. Öğrenci sadece ödül almak için istenilen davranışı yapar hale getirilebilir. Ödüller, kalite standardını karşıladığı zaman değil de, sadece ödev yerine getirildi diye verilirse, dıştan gelen olumsuz etkilerde artış görülür. Örneğin, bir öğretmen öğrencilerine araştırma projelerini veya ödevlerini yaptıkları için 100 puan verirse bu durum

⁸⁶ Ercan, a.g.k., s.25.

⁸⁷ <http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat.pdf> (05.05.2008)

öğrencilerde orta düzeyde başarı göstermenin bile, 100 puan getireceği fikrini uyandırır. Öğrenciler, alınan ödülün çaba ve ödevin kalitesi ile değil de, onun yapılmasıyla kazanılacağı mesajını alırlar. Buda güdülenmeye zarar verir. Diğer taraftan ileri yaş düzeyindeki öğrenciler övgüyü çabalarından dolayı veya basit görevlerindeki performanslarından dolayı aldıklarını düşünürler. Bu yaştaki öğrencilere övgü, öğretmenin öğrencideki yetenek düzeyinin düşüklüğüne inandığının bir göstergesidir. Bu tür inanç da, güdülenmeyi azaltır. Bu sebeple de pekiştirici olarak düşünülen övgü, tersine cezalandırıcı olarak iş görür.⁸⁸

2.1.2.2.Sosyal Öğrenme

Bu yaklaşım, davranışçı ve bilişsel yaklaşımların özelliklerini içerir ve yeni boyutlar ekler. Sosyal öğrenme kuramına göre, sadece dışsal uyarıcılardan etkilenmediğimiz gibi, yalnızca içsel etkilerle de yönlendirilmeliyiz. Çevresel değişkenler ve bilişsel özellikler kadar, öz-yeterlik, bağımlılık, başarı, saldırganlık gibi kişisel özellikler de bireyin davranışını etkiler. Davranışlar çevresel değişkenler, bilişsel özellikler ve kişisel özelliklerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkar.

Sosyal öğrenme kuramına göre bireyi motive eden üç faktör bulunmaktadır. Bunlar, bireyin amacına ulaşma beklentisi, amacın birey için değeri ve üçüncü olarak bireyin yapılan işe yönelik duygusal tepkisi. Birey ilk iki maddeye olumlu cevaplar veriyorsa öz-yeterlik duygusu geliştirecektir. Öz-yeterlik, bireyin belirli bir işi başaracak yeteneğe sahip olduğuyla ilgili algıdır. Birey geçmiş yaşantılarına dayalı olarak veya başka kişilerin yaşantılarını gözleyerek, bir işin sonucunu tahmin eder. Beklenen sonuçlar olumlu ise ve yapılacak iş yarar sağlayacaksa güdülenme gerçekleşir. Davranışlar büyük bir çoğunlukta önceki davranışların sonuçları tarafından yönlendirilir. Örneğin öğrenciler yeni bir yarıyla başladıklarında alacakların derslerin hangilerinde başarılı ya da başarısız olacaklarına dair bir yargı geliştirirler. Bu yargı büyük ölçüde onların elde edecekleri sonucu etkiler.⁸⁹

⁸⁸ <http://www.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.doc> (05.05.2008)

⁸⁹ <http://www.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.doc> (05.05.2008)

2.1.2.3.Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşım, davranışçı yaklaşıma bir tepki olarak gelişmiştir. Bilişsel kuramcıların temel sayıtlısı insanların dış olaylar yada açlık gibi fiziksel koşullardan çok bunları yorumlama biçimlerine göre tepkide bulunurlar. Bu nedenle bilişsel kuramcılar dıştan güdüleme yerine, içten güdülenme üzerinde durmaktadırlar.⁹⁰

Bu teori bireylerin davranışlarına neden olan şeyin, davranışlarının sonucu hakkında bilgi sahibi olmaları olduğunu söyler. Bilişsel yaklaşım bu iddiasıyla davranışçı yaklaşımın tam tersi bir görüş öne sürmüştür. Çünkü davranışçı yaklaşım bireyin davranışlarına dışsal faktörlerin neden olduğunu söylerken, bilişsel yaklaşım içsel faktörlerin davranışı oluşturduğunu iddia eder. Bilişsel yaklaşıma göre davranışlar üzerinde, bilme, dengeleme, dünyayı anlama gibi ihtiyaçları etkili olmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin ders esnasında merak uyandırma, kavramsal zıtlık oluşturma gibi öğrencilerin içsel ihtiyaçlarını harekete geçirecek etkinliklerde bulunmaları gerekir. Ancak, bütün öğrencilerde içsel ihtiyaçların harekete geçirilmesi zorunludur.⁹¹

2.1.2.4.Hümanist Yaklaşım

Hümanistik yaklaşımın en önemli temsilcilerinden biri olan Abraham Maslow insan güdülerinin bazı yönleriyle hayvan güdülerinden farklı olduğunu savunmuş ve insan güdülerini basamaklardan oluşan bir piramit gibi düşünmüştür. Bu piramidin alt katında bireyin biyolojik güdeleri, üst katında ise psikolojik güdeleri bulunmaktadır. Alt düzeydeki güdüler doyurulmadığı sürece üst düzeydeki güdülerin doyurulması imkansızdır. Örneğin açlık güdüsünü karşılamayan bir bireyin başarı güdüsünü karşılayabilmesi mümkün değildir.⁹²

Piramidin altında bulunan güdüler görece olarak üsttekilere göre daha basittir. Bunlar doyurulması gereken bedensel ihtiyaçlardan kaynaklanmaktadır. Yukarı çıkıldıkça güdüler daha ayrıntılı ve karmaşık bir hal almaya başlar. Maslow piramidin en üstüne kişinin kendi potansiyelini tam olarak yerine getirmesi anlamına gelen “kendini gerçekleştirme” güdüsünü koymuştur. Maslow’a göre üstteki güdüler ancak birey

⁹⁰ Erden, M., Akman, Y. Gelişim ve Öğrenme, Ankara, 2003, s. 14.

⁹¹ <http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat.pdf> (05.05.2008)

⁹² Cüceloğlu, a.g.k., s.236.

daha alttaki güdülerini doyurduğunda doyurulabilir veya birey açlığını giderdikten sonra güven duygusuna güdülenecektir. Örneğin bir öğrenci ancak kendine saygı duyma güdüsünü doyurduğu zaman merakını gidermeye güdülenebilecektir.⁹³

2.1.2.5.Homeostasis Kuramı

Fransız fizyoloğu Claude Bernard, ihtiyaç ve güdülerin biyolojik temeli üzerinde durmuş ve Homeostasis Kuramını geliştirmiştir. Homeostasis, canlı varlıkların yaşayabilmesi için organizmada beden ısısı, oksijen, su ve kandaki şeker oranı gibi öğelerin, belirli bir seviye içinde tutulmasıdır. Homeostasis yaşam için bedeni belli bir dengede tutmaktadır. Bu dengenin bozulması ise bireyde bir gerginlik durumu oluşturur ve birey dengeyi yeniden sağlamak için harekete geçer.⁹⁴

2.2.Eğitimde Güdülemeye İlişkin Öneriler

Bütün dünyada, ebeveynler ve öğretmenler, öğrencilerin niçin her geçen gün okula ve okul derslerine daha az ilgili göründüklerini anlamakta güçlük çekmektedirler. Muhtemelen problemin bir kısmı, öğrencileri gerçekten neyin motive ettiğini anlama eksikliğidir. Motivasyon, tanımlaması ve açıklaması zor bir konudur. Motivasyon, genellikle, belli bir davranışı neyin uyardığına ve neyin devam ettirdiğine göre anlaşılır. Bununla birlikte, en azından okul amaçlı kabul gören, iki tür motivasyon vardır. Dışsal motivasyon ve içsel motivasyon. Dışsal motivasyon genellikle dışsal ödüllerden kaynaklanır. Hediyeler, notlar ve diğerlerinden daha iyisini yapma isteği. Bu, öğrenciyi tamamen bu ödüller için hareket etmeye yönlendirir ya da utanç verici ya da sıkıntılı bir duruma düşmekten sakınmaya yönlendirir. İçsel motivasyon kişinin içinden gelir. Bir yetenek geliştirmede, eğer bir öğrenci kendini tatmin etme duygusuyla daha iyisini yapmaya yönlendiriliyorsa, o zaman öğrenme daha anlamlı ve daha kalıcıdır. Bu bağlamda motivasyon şu şartlarda optimumdur. Kişi, dışsal baskıya karşılık olarak değil de kendi gerekçesiyle işi üstlenir. İkinci bir şart olarak ödev üstesinden gelinebilecek düzeydedir ve üçüncü bir faktör yeterince seçenek vardır.⁹⁵

⁹³ Morris, a.g.k, s.428.

⁹⁴ <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite05.pdf> (10.05.2008)

⁹⁵ <http://www.rit.edu/~609www/ch/faculty/effective5.htm> (29.01.2008)

Öğretmenler çoğu kez öğrencilerin hangi davranışı neden gerçekleştirdiklerini bilmedikleri için öğrencilerini anlamada büyük güçlük yaşarlar. Bu nedenle motivasyon, öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimin sağlanması açısından oldukça önemlidir. Öğretmen, öğrenci arasındaki birçok sorunun kaynağı ise öğretmenin öğrenciyi neyin motive ettiğini bilmemesidir. Bunu anlamanın en doğru yolu öğrencinin içsel ve dışsal motivasyonunun anlaşılmasıdır.⁹⁶

Yapılmış olan bir araştırmaya göre iç motivasyonu olan öğrencilerin okul memnuniyeti dış motivasyonu olan öğrencilerin memnuniyetlerine oranla anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bir başka bulgusu ise içsel motivasyonla depresyon arasında yüksek düzeyde negatif ilişki bulunurken dışsal motivasyonla depresyon arasında daha düşük bir negatif ilişki bulunmuştur.⁹⁷

Öğrencileri motive etmede yapılacaklar şöyle özetlenebilir:

- Öğrencinin dikkat ve merakını sağlamaya yardım için ders materyallerinin organizasyonu, sırası ve sunumunu çeşitlendirmek.
- Ders materyali hakkında öğrencileri bazı zihinsel çatışmaya (zıtlık) yönlendirmek. Örneğin, öğrencinin dikkatini çekecek bir problem olarak bir konu tanıtmak; geçmiş deneyim ile çelişen gerçekleri kullanmak, zıt fikirleri veya gerçekleri sunmak veya mizah içermek; bir çözümü olan veya olmayan çözülmemiş problemleri sunarak bir gizem duygusu yaratmak.
- Öğrencilerin ihtiyaçları, amaçları ve istekleri ile ders içeriği ve amaçları arasında ilişki kurmak.
- Öğrencinin mevcut yetenekleri ve bilgisi ile yeni bilgiyi bağdaştırmak, şayet gerekli ise ilişkiyi göstermek için açık bir dil kullanmak.
- Öğrencilerin aşına olduğu süreçler (yöntemler), genel kavramlar veya beceriler ile ders materyalini birleştirmek için örnekleme veya benzetmeler kullanmak.
- Önemli kişisel güdülerini tatmin için öğrencilere fırsat vermek (örneğin, yüksek başarı isteği).

⁹⁶ <http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.doc> (05.05.2008)

⁹⁷ Çakır, E. Anadolu Öğretmen Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Depresyon ve Motivasyon Düzeyleri, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilimdalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya, 2005, s.43.

- Bireyin ilgisini uyandırmak için kişisel dil kullanmak.
- Öğrencilerininki ile benzer olan, ders materyallerinin görüntülerini (İmajlarını), değerlerini ve diğer özelliklerini kullanmak (örneğin, öğrenci topluluğunda bulunan çeşitli etnik geçmiş ve cinsiyeti de içeren resimler).
- Ne çok yüksek ne çok düşük akademik başarı seviyesi oluşturma (şayet, algılanan başarı seviyesi çok yüksekse, öğrenciler düşük çaba (ısrar) seviyesine sahip olacak ve hatta başarmak için yeteneğe sahip oldukları zaman dahi başarıya ulaşmak için çalışmayı terk edecektir; şayet algılanan seviye çok düşükse, öğrenciler aşırı güvene sahip olma eğilimindedir ve öğrenmek için fazla yeni bir şeyin olduğuna inanmazlar).
- Hangi bilgi ve becerilerin test edileceğini açıkça belirtmek (öğrenciler, yüksek seviyede beklenen bir başarı olduğu zaman, yüksek seviyede çaba gösterme eğilimindedirler).
- Öğrencilere başarı için gerçek beklentiler oluşturmaya yardım etmek için ders amaçlarınızı ve performans gerekliliklerini tanımlamak.
- Öğrencilere kendi amaçlarını gerçekleştirmek için yollar sağlamak.
- Öğrencinin kendi içsel kontrolünü geliştirecek seçeneklerin sağlanması (Örneğin, kendi hızına göre ilerleme, ödevler için seçenekler).
- Anlamlı bir şekilde yeni becerileri uygulamak için öğrencilere fırsatlar sağlamak.
- Uğraştırıcı bir işte başarıyı elde eden öğrencilerinize pozitif tepki (geribildirim) verin; başarı için gerekli kriteri gerçekleştiren performans için tebrik niteliğinde açıklama yapmak.⁹⁸
- Öğretmenin güler yüzlü, sabırlı, tutarlı, sevgi dolu, şefkatli ve anlayışlı olması, empati kurabilmesinin öğrencinin güdülenmesinin önkoşulu olduğu gerçeğinden hareket edilmesi.
- Öğrencilerini yakından tanımak ve eğitimin amaçları ile sınıfın beklentilerini uyumlaştırmak.
- Dersin başında konuyu tanıtmak ve amaçları açıklamak, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekici niteliklere dikkat etmek.
- Öğrencinin hangi uyarıcıya hangi koşullarda nasıl tepkide bulunduğunu gözlemek ve böylece sınıf atmosferini yakalamak.

⁹⁸ http://de.essortment.com/motivatingstude_rbsm.htm (05.05.2008)

- Eğitimde öğrenciyi derse motive edecek başka bir yöntemde oyun yöntemidir. 20.yüzyıl içerisinde oluşan eğitim teorileri, ciddi anlamda yaratıcılık eğitimi üzerinde durmakta, çocukların estetik ve sanatsal süreçteki yaratıcılığını geliştiren programlar yapılmaktadır. Bu programlar kapsamında oluşan bir teknikte oyunla eğitimidir. Bu bilgiler ışığında hareket etmek.
- Öğrenme ortamını düzenlemek (öğretim yaşantılarının, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun ve anlamlı olmasına; dersin hedeflerinin belirlenmesine ve öğrencilerin başarı ve başarısızlıkları bu hedeflere ulaşma derecelerine göre belirlenmesine dikkat edilmeli).
- Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini toplamak için sınıfta iletişim kanallarını açık tutulmalı.
- Öğrencinin kendini güvenlikte hissetmesi için demokratik bir atmosfer yaratılmalı.
- Öğrencinin kendi kendine saygı duyması için olanaklar sağlanmalı (Onların, bireylerin yetenekleri açısından birbirinden farklı olabileceğini, başarı çabasının başarmak kadar saygı değer olduğunu algılamaları sağlanabilir).
- Öğrenciye verilecek ödevlerin, öğrencinin merak ettiği, öğrenme ihtiyacı duyduğu konularda, öğrenci tarafından seçilmesi sağlanmalı.⁹⁹
- Öğrencide kendisine güven duygusu geliştirmek.
- Öğrencinin mevcut ilgilerinden hareket etmek.
- Öğrenmeyi öğrenci için anlamlı ve değerli kılmak.
- Herkesin kendine göre hedef ve projeler seçmesine yardımcı olmak.
- Sınıfta öğrenme için zevk verici bir ortam hazırlamak.
- Öğrencilerin ideallerinden ve tutkularından faydalanmak.
- Gerektiği durumlarda olumlu pekiştirici çalışmalarda bulunmak.
- Öğrencinin kendisine olan saygısını, güvenini ve gurur duygusunu güçlendirmek.¹⁰⁰

⁹⁹ Kaya, A., İlköğretim II. Kademe Sanat Eğitiminde Motivasyonun Etkisi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitim Ana Bilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2006, s.26.

¹⁰⁰ http://de.essortment.com/motivatingstude_rbsm.htm (14.02.2008)

2.3. Depresyon

2.3.1. Depresyonun Tanımı

Kelime anlamı çökkünlük olan “depresyon” psişik faaliyette çökme ve bu çökmenin kendisini değişik alanlarda belli etmesi şeklinde tanımlanabilir.¹⁰¹ Depresyon sözcüğü, aşığı doğru bastırmak, çekmek, bitkin, gamlı, kederli, cesaretini kırmak, donuklaştırmak ve durgunlaştırmak anlamına gelen, latince kökenli “depressus” kelimesinden türetilmiştir.¹⁰²

Depresyon, derin üzüntülü, bazen de hem üzüntülü hem bunaltılı bir duygu durumla birlikte düşünce, konuşma, devinim ve fizyolojik işlevlerde yavaşlama, durgunlaşma ve bunların yanı sıra değersizlik, küçüklük, güçsüzlük, isteksizlik, karamsarlık duygu ve düşünceleri ile belirli bir sendromdur.¹⁰³

Depresyon çok eski çağlardan beri bilinen bir bozukluk olup eski Yunan ve Latin yapıtlarında ağır çökkünlük dönemleri geçiren kişiler tanımlanmaktadır. İlk olarak Hipokrat tarafından beşinci yüzyılda melankoli deyimini kullanılmış ve nedenini “kara safra” ya bağlamıştı.¹⁰⁴

Ortaçağda İBNİ SİNA ruhsal çökkünlüğü en iyi tanımlayanlardan biri olmuş ve ilginç örnekler vermiştir. 19. yüzyılda Fransız ve Alman ruh hekimleri mani ve melankolinin değişik türlerini, klinik belirtilerini yazmış ve hepsini psikoz manyak depresif (PMD) adı altında birleştirmiş, hastalığın belirti, gidiş ve sonlanışını ise 1896 yılında KREAPLİN başarmıştır.¹⁰⁵

2.3.2. Belirtiler ve Bulguları

“Depression” duygusallığın keder cihetine artmasıdır. Çok sayıda depresyon türü olabildiği gibi şiddet ve ağırlık açısından da hafif, orta ve ağır olmak üzere tanımlanana şeklleri vardır. Hafif şekillerinde; birey suskun olup hareketleri azalmış ve yavaşlamıştır. Kederli, hiç memnu olmayan bir görünümü vardır. Sürekli

¹⁰¹ Doksat, K., “Depresyon Nedir?”. Birinci Basamak için Psikiyatri, Sayı. 2 İstanbul, 2003, s.1.

¹⁰² Yaşar, M.R., Çatışma Teorisi Bağlamında Depresyonun Sınıfsal Karakteri, İstanbul, 2003, s.2.

¹⁰³ Öztürk, Uluşahin, a.g.k., s. 342.

¹⁰⁴ Türkçapar, H., “Melankolili Depresyon”, Klinik Psikiyatri Dergisi, Sayı. 15, İstanbul, 2004, s.21.

¹⁰⁵ Türkçapar, a.g.m., 21.

kötümser düşünceler üretir hemen her şeyden şikayetçidir. Bitkin, yorgun, çaresiz ve ümitsizdir. Dış ilişkileri ve çevresi ile ilgisi çok azalmış olup motivasyonları ve biyolojik dürtüleri de yok denecek derecede gerilemiştir. Orta şeklinde; birey yukarıda sayılan belirtilere ek olarak nahoş bir gerginlik ve huzursuzluk hisseder. Kafasının içinde rahatsız edici ve çoğu kere hezeyan türünden düşünceleri vardır Her yeni duyum ve düşünce bireyde acı ve azaba “mental pain” sebep olur. Konuşma önemli oranda azalmıştır. Birey kendisini sevilmeyen, yalnız ve terkedilmiş olarak hisseder. Ağır şeklinde ise birey yukarıda sayılan belirtilere ek olarak fizyolojik şikayetleri de dile getirir. Hemen hemen bütün biyolojik fonksiyonlarında bir bozulmadan kaynaklanana şikayetleri dile getirir.¹⁰⁶

Depresyonun genel belirtileri şunlardır: Depresif duygu durumun varlığı; hastanın kendisini üzgün, kederli, hüznü, kasvetli, neşesiz, canı sıkkın, morali bozuk, mutsuz, acınacak halde, perişan, zavallı, dertli, çaresiz, boşluktaymış gibi, sinirli, düş kırıklığına uğramış, çökkün vb. bir biçimde tanımlaması; hiçbir şeyden zevk alamama (anhedoni); enerji kaybı, yorgunluk- bitkinlik, letarji, anerji; konuşmada, ve davranışlarda retardasyon; iştahta değişme; genellikle kilo kaybı olur; uyku bozukluğu; genellikle kilo kaybı olur; somatik yakınmalar; ajitasyon (huzursuzluk olarak yaşantılanan artmış motor etkinlik); cinsel ilgi ve etkinlikte azalma; işe ya da yapılan diğer etkinliklere karşı ilgi kaybı; değersizlik, kendinin küçük görme, kendi kendini kınama, utanç ya da suçluluk duyguları; “düşünmede yavaşlama” ya da “düşüncelerin (zihnin) karmakarışık olması” yakınmalarıyla belirli düşünme ya da düşüncelerini belirli bir konu üzerinde yoğunlaştırma yetisinde azalma; anksiyete; benlik saygısında azalma; çaresizlik duyguları; karamsarlık ve umutsuzluk; ölüm düşünceleri ya da intihar girişimleri.¹⁰⁷

Eğer birey hafif ya da orta düzeyde bir depresyon yaşıyorsa ilişki ve işbirliğine açıktır. Ancak eğer ağır bir depresyon yaşıyorsa konuşması yavaş ve kısıktır. Hatta hiç konuşmama (mutizm) görülebilir¹⁰⁸ ya da kişi çok ilgisiz ve duygusuz görünebilir. Başkalarının onlara söylediklerini anlamazlar. Bu nedenle ilişki kurmak oldukça zor ve karşılıklı konuşma kaldırılamayacak kadar ağır bir yük gibidir. Bu tip hastalar genellikle susup oturmayı tercih eder. Bu hastaların sadece konuşması değil

¹⁰⁶ Ziyalar, A., Erişkin Psikopatolojisi, İstanbul, 2006, s. 43.

¹⁰⁷ Köroğlu, E., PsikoNozoloji Tanımlayıcı Klinik Psikiyatri, Ankara, 2004, s. 257.

¹⁰⁸ Öztürk, Uluşahin, a.g.k., s. 343.

hareketlerinde de bir yavaşlama görülür. Bu yavaşlama bireydeki enerji azlığından kaynaklanmaktadır.¹⁰⁹

Bireyde derin bir üzüntü ve iç acısı duymayla belirli çökkün duygu durum vardır. Bu duygu durum günlük olayların veya bir kaybın neden olduğu üzüntüden farklıdır.¹¹⁰ Bu hastalar sürekli ağlamaktan yakındır. Ağır depresyonda üzüntü, keder, elem duygularının yoğunluğunda, çok ağır depresyonu olan birey üzüntü dışında hiçbir duygu hissedemediğini, öfkelenemediğini, çocuklarına sevgisini hissedemediğini söyleyebilir. Duygulanımda küntleşme ile karışabilen bu duruma dikkat etmek gerekir.

Hastalarda anksiyete (kaygı), tedirgin ya da öfkeli bir duygudurum görülebilir. Anksiyeteli hasta tedirgindir, yerinde duramaz. Hatta bu durumda depresyon, anksiyete bozuklukları ile karıştırılabilir. Bu durum tedaviyi zorlaştırmaktadır.¹¹¹ Öfkeli ise çevresindekilerden nefret etme hatta çok ağır bir depresyon yaşıyorsa sevdiklerine karşı olan tüm duygularını yitirme görülebilir.

Bu bireylerin bilinci açıktır, ancak bazen bilinç bulanıklığı izlenimi görülebilir. Ancak zaman, yer ve kişiye yönelimde bozulma yoktur. Yani kişi bulunduğu yeri, zamanı ve kişileri doğru bir biçimde algılar. Bu hastalar çoğunlukla unutkanlıktan yakınmasına karşın bu durum bireyin yaşadığı üzüntü ve sıkıntısına bağlı dikkat azalmasından kaynaklanır.¹¹²

Bu kişilerin düşünce hızlarında yavaşlama görülmektedir. Genellikle karamsar, geleceğe dair umutsuz düşünce içeriğine sahiptirler. Başlarına gelen kötü şeylerden dolayı suçluluk duyarlar. Özsaygıları azalmıştır. Değersizlik, işe yaramazlık düşünceleri cezalandırılma beklentilerine yol açar. Bu hastaların %10-15 kadarı intihar sonucunda hayatını kaybetmektedir.¹¹³

Depresyon genellikle fiziksel yakınmalarla birlikte gitmektedir. İkinci yüzyılda Galen, karın içi organların beyni ikincil olarak etkilemesiyle ortaya çıkan

¹⁰⁹ Davison, C., Neale, J.M. Anormal Psikolojisi, (Çev. İ. Dağ), Ankara, 2004, s.235.

¹¹⁰ Göğüş, A.K., "Depresyonun Klinik Belirtileri", Duygudurum Dizisi, Sayı.4, İstanbul, 2000, s.39.

¹¹¹ Kocabaşoğlu, N., Doksat, M.K., Doğançın, B., "Anksiyete ve Depresyon'un Çok Yönlü İlişkisi", Yeni Symposium, Sayı. 42, İstanbul, 2004, , s. 171.

¹¹² Öztürk, Uluşahin, a.g.k., s. 344.

¹¹³ Göğüş, a.g.m., s.40.

“melancholia hypochondriaca” isimli bir hastalıktan söz etmiştir. Ancak depresyon ve bedensel yakınmalar arasındaki ilişkide depresyonun mu bedensel şikayetlere yoksa bedensel şikayetlerin mi depresyona neden olduğu konusu belirsizliğini korumaktadır.¹¹⁴ Kesebir, bedenselleştirme ve depresyon arasında nasıl bir ilişki olduğunu açıklamaya çalışan görüşleri; birbirlerinin eşdeğeri olduğu görüşü, depresyon ve anksiyetenin özel ve özgün bir alt-tipi olduğu görüşü ve bedenselleştirmenin depresyonun temel özelliği olduğu görüşü şeklinde özetlemiştir.¹¹⁵ Depresyon tanısı alan kişilerin %50’si temel sağlık hizmetlerinde tedavilerine devam etmektedir. Aynı şekilde temel sağlık hizmetlerinde depresyon tanısının benzeri süreğen sağlık sorunlarıyla eşit veya daha fazla yeti yitimine neden olduğu gösterilmiştir. Ülkemizde ve gelişmekte olan ülkelerde bedensel yakınmalar daha fazla görülmektedir.¹¹⁶

Özetlemek gerekirse depresyondaki önemli bir belirti grubu fiziksel yorgunluk, bitkinlik ve enerji kaybıdır. Bu belirtiler psikomotor retardasyon ve somatik belirtilerle bağlantılı olabilir. Zihinsel yorgunluk ve zihinsel enerji eksikliği de bilişsel işlev bozuklukları, apati, motivasyon eksikliği ile bağlantılı olabilir. İlgi ve zevk azlığı depresyonun temel belirtilerindendir. Bununla birlikte değersizlik, suçluluk duyguları ve intihar düşünceleri görülebilir. Uyku sorunları; insomnia, hipersomnia, uykuya dalma, uykuyu sürdürme güçlüğü şeklinde görülebilir. Çoğu kez sabah erken bunaltı ile uyanma ve yeniden uyuyamama görülebilir. İştah değişikliği ve kilo değişimi ise depresyona eşlik eden diğer belirtilerdir. Son olarak aksiyete depresyona eşlik eden bir diğer belirtidir.¹¹⁷

Ergenlik depresyon için riskli dönemlerden birisidir. Ergenlerde depresyonun ilk belirtilerini çabuk sinirlenme, öfkesini kontrol edememe, önceden zevk aldığı şeylerden zevk alamama, günün önemli bir bölümünde kendini hüznü hissetme

¹¹⁴ Kesebir, S., “Depresyon ve Somatizasyon”, Klinik Psikiyatri Dergisi, Sayı. 5, İstanbul, 2004, s.16.

¹¹⁵ Güleç, H., Sayar, K., Özkorumak, E., “Depresyon”, Türk Psikiyatri Dergisi, Sayı. 16, İstanbul, 2005, s.91.

¹¹⁶ Kuşcu, K. “Temel Sağlık Hizmetlerinde Hastalık Anlatısı ve Tanı Süreci: Depresyon Tanılarının Yeniden Gözden Geçirilmesi”, Psikiyatri Dünyası, Sayı.5, İstanbul, 2002, s.110.

¹¹⁷ Yüksel, N. Ruhsal Hastalıklar, Ankara, 2006, s.184.

bulguları oluşturur. Bu dönemde ergenin ders başarısında ve sosyal ilişkilerinde bozulmalar gözlenebilir.¹¹⁸

İlk dönem belirtilerinin ardından ergen depresyonunda görülen bulgular şunlardır: Çökkün ya da huzursuz duygu durumu; ilginin azalması ya da neredeyse tüm etkinliklere katılımın azalması; uyku bozukluğu (daha çok hipersomnia şeklinde); kilo değişikliği ya da iştah bozukluğu (çocuklarda beklenen kilo alımının olmaması); dikkatin azalması ya da kararsızlık; intihar ya da ölüm düşünceleri; psikomotor ajitasyon ya da retardasyon; yorgunluk ya da enerji kaybı; değersizlik ya da suçluluk duyguları; ağlama ve elemli yüz görünümünün yerine çoğu zaman irritabilite anksiyete ve somatik yakınmalar; cesaretsizlik, çaresizlik, kendini olumsuz değerlendirme gibi bilişsel belirtiler; genellikle boşluk, huzursuzluk ve sıkılma gibi depresif duygular; arkadaş ilişkilerinde azalma; okul başarısında düşme; benlik saygısı azalması; evden ya da okuldan kaçma ; alkol/madde kullanma eğilimi ve aşırı öfke.¹¹⁹

Bununla birlikte okul yaşamında gözlenen belirtiler ise özetlenebilir: sosyal yaşamdan uzaklaşma; özbakımda özensizlik, umutsuzluk, kimsenin kendisiyle ilgilenmediği düşüncesi, karamsarlık, yoğun kaygılar, kendine güvenin azalması, konsantrasyon güçlükleri, sinirlilik, tekrarlayan ölüm ve intihar düşünceleri, ebeveyn ile “ben öldükten sonra” diye başlayan konuşmalar, yoğun olarak istediğini yaptırma doğrultusunda ebeveyni yönlendirme, notlarda ani düşüş, dersle/öğretmenle olan ilişkisini kesme göz kontağı kurmama öğretmenin sınıf ortamına getirdiklerinden yalnız olumsuz olanları hafızasına kaydetme sınıf ortamında başkasına karşı yapılan eleştirel davranışı üstüne alma yoğun kızgınlık yaşama arkadaş ilişkisinde içe kapalı tavır, yalnız seçtiği kişi ile konuşup diğerleri ile ilişkiye girmeme riskli olabilecek kişilerle arkadaşlık kurma, onların hayata bakışını referans alma.¹²⁰

Ergenlik çağı gizli depresyona iyi bir örnektir. İnsanlara yaklaşma, yalnızlık ve izolasyon gibi duygulardan kurtulmak içindir. Bu tür gençler hep yanlarında birini

¹¹⁸ <http://www.webhatti.com/saglik-yasam/62386-ergenlik-depresyon-icin-riskli-donem.html> (09.03.2008)

¹¹⁹ http://74.125.39.104/search?q=cache:JJitcEjMqDIJ:www.sabem.saglik.gov.tr/kaynaklar/230_29depresyon.pdf+%22ergen+depresyonu+%22&hl=tr&ct=clnk&cd=8&gl=tr (12.02.2008)

¹²⁰ <http://www.uaa.k12.tr/tr/counseling/guid/ergen.htm> (25.02.2008)

isterler. Bazen de sevilmemek ve istenmemek gibi duygular bu ergenleri her önüne çıkanla ilişkide bulunmak gibi bir davranışa iter. Bir başkası ile kurdukları fiziksel temas hangi nedenle olursa olsun, sanki sevilip şefkat görüyormuş gibi bir doyum sağlar. Bu tür davranışlar bizim toplumumuzda çarpıcı değildir, daha evrensel bir ilişki tipi, ergenin erişkin çevreden görmediği yakın ilgiyi kendi cinsinden bir yakın arkadaş edinerek giderme çabasıdır. Bazen de depresyondaki ergen kendini terkedilmiş, bir kenara itilmiş değersiz biri olarak görmesi nedeni ile insanlardan uzaklaşır. Depresyondaki ergen daha çok insanların kendisi ile ilgilenmediklerini hatırlamamak için onlardan kaçır. Ergenlerin, sevgi objesi olarak hayvanları seçtikleri de sıklıkla görülmektedir. Özel olarak hayvanlara sevgi gösteren ergen sadece reddedilmeyeceğini bilmekle kalmaz, sevgi açlığını da doyurur.¹²¹

Ergenlik dönemi ilerledikçe, depresyonun klinik belirtileri, erişkin depresyonuna benzemeye başlar. Ancak bu dönemlerde de depresif ekivalanlar (eşdeğer) karşımıza çıkabilir. Bazen depresif ekivalanlar, “yorgun atı kamçulamak” diye tanımlanan fazla çalışma olarak ve okul başarısı yönünde fazla endişe hali ile birlikte görülür. Bazen de okul yaşamına karşı ters bir tavır takınarak görevlerine önem vermemek şeklinde ya da gerçek anoreksiya veya bulimiyaya kadar gidebilen yeme alışkanlıklarındaki değişimler biçiminde ortaya çıkarlar. Ergenlerin ilerlemiş dönemlerinde her iki cinsiyette de ümitsizlik, elem ve yetersizlik duygularının sık rastlanan açıklanma nedeni apatidir. Apatik ergenler, düşük kendilik değeri, başarısız olma beklentileri nedeniyle hem akademik hem sosyal yaşamlarına ilgisiz kalırlar. Bu şekilde düş kırıklığı tehlikesi oluşturan önemli uğraşlardan ve kişisel çabalardan kaçınmış olurlar. Bu tür gençler hiçbirşey düşünmek ve yapmak istemezler. Sürekli olarak durumlarından ümitsizdirler.¹²²

2.3.3.Nedenleri

Depresyonun kökeni konusunda tarihte pek çok görüş ortaya atılmış, çok gelişmiş ülkelerde dahi bu konuda batıl inançlar gelişmiştir. Örneğin 1990’ların başında

¹²¹http://74.125.39.104/search?q=cache:lzSiBKMjH_IJ:www.klinikpsikiyatri.org/index.php/psikiyatri+dunyasi/article/view/482/449+%22ergen+depresyonu+%22&hl=tr&ct=clnk&cd=21&gl=tr (20.01.2008)

¹²²http://74.125.39.104/search?q=cache:lzSiBKMjH_IJ:www.klinikpsikiyatri.org/index.php/psikiyatri+dunyasi/article/view/482/449+%22ergen+depresyonu+%22&hl=tr&ct=clnk&cd=21&gl=tr 8 (17.05.2008)

ABD’de yapılan bir araştırmada insanlara depresyonun kökeni sorulmuştur. Araştırmaya katılanların %71’i depresyonun duygusal zayıflıktan, %65’i kötü yetiştirilme ve anne babanın kötü eğitiminden kaynaklandığını, %45’i kurbanın kendi kabahati olduğunu ve iradeyle yenilebileceğini, %35’i işlenmiş olan bir günahın sonucu olduğunu ve sadece %10’u biyolojik bir temeli olduğunu söylemiştir.¹²³

Son zamanlarda kabul gören görüş ise depresyonun bireyin doğuştan getirdiği biyolojik etkenler ve olumsuz yaşam şartlarının bir araya getirerek oluşturduğu bir sendrom olduğu yönündedir.

2.3.3.1.Biyolojik Etkenler

Ailesel ykllk depresyonun ortaya çıkış riskini iki, üç kat arttırmaktadır. Yapılan ikiz çalışmaları sonucunda kalıtımla geçiş oranının %31–42 arasında değiştiği tahmin edilmektedir. Yineleyen ve erken başlangıçlı depresyonda kalıtımın daha etkili olduğu dşnlmektedir.¹²⁴ Akrabalık derecesi azaldıkça ise duygu durum bozukluğuna yakalanma riskinin de azaldığı araştırmalar sonucunda bulunmuştur. Gershon ve arkadaşlarının literatürdeki çeşitli araştırma sonuçlarını bir arada değerlendirdikleri çalışmalarında aile aile yeleri için risk aralığını %5.1-%17.5 olarak bildirmiştir. Yapılan üç çalışmanın ikisinde genetik geçişliliğin lehine sonuçlara ulaşılmıştır.¹²⁵

Manyetik Rezonans (MR) ile yapılan ölçümlerde majör depresyondaki bireylerin hipokompal bölgelerinin daha küçük olduğu grlmştir. Ancak bu durumun hastalığın süresi, yinelemeler ve sağaltıma dirençten hangisine bağlı olduğu bilinmemektedir. Beyindeki bu değişiklikle birlikte aynı zamanda bilişsel işlevlerde de bozulma görülmektedir. Prefrontal bölgenin n orta kısmındaki etkinlik artışının bu bozulmaya neden olduğu dşnlmektedir. Bunun yanı sıra depresyonun prefrontal bölgenin arka orta kısmındaki ve hipokompal bölgedeki etkinlik azalması ile de ilişkili olduğu dşnlmektedir. Yani özetle depresyonda beynin duygularla

¹²³ Doksat, K, “Depresyona Ne Yol Açıyor?”, Birinci Basamak için Psikiyatri, Sayı.1, İstanbul, 2002, s.12.

¹²⁴ ztrk, Uluşahin, a.g.k., s.375.

¹²⁵ nal, S., zcan E. “Depresyonda Hazırlayıcı, Ortaya ıkarıcı ve Koruyucu Etkenler”, Anadolu Psikiyatri Dergisi, Sayı.1, Ankara, 2000, s. 42.

ilgili bölgelerinde etkinlik artışı, bilişle ilgili bölgelerde ise etkinlik azalması olduğu görülmektedir.¹²⁶

2.3.3.2.Psikososyal Etkenler

Duygudurum bozukluklarının psikodinamik açıklamasına ilişkin ve bugün de etkili olan görüşlerin, Freud ve Abraham'ın çalışmalarına dayandığı söylenebilir. Freud, melankolinin ön koşulları olarak; obje kaybı, ambivalans ve libidonun egoya dönüşünü göstermiştir. Yas tutma ve depresyon arasındaki benzerliğe dikkat çeken Freud, yas tutma olayında gerçek bir obje kaybının bulunduğunu, depresyonda ise gerçek ve varsanılan kayıpların getirdiği bir elem ve yeis halinin bulunduğunu ileri sürmüştür. Depresyonun oluşması için önce büyük bir sevginin bulunması, bunun karşılık görememesi, yerini kin ve nefrete bırakması ve bu duyguların kişinin benlik duygumunu zedelemesi şarttır. Bu iç karmaşayı düzeltemeyen ve içine saklamaya çalışan ego “introjeksiyon- içe atım”, üst benliğin “süperego” eleştirici tesiri ile duyulan saldırganlığı kendi üzerine yöneltir, kendini cezalandırmak ister.¹²⁷

Depresyonu ortaya çıkarıcı bir başka etken de zorlayıcı yaşam olaylarıdır. Kişinin sorunlarla başa çıkma yetisini geliştiren yaşam olayları benliğin güçlenmesini sağlarken çok şiddetli düzeye eriştiğinde ruhsal hastalıkları meydana getirmektedir. Yapılan pek çok araştırma olumsuz yaşam olayları ve depresyon arasındaki ilişkiye işaret etmektedir. Depresyon yaşayan bireylerin son altı ay içinde stresli yaşa olayları, sevgi kaybı gibi durumları daha fazla yaşadıkları araştırmaların bir başka bulgusudur.¹²⁸

Olumsuz yaşam olayları ile depresyon arasındaki ilişkiye değinen lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada başarılı olan öğrencilerin depresyon düzeyleri başarısız olanlara göre anlamlı derecede daha düşük bulunmuştur. Bunun yanı sıra

¹²⁶ Öztürk, Uluşahin, a.g.k., s. 375.

¹²⁷ Güneri, E., Şizofreni ve Bipolar Affektif Bozukluk _ Manik Epizod- Tanısı Almış Hastaların Rorschach Protokolü Açısından Karşılaştırılması, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2008, s.57.

¹²⁸ Ünal, Özcan, a.g.m., s. 43.

herhangi bir ruhsal hastalık ya da genel tıbbi bir hastalığı olan öğrenciler olmayanlara göre daha depresif bulunmuştur.¹²⁹

Sosyal etkileşimin ve bu etkileşimin kalitesine ilişkin yapılan çalışmalarda ruh sağlığı ve fiziksel sağlığın aile, arkadaşlar ve diğer önemli kişiler ile yaşanan ilişkilerle bağlantılı olduğu,¹³⁰ olumsuz yaşam olayları ile depresyon arasında güçlü bir bağıntının bulunduğu bildirilmektedir. Yakın zamanlı bir çalışmada 233 üniversite öğrencisi depresyon ile gündelik sıkıntılar açısından incelenmiş, araştırma verileri depresyon ile gündelik yaşam olayları arasında güçlü pozitif bir ilişkinin varlığına işaret etmiştir.¹³¹

Ergen depresyonunda da temelde yatan tema, erişkin depresyonundaki gibi kayıp yaşantısıdır. Bu kayıplar ölüm ve bir arkadaşlığın bozulması gibi fiziksel ayrılıklar olabildiği gibi hastalık, yeteneksizlik, çirkinleşmek gibi bedensel bütünlük duygusunun kaybı, beklenen bir amaca ulaşmada başarısızlık ya da utarılan bir olayın sorumluluğunu yüklenmeye bağlı kendilik saygısının kaybı sonucu olabilir. Kayıp yaşantıları kız veya erkek arkadaş tarafından reddedilme gibi gerçek olaylar olabildiği gibi “Anne-babam beni artık sevmiyor, hiçbir şeyi başaramayacağım, yeteneksiz ve cazibesizim” gibi gerçekdışı fantezilere de dayanabilir.¹³²

Ergen depresyonunda ayrıca ergeni obje kaybı yaşantısına karşı hassaslaştıran bazı özgül gelişme görevleri ile de ilişkilidir. Ergen, sevgi objeleri, otorite figürleri olan ve bağımlılık doyumu veren ana babasına olan bağımlılığını çözümlenmekle yükümlüdür. Bağımsızlaşarak bireyleşmek zorunda olan ergen, çocukluk dönemindeki bağımlı olduğu objelerden koparken bazen o kadar acı duyar ki, bunu bağımsızlaşmak olarak değil de rehberlik ve destek amacıyla güvendiği sevgi

¹²⁹ Özfirat, Ö., Malatya İl Merkezinde Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Depresyon Prevalansı ve Etkileyen Faktörler, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya, 2007, s.19.

¹³⁰ Bjarnason, T., "The Influence of Social Support, Suggestion and depression on Suicidal behavior Among Icelandic Youth", J Acta Sociologica, Volume.195, 1994, s. 37.

¹³¹ Dunkley, D., Blankstein K.R., "Self Critical Perfectionism, Coping, Hassles, and Current Distress: Astructural Equation Modeling Approach", Cognitive Therapy and Research, Volume. 713, 2000, s.24.

¹³² http://74.125.39.104/search?q=cache:lzSiBKmjH_IJ:www.klinikpsikiyatri.org/index.php/psikiyatri_dunyasi/article/view/482/449+%22ergen+depresyonu+%22&hl=tr&ct=clnk&cd=21&gl=tr (01.08.2008)

objelerin onu terk ettiği biçiminde algılar. Bu nedenle Root, ergen depresyonunu “Ayrıılığa yas tutma” kavramı ile açıklamıştır.¹³³

¹³³http://74.125.39.104/search?q=cache:lzSiBKmjH_IJ:www.klinikpsikiyatri.org/index.php/psikiyatri_dunyasi/article/view/482/449+%22ergen+depresyonu+%22&hl=tr&ct=clnk&cd=21&gl=tr
(01.08.2008)

II.BÖLÜM

MEGEP'E DAHİL OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERİN DEPRESYON VE MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

1.Araştırmanın Yöntemi

MEGEP projesine dahil olan ve olmayan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada, tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya başlamadan önce MEGEP projesine katılan pilot okullar tespit edilmiş ve Avrupa yakasındaki 3 pilot okulda çalışma yapılmaya başlanmıştır. İlk önce öğrencilerle araştırmacı tarafından geliştirilen “MEGEP Beklenti Düzeyi Ölçeği”nin (MBDÖ) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış, ölçeğin geçerlilik katsayısı 0.77, güvenilirlik katsayısı ise $r=0.87$ olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu rakamlar ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermekte ve MEGEP beklenti düzeyinin tespiti için kullanılabileceğini göstermektedir.

MBDÖ'nin geçerlilik çalışmasının tamamlanmasının ardından veri toplama araçları olarak Ek-4'te sunulan sosyodemografik form, “Beck Depresyon Ölçeği (BDE)”, “Akademik Motivasyon Ölçeği (AMS)” ve “MEGEP Beklenti Düzeyi Ölçeği (MBDÖ)”, 270 kişilik örneklem grubuna araştırmanın amacı, önemi ve gönüllülük esasları açıklandıktan sonra, bir ders saati boyunca, araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Elde edilen veriler Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi (SBİP)-(Statistical Package for Social Sciences-SPSS) programının 12.0 sürümü kullanılarak çözümlenmiş, manidarlık .05 düzeyinde sınanmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiştir.

Çözümlemede istatistik analiz yöntemlerinden T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson Korelasyon Katsayısı yöntemleri kullanılmıştır ve verilerin histogram dağılımları çıkarılmıştır, tüm veriler araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

1.1. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim ğretim yılında Bahçelievler Erkan Avcı Endüstri Meslek Lisesi, Bağcılar Endüstri Meslek Lisesi ve Zeytinburnu Endüstri Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

1.2. Örneklem Tanımı ve Seçimi

Örneklem grubu İstanbul il sınırları içerisinde Bahçelievler Erkan Avcı Endüstri Meslek Lisesi, Bağcılar Endüstri Meslek Lisesi ve Zeytinburnu Endüstri Meslek Lisesi'nde 2006-2007 eğitim ğretim yılında öğrenim gören 10. ve 11.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma toplam 270 ğrenci ile yürütülmüştür. Katılımcıların 90 tanesi MEGEP projesine dahil olan 11. sınıflardan, 90 tanesi MEGEP projesine dahil olmayan 11.sınıflardan ve 90 kişilik katılımcı ise MEGEP projesine dahil olan 10. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Öğrenciler yukarıda adı geçen liselerden random olarak seçilmişlerdir. Öğrencilerin yaş grubu 16- 19 arasında değişim göstermektedir.

Çalışmanın yapıldığı dönemde (2006-2007 eğitim ğretim yılı) Türkiye'de MEGEP projesini uygulayan 105 okul bulunmaktadır. Bu okullardan Bahçelievler Erkan Avcı, Bağcılar ve Zeytinburnu Endüstri Meslek Liseleri ise İstanbul il sınırları Avrupa kıtası içerisindeki 3 pilot okulu oluşturmaktadır. Bu okulların sosyal, ekonomik ve kültürel düzeyde Türkiye'nin genelini temsil edeceği varsayımı ve ayrıca MEGEP projesini uygulayan pilot okullar olmaları tercih edilmelerinin iki önemli gerekçesini oluşturmaktadır.

1.3 Süreç

Araştırma süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

- n hazırlık aşaması,
- Uygulama aşaması,
- Değerlendirme aşaması,

Birinci aşama olan ön hazırlık aşamasında çalışma yapılabilecek okullar tespit edilmiş ve araştırmacı tarafından geliştirilen MEGEP Beklenti Düzeyi Ölçeği'nin (MBDÖ) geçerlilik çalışması, MEGEP kapsamındaki çalışmanın yapıldığı üç liseden random olarak seçilen 249 öğrenciye, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra ölçek uygulanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığının saptanmasında Cronbach Alfa yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle her sorunun ölçekle uyumlu olup olmadığı, o sorunun bu ölçekte yer almaya uygun olup olmadığına bakılmış ve Cronbach alfa değeri belirlenmiştir. Ölçeğin bütün değerleri için Cronbach alfa değeri 0.77 bulunmuştur.

Daha sonra ölçeğin test tekrar test çalışması için 21 gün sonra, 200 katılımcıyla uygulama yapılmış ve elde edilen verilerin Pearson momentler çarpımı korelasyonu yöntemiyle analizi yapılmıştır. Toplam puandan test tekrar test yöntemiyle elde edilen güvenilirlik katsayısı $r=0.87$ olarak bulunmuştur. Bu bağlamda ölçeğin güvenilir olduğu ve MEGEP beklenti düzeyi için kullanımının uygun olduğu saptanmıştır.

Uygulama aşamasında 3 pilot okuldan toplam 270 öğrenci random olarak seçilmiştir. Uygulama bölümüne geçmeden önce öğrencilere çalışmanın amacı, önemi ve samimi cevap vermenin ehemmiyeti açıklanmış ve bir ders saati boyunca sosyodemografik form, Beck Depresyon Ölçeği (BDE), Akademik Motivasyon Ölçeği (AMS) ve MEGEP Beklenti Düzeyi Ölçeği (MBDÖ) uygulanmıştır. Alınan örnekleme 11.sınıf MEGEP projesinde olan 90 öğrenci ve 11. sınıf MEGEP projesinde olmayan 90 öğrenci, söz konusu projenin etkilerinin karşılaştırılması için çalışmaya alınmış ve ayrıca MEGEP projesinde olan 10. sınıf öğrencilerinden 90 kişi ise yine aynı projede yer alan 11. sınıflarla karşılaştırılma yapmak üzere seçilmiştir.

Son aşama olan değerlendirme aşamasında ise elde edilen verilerin bilgisayar ortamında istatistiki çözümlenmeleri için Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi (SBİP)-(Statistical Package for Social Sciences-SPSS) programının 12.0 sürümü kullanılmış, anlamlılık .05 düzeyinde sınanmıştır, diğer anlamlılık düzeyleri ayrıca belirtilmiştir.

Çözümlemede istatistik analiz yöntemlerinden T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson Korelasyon Katsayısı yöntemleri kullanılmıştır ve verilerin histogram dağılımları çıkarılmıştır, tüm veriler araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

1.4. Veri Toplama Araçları

1.4.1.Beck Depresyon Ölçeği

Beck Depresyon Envanteri, depresyonda görülen vegetatif, duygusal, bilişsel ve motivasyonel alanlarda ortaya çıkan belirtileri ölçmeye yarayan, toplam 21 maddeden oluşan bir kendini değerlendirme türü ölçektir. Ölçeğin amacı, depresyon derecesinin objektif olarak belirlemektir. Depresyonda görülen çeşitli belirtileri ölçen Beck Depresyon Envanteri (BDE), gerek psikiyatri hastalarında ve gerekse normal örneklerde dünyada en yaygın olarak kullanılan araçlardan birisidir.¹³⁴

Türkçe'ye kazandıracısı olan Hisli'nin aktarımıyla BDE'nin ilki, 1961 yılında geliştirilmiş ve hastanın o anki durumunu, hasta ve klinisyenin birlikte değerlendirdiği 21 maddeden oluşan orijinal formundan başka, 1978 yılında geliştirilen, bireyin kendini değerlendirebildiği veya grup uygulaması yapılabilecek türden olan ve yine 21 maddeden oluşan iki formu bulunmaktadır.¹³⁵

BDE'de bulunan 21 maddenin her biri 0,1,2,3, ile numaralandırılmış dört cümleyi içermektedir. "0" numaralı cümle, o itemin işaret ettiği depresif belirtilerin olmadığını, diğer numaralarla başlayan cümleler ise ilgili itemdeki depresif belirtilerin numara büyüdükçe gittikçe daha yoğun yaşandığını gösterecek şekilde yazılmıştır. Envanterin toplam puanı 0-63 arasındadır ve ülkemizde yapılan çalışmalar sonucunda, 12 ve altı puan depresif belirtilerin bulunmadığını, 13-16 arasındaki puanlar bireyin depresyon puanı açısından sınırdaki bulunduğunu, 17- 24 arası puan ise hafif düzeyde depresyon bulgularının varlığını ve daha üst düzeydeki puanlar ise depresyonun şiddetinin arttığı anlamında geldiğini işaret etmektedir.¹³⁶

1.4.2.Akademik Motivasyon Ölçeği

Eğitime yönelik bir motivasyon ölçeği olan Akademik Motivasyon Ölçeği (AMS), "Echelle de Motivation en Education (EME)" diye adlandırılan Fransızca bir

¹³⁴Beck, A.T., Steer,R. A., "Psychometric Properties Of The Beck Depression Inventory: Twenty-Five Of Evaluation", Clinical Psychology Rewiew, Volume.77, 1988, s.8.

¹³⁵ Hisli, N., " Beck Depresyon Envanteri'nin Geçerliliği Üzerine Bir Çalışma", Psikoloj İş Dergisi, Sayı.6, 1988, s.119.

¹³⁶ Dökmen, Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 1999, s.75.

ölçekten 1992 yılında Vallerand ve arkadaşları tarafından İngilizce'ye uyarlanmıştır. EME kendi kaderini belirleme (self-determination) teorisinin ilkelerine dayanmaktadır. Akademik Motivasyon Ölçeği (AMS), 28 maddeden oluşmaktadır ve bu ölçek içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluğu ölçmektedir. Ölçek 7 alt ölçekten oluşmaktadır ve her biri 4 maddeden oluşur. Alt ölçeklerin 3 tanesi içsel motivasyon-bilmek, içsel motivasyon-başarmak, içsel motivasyon –teşvik etmek; diğer 3 tanesi dışsal motivasyon-tanımlanmış denetim, dışsal motivasyon-belirlenmiş denetim, dışsal motivasyon-yüzeysel denetim; ve 7. puanlı format kullanılmıştır (1= asla...7=tamamen). Maddeler “Niçin liseye gidersiniz?” sorusunu yanıtlamaktadır (örneğin; içsel motivasyon için “2. yeni şeyler öğrenirken tatmin oluyorum ve keyif alıyorum, 9. daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum, 16. sevdiğim dersler hakkındaki bilgimi artırmak hoşuma gidiyor, 23. yaptığım çalışmalar ilgimi çeken bir çok şey hakkında öğrenmeyi sürdürmemi sağlıyor....maddeleri)

AMS'nin güvenilirlik ve geçerlilik çalışmalarına baktığımızda öncelikle ölçeğin geniş çaplı çeviri çalışması yapılmıştır. Sosyal psikologlar ve uzmanlar tarafından paralel geri çeviri yöntemiyle ölçek İngilizce çevirisinden tekrar orijinal dile çevrildiğini görmekteyiz. Ölçeğin orijinal versiyonundan bir yazar da olmak üzere bir heyet oluşturulmuş ve ölçeğin en uygun İngilizce çevirisi seçilmiştir. Vallerand ve arkadaşlarının yaptığı güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında Cronbach alfa içtutarlılık katsayısı .81 ve bir ay ara ile yapılan testin tekrarı yöntemiyle korelasyon katsayısı .79 bulunmuştur. Ayrıca Doğrulayıcı (Confirmatory) faktör analizi (LISREL) sonuçları AMS'nin 7 faktör yapısını doğrulamaktadır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında bulunduğu değerler ile ölçeğin orijinal versiyonundaki değerlerin yaklaşık olarak aynı olduğu görülmüştür. Sonuç olarak yapılan çalışmalar, AMS'nin geçerli ve güvenilir olduğunu desteklemekte ve motivasyon üzerine yapılan eğitim araştırmalarında kullanılabileceğini göstermektedir. AMS'nin Türkiye'de yapılan güvenilirlik ve geçerlilik çalışması ise Çakır tarafından 100 lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır.¹³⁷

¹³⁷ Çakır, a.g.k., s.38-39.

1.4.3.MEGEP Beklenti Ölçeği

MEGEP Beklenti Düzeyi Ölçeği, MEGEP Projesin katılmış olan öğrencilerin bu projeden beklentilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. İlk aşamada ilgili yayınlar gözden geçirilerek geniş bir soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra bu soruların anlaşılabilirliğinin saptanması amacıyla 10 lise öğrencisine verilerek puanlatılmış ve öğrencilere görüşlerinin sorulması sonucunda 14 madde ile 3 puanlı Likert tipi bir ölçek oluşturulmuştur. Hazırlanan soruların yansız olması, lise öğrencileri tarafından anlaşılabilir olması, rahatsız edici olmaması ve ölçülmek istenen değer kapsayıcı olmasına dikkat edilmiştir.

Ölçeğin yanıt seçenekleri “katılıyorum, fikrim yok, katılmıyorum” şeklinde düzenlenmiştir. Bireylerden maddelerin sağ tarafındaki boşluklardan kendilerine uygun olan seçeneği işaretlemesi istenmiştir. Soruların tamamı MEGEP Projesi ile ilgili olumlu tutumları ve buna bağlı olarak beklenti düzeyindeki yüksekliği göstermektedir. Ölçek MEGEP Projesine dahil bir meslek lisesinde okuyan ve araştırmaya katılmayı kabul eden toplam 249 öğrenciye uygulanmıştır.

Ölçeğin geçerlilik çalışmasında Cronbach alfa içtutarlılık katsayısı 0.77 olarak bulunmuştur.

Tablo 1: MBDÖ Madde Analizi Sonuçları

Madde No:	N	Madde-Toplam Puan Korelasyonu	Madde Çıkarıldığında Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
M1	249	.46	.75
M2	249	.46	.75
M3	249	.56	.75
M4	249	.38	.76
M5	249	.37	.76
M6	249	.33	.76
M8	249	.33	.76
M9	249	.26	.77
M10	249	.44	.75
M11	249	.55	.74
M13	249	.39	.76
M14	249	.44	.75

Ölçeğin bütün değerleri için Cronbach alfa değeri 0.72 bulunmuştur. Sadece 2 sorunun (7.soru: Liseden sonra üniversiteyi kazanamayabileceğimi düşünerek bu bölüme kayıt oldum., 12.soru: Bu bölüme kayıt olmama ailem istedi.) toplam ile arasındaki korelasyonu düşük olduğu için bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Madde-toplam korelasyonu düşük olan maddeler ölçekten çıkarılıp, iç tutarlılık değerlendirildiğinde alfa değerinin yükselme gösterdiği ve 0.77 olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Ayrıca MEGEP Beklenti Düzeyi Ölçeği’nin geçerlik çalışması olarak kapsam geçerliği yöntemi kullanılmıştır. MBDÖ’nün kapsam geçerliğini incelemek için uzman görüşüne başvurulmuş, soruların konuyu kapsayıcı olmasına dikkat edilmiş, değerlendirme hataları yapmamaya özen gösterilmiş, uzman görüşleri doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmıştır.

MEGEP Beklenti Düzeyi Ölçeği'nin güvenilirlik çalışması 200 lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği testin tekrarı yöntemiyle hesaplanmış ve iç tutarlılık Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları belirlenmiştir. Üç hafta ara ile yapılan testin tekrarı yöntemiyle Megep Projesine dahil bir meslek lisesinde eğitimine devam eden 10. ve 11. sınıf 200 öğrenciye uygulama yapılmıştır. İki uygulamadan elde edilen sonuçlar arasındaki korelasyon, Pearson momentler çarpımı korelasyonu ile hesaplanmıştır. Toplam puandan test tekrar test yöntemiyle elde edilen güvenilirlik katsayısı $r=0.87$ olarak bulunmuştur.

Tablo 2: MBDÖ Test-Tekrar Test Korelasyonu Tablosu

Değişkenin adı:	n	r	P
MBPÖ ilk	200	0.87	p<.001
MBPÖ son	200		

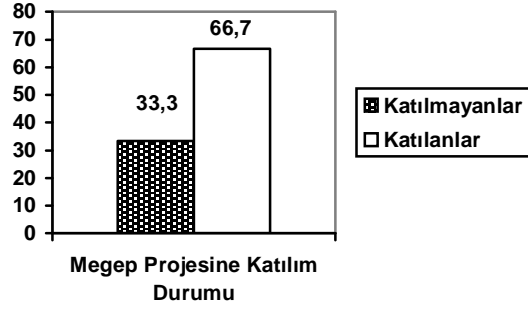
2. Araştırma Bulgularının Analizi

2.1. Sosyodemografik Verilerin Dağılımları

Tablo 3: Öğrencilerin MEGEP Projesine Dahil Olma Durumuna Göre Dağılımı

MEGEP PROJESİNE KATILMA DURUMU	N	YÜZDE (%)
Katılmayanlar	90	33.3
Katılanlar	180	66.7
Toplam	270	100

Şekil 1: Öğrencilerin MEGEP Projesine Dahil Olma Durumuna Göre Dağılımı

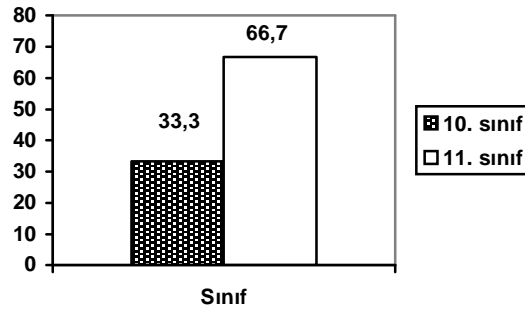


Öğrencilerin MEGEP Projesine dahil olma durumuna göre frekans ve yüzdeler Tablo 3’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %33.3’ünü MEGEP Projesine dahil olmayan öğrenciler, %66.7’sini MEGEP Projesine dahil öğrenciler oluşturmuştur.

Tablo 4: Öğrencilerin Buldukları Sınıfa Göre Dağılımı

SINIF	N	YÜZDE (%)
10. sınıf	90	33.3
11. sınıf	180	66.7
Toplam	270	100

Şekil 2: Öğrencilerin Buldukları Sınıfa Göre Dağılımı

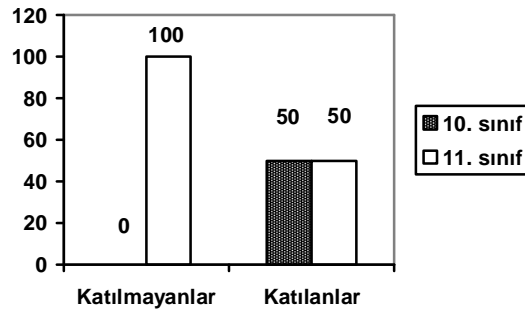


Öğrencilerin buldukları sınıfa göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %33.3’ünü 10. sınıf, %66.7’sini 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 5: Öğrencilerin MEGEP Projesine Katılma Durumları ve Sınıflarına Göre Dağılımı

MEGEP’e Katılım Durumu	10. sınıf		11.sınıf	
	N	%	N	%
Katılanlar	90	100	90	50
Katılmayanlar	0	0	90	50
Toplam	90	100	180	100

Şekil 3: Öğrencilerin MEGEP Projesine Katılma Durumları ve Sınıflarına Göre Dağılımı

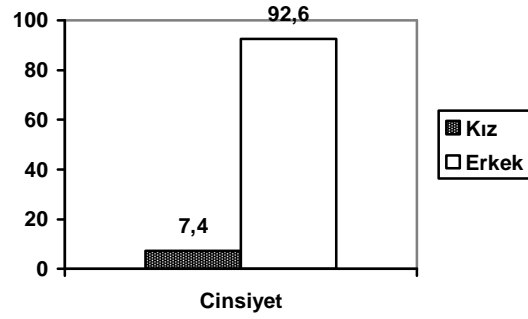


Öğrencilerin buldukları sınıfa ve MEGEP Projesine katılım durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 5’te sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubundaki 10. sınıfların tamamı MEGEP Projesine dahildir. Buna karşın 11. sınıfların %50’si MEGEP Projesine dahil iken, %50’si MEGEP Projesinde yer almamaktadır.

Tablo 6: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

CİNSİYET	N	YÜZDE (%)
Kız	20	7.4
Erkek	250	92.6
Toplam	270	100

Şekil 4: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

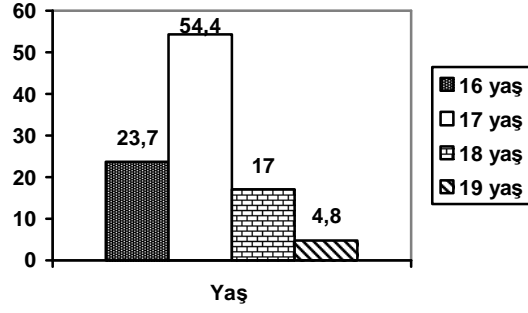


Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 6'da sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %7.4'ünü kızlar, %92.6'sını erkekler oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğu erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 7: Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımı

YAŞ	N	YÜZDE (%)
16 yaş	64	23.7
17 yaş	147	54.4
18 yaş	46	17
19 yaş	13	4.8
Toplam	270	100

Şekil 5: Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımı

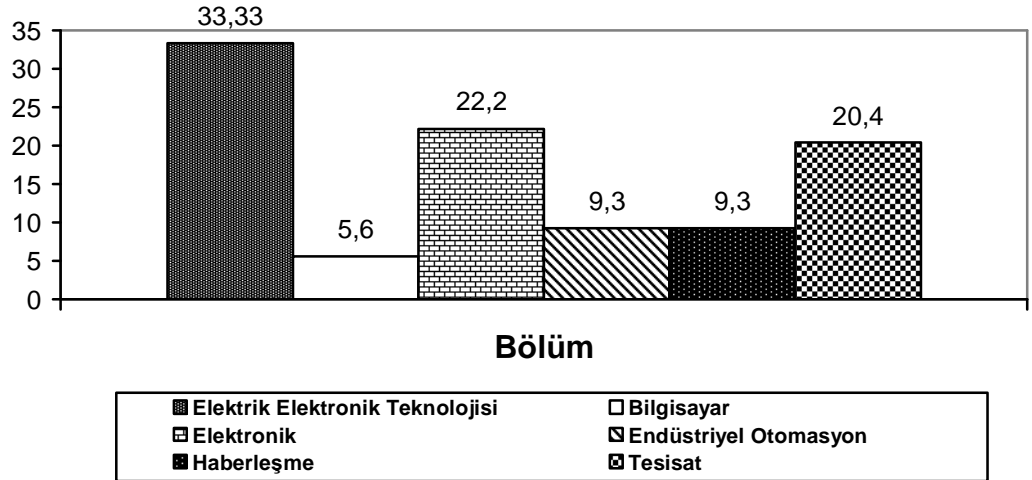


Öğrencilerin yaş değişkenine göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo7’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %23,7’sini 16 yaş, %54,4’ünü 17 yaş, %17’sini 18 yaş, %4,8’ini 19 yaş öğrencileri oluşturmaktadır. Bu bulguya göre grubun çoğunluğunu 17 yaş öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 8: Öğrencilerin Buldukları Bölüme Göre Dağılımı

BÖLÜM	N	YÜZDE (%)
Elektrik Elektronik	90	33,3
Bilgisayar	15	5,6
Elektronik	60	22,2
Endüstriyel Otomasyon	25	9,3
Haberleşme	25	9,3
Tesisat	55	20,4
Toplam	270	100

Şekil 6: Öğrencilerin Buldukları Bölüme Göre Dağılımı

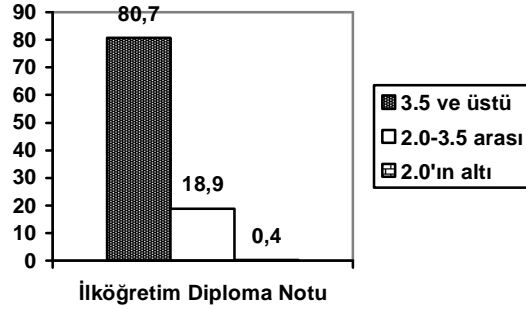


Öğrencilerin buldukları bölüme göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 8’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %33.3’ünü Elektrik Elektronik, %5.6’sını Bilgisayar, %22.2’sini Elektronik, %9.3’ünü Endüstriyel Otomasyon, %9.3’ünü Haberleşme, %20.4’ünü Tesisat bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu Elektrik Elektronik alanında okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 9: Öğrencilerin İlköğretim Diploma Notuna Göre Dağılımı

İLKÖĞRETİM DİPLOMA NOTU	N	YÜZDELİK (%)
3.5 ve üstü	218	80.7
2.0-3.5 arası	51	18.9
2.0’ın altında	1	0.4
Toplam	270	100

Şekil 7: Öğrencilerin İlköğretim Diploma Notuna Göre Dağılımı

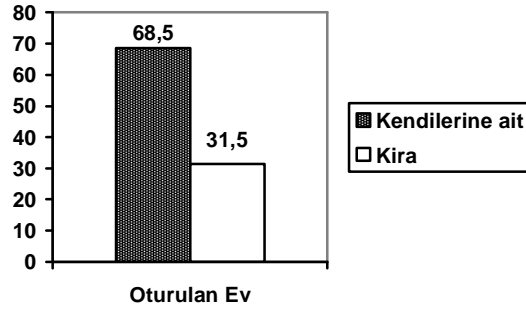


Öğrencilerin İlköğretim diploma notuna göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 9’da sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %80.7’sini 3.5 ve üstü, %18.9’unu 2.0-3.5 arası, %0.4’ünü 2.0’ın altında diploma notuna sahip olan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu ilköğretim diploma notu 3.5 ve üstünde olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 10: Öğrencilerin Oturdukları Eve Göre Dağılımı

OTURULAN EV	N	YÜZDE (%)
Kendilerine ait	185	68.5
Kira	85	31.5
Toplam	270	100

Şekil 8: Öğrencilerin Oturdukları Eve Göre Dağılımı

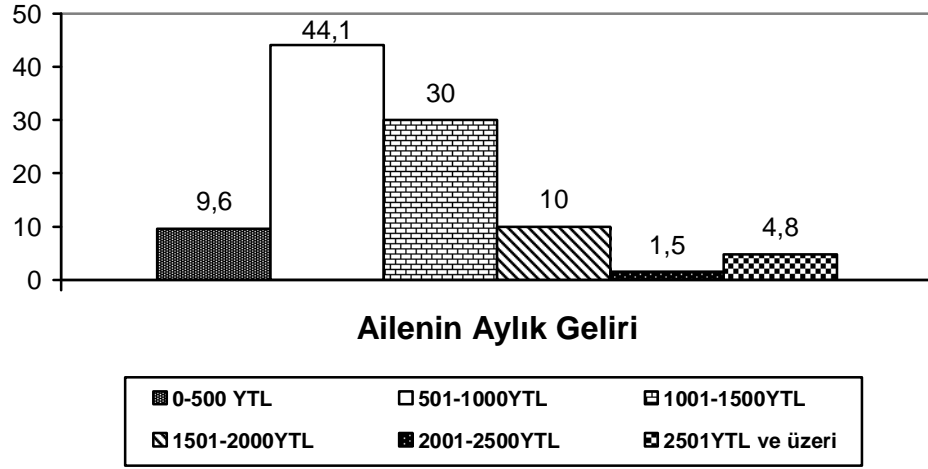


Öğrencilerin oturdukları eve göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 10'da sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %68.5'ini kendilerine ait bir evde oturan, %31.5'ini ise kirada oturan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu kendilerine ait evde oturan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 11: Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Dağılımı

AİLENİN AYLIK GELİRİ	N	YÜZDE (%)
0-500 YTL Arası	26	9.6
501-1000 YTL Arası	119	44.1
1001-1500 YTL Arası	81	30
1501-2000 YTL Arası	27	10
2001-2500 YTL Arası	4	1.5
2501 YTL ve üstü	13	4.8
Toplam	270	100

Şekil 9: Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Dağılımı

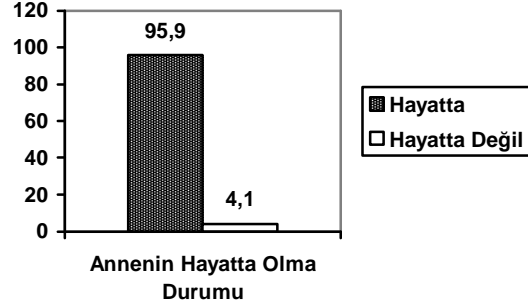


Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 11’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %9.6’sını ailesi 0-500 YTL, %44.1’ini 501-1000 YTL, %30’unu 1001-1500 YTL, %10’unu 1501-2000 YTL, %1.5’ini 2001-2500 YTL ve %4.8’ini ise 2501 YTL ve üstü geliri olan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu ailesinin geliri 501- 1000 YTL olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 12: Öğrencilerin Annelerinin Hayatta Olma Durumuna Göre Dağılımı

ANNENİN HAYATTA OLMA DURUMU	N	YÜZDE (%)
Hayatta	259	95.9
Hayatta değil	11	4.1
Toplam	270	100

Şekil 10: Öğrencilerin Annelerinin Hayatta Olma Durumuna Göre Dağılımı

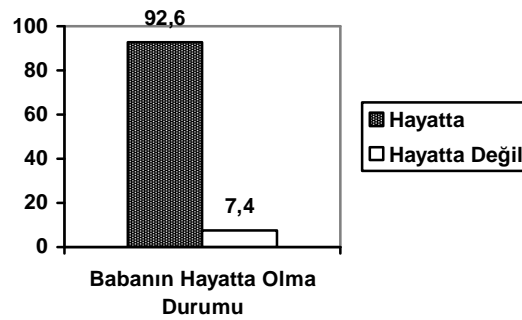


Öğrencilerin annelerinin hayatta olma durumuna göre frekans ve yüzdeleri dağılımları Tablo 12’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %95.9’unu annesi hayatta olan, %4.1’ini ise annesi hayatta olmayan öğrenciler oluşturmuştur. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu annesi hayatta olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 13: Öğrencilerin Babalarının Hayatta Olma Durumuna Göre Dağılımı

BABANIN HAYATTA OLMA DURUMU	N	YÜZDE (%)
Hayatta	250	92.6
Hayatta değil	20	7.4
Toplam	270	100

Şekil 11: Öğrencilerin Babalarının Hayatta Olma Durumuna Göre Dağılımı

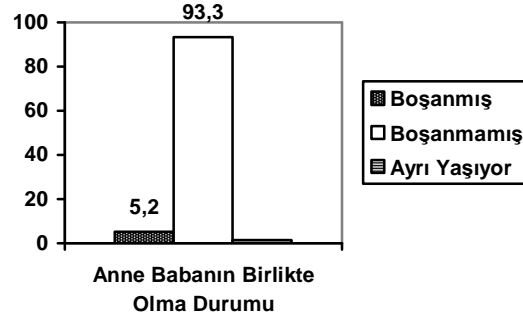


Öğrencilerin babalarının hayatta olma durumuna göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 13’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %92.6’sını babası hayatta olan, %7.4’ünü ise babası hayatta olmayan öğrenciler oluşturmuştur. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu babası hayatta olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 14: Öğrencilerin Anne Babalarının Birlikte Yaşama Durumuna Göre Dağılımı

ANNE BABANIN BİRLİKTE YAŞAMA DURUMU	N	YÜZDE (%)
Boşanmış	14	5.2
Boşanmamış	252	93.3
Ayrı yaşıyor	4	1.5
Toplam	270	100

Şekil 12: Öğrencilerin Anne Babalarının Birlikte Yaşama Durumuna Göre Dağılımı

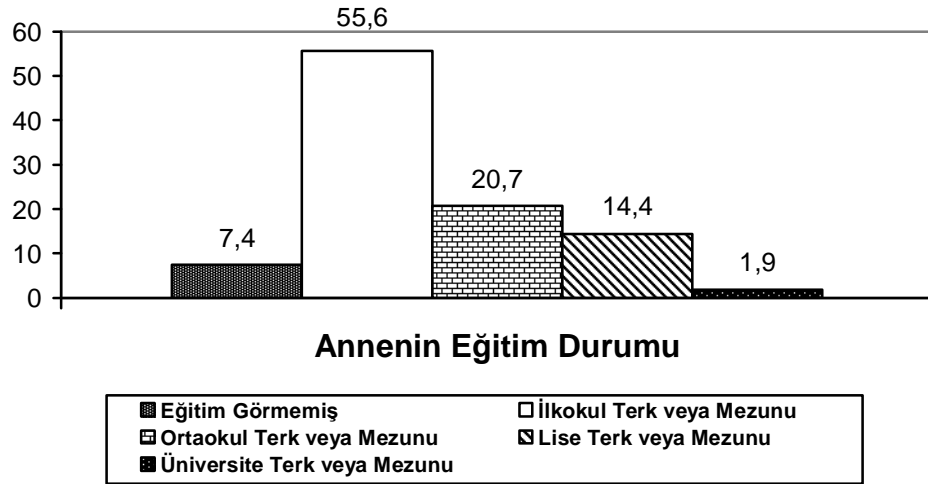


Öğrencilerin anne babalarının boşanmış olma durumuna göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 14’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %5,2’sini anne babası boşanmış, %93,3’ünü anne babası boşanmamış, %1,5’ini anne babası ayrı yaşayan öğrenciler oluşturmuştur. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu anne babası boşanmamış olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 15: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

ANNENİN EĞİTİM DURUMU	N	YÜZDE (%)
Eğitim görmemiş	20	7.4
İlkokul terk veya mezunu	150	55.6
Ortaokul terk veya mezunu	56	20.7
Lise terk veya mezunu	39	14.4
Üniversite terk, üniversite mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş	5	1.9
Toplam	270	100

Şekil 13: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

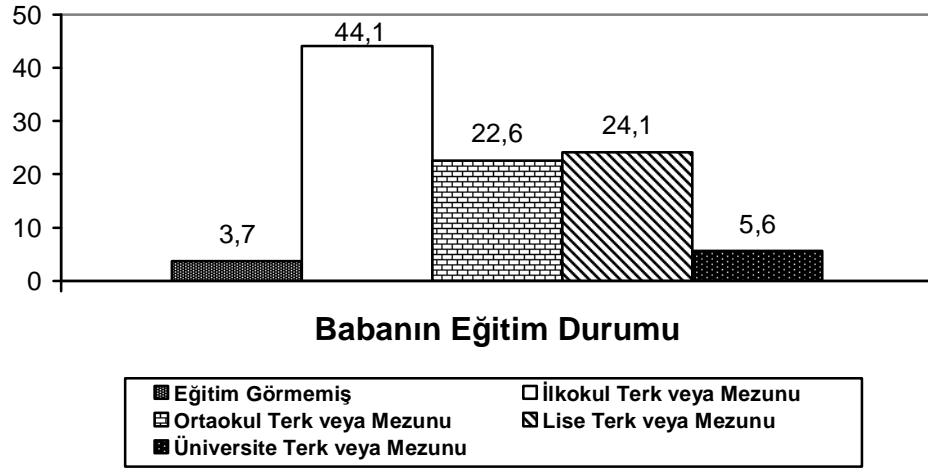


Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 15'te sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %7.4'ünü eğitim görmemiş, %55.6'sını annesi ilkokul terk ya da ilkokul mezunu, %20.7'sini ortaokul terk ya da ortaokul mezunu, %14.4'ünü lise terk veya lise mezunu, %1.9'unu ise üniversite terk, üniversite mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş annelere sahip öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunun annesi ilkokul terk veya mezunu olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 16: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

BABANIN EĞİTİM DURUMU	N	YÜZDE (%)
Eğitim görmemiş	10	3.7
İlkokul terk veya mezunu	119	44.1
Ortaokul terk veya mezunu	61	22.6
Lise terk veya mezunu	65	24.1
Üniversite terk, üniversite mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş	15	5.6
Toplam	270	100

Şekil 14: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

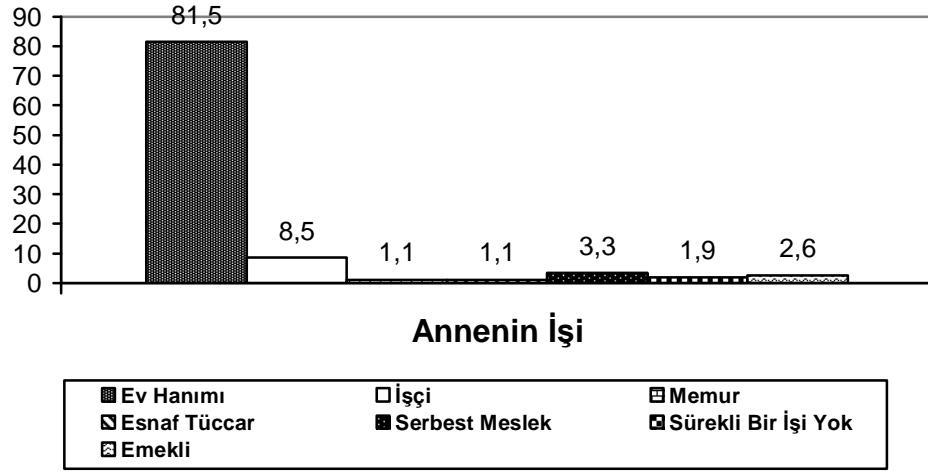


Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 16'da sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun %3.7'sini eğitim görmemiş, %44.1'ini ilkokul terk ya da ilkokul mezunu, %22.6'sını ortaokul terk ya da ortaokul mezunu, %24.1'ini lise terk veya lise mezunu, %5.6'sını ise üniversite terk, üniversite mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş babalara sahip öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunun babası ilkokul terk veya ilkokul mezunu olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 17: Öğrencilerin Annelerinin Mesleklerine Göre Dağılımı

ANNENİN İŞİ	N	YÜZDE (%)
Ev Hanımı	220	81.5
İşçi	23	8.5
Memur	3	1.1
Esnaf Tüccar	4	1.1
Serbest Meslek	9	3.3
Sürekli Bir İş Yok	5	1.9
Emekli	7	2.6
Toplam	270	100

Şekil 15: Öğrencilerin Annelerinin Mesleklerine Göre Dağılımı

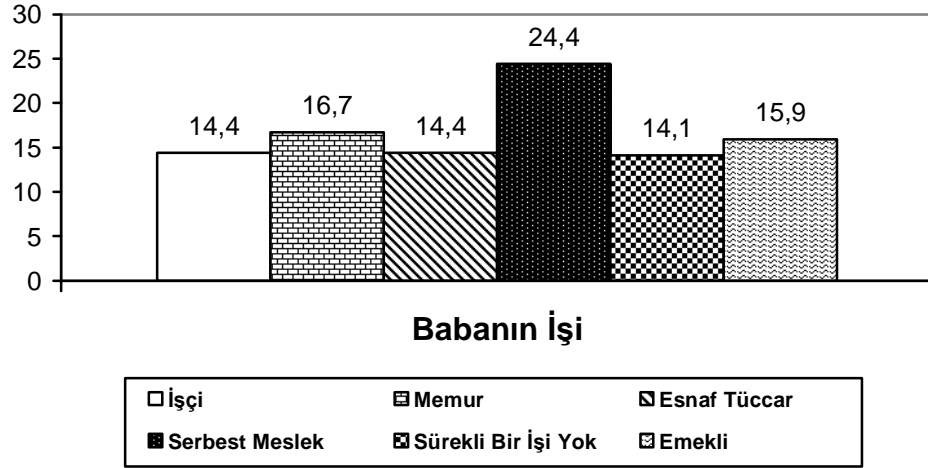


Öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 17’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun annelerinin %81.5’ini ev hanımı, %8.5’ini işçi, %1.1’ini memur, %1.1’ini esnaf-tüccar, %3.3’ünü serbest meslek, %1.9’unu sürekli bir işi olmayan, %2.6’sını ise emekliler oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu annesi ev hanımı olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 18: Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı

BABANIN İŞİ	N	YÜZDE (%)
İşçi	39	14.4
Memur	45	16.7
Esnaf Tüccar	39	14.4
Serbest Meslek	66	24.4
Sürekli Bir İş Yok	38	14.1
Emekli	43	15.9
Toplam	270	100

Şekil 16: Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı



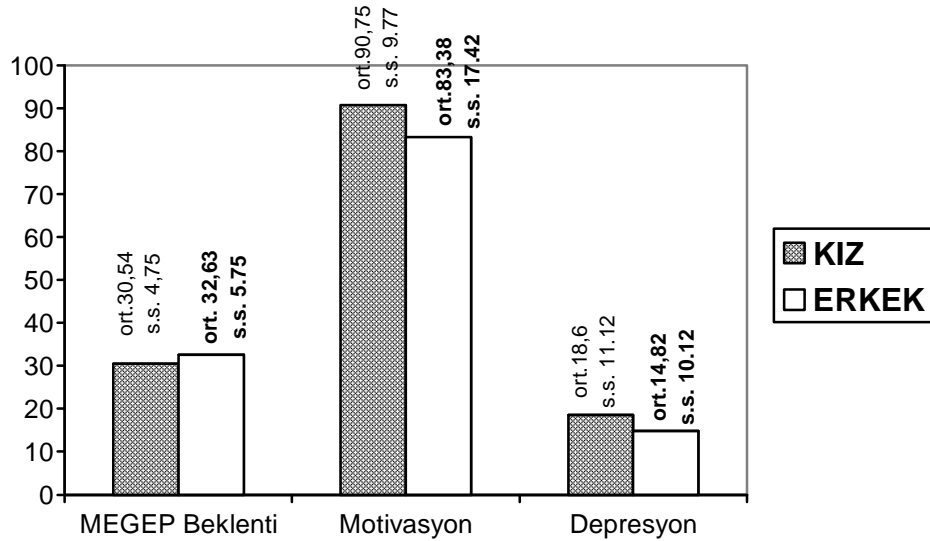
Öğrencilerin babalarının mesleklerine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 18’de sunulmuştur. 270 kişilik çalışma grubunun babalarının %14.4’ünü işçi, %16.7’sini memur, %14.4’ünü esnaf-tüccar, %24.4’ünü serbest meslek, %14.1’ini sürekli bir işi olmayan, %15.9’unu ise emekliler oluşturmaktadır. Bu bulguya göre çalışma grubunun çoğunluğunu babası serbest meslek icra eden öğrenciler oluşturmaktadır.

2.2. Tek Yönlü Varyans Analizi ve Bağımsız Grup T- Testi Sonuçları

Tablo 19: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması

	cinsiyet	N	Ortalama	ss	sd	t	p
Megep Beklenti Düzeyi	Kız	13	30.54	4.75	178	1.13	.2
	Erkek	167	32.63	5.75			
Motivasyon Düzeyi	Kız	20	90.75	9.77	29.850	3.01	.005
	Erkek	248	83.38	17.42			
Depresyon Düzeyi	Kız	20	18.6	11.12	267	1.6	.11
	Erkek	249	14.82	10.12			

Şekil 17: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki kız öğrencilerin projeden beklenti düzeyi ortalaması 30.54, erkeklerin ise 32.63'tür. Cinsiyetler arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($t=1.13$ $p>.05$).

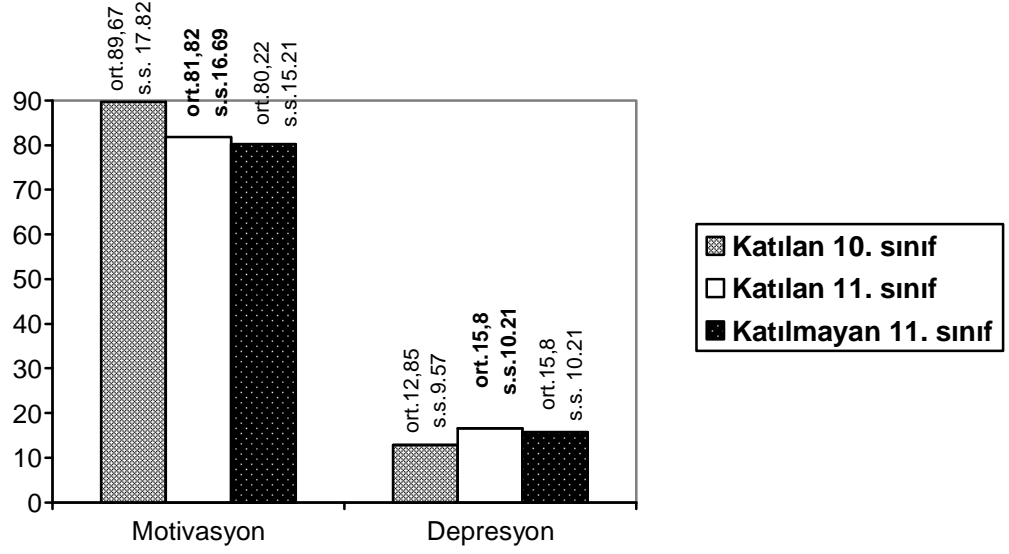
Motivasyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki kız öğrencilerin motivasyon düzeyleri ortalaması 90.75, erkek öğrencilerin ise 83.38'dir. Kızların motivasyon düzeyleri ($X=90.75$) erkeklere ($X=83.38$) oranla daha yüksektir. Motivasyon düzeyleri cinsiyet gruplarına göre $p<.01$ oranında anlamlı derecede farklılaşmıştır ($t=3.01$ $p<.01$).

Depresyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki kız öğrencilerin depresyon düzeyleri ortalaması 18.6, erkek öğrencilerin ise 14.82'dir. Depresyon düzeyleri açısından cinsiyet gruplarında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($t=1.6$ $p>.05$).

Tablo 20: Öğrencilerin Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Sınıfa ve MEGEP Projesine Dahil Olma Durumlarına Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması

	MEGEP Projesine dahil olma durumu	N	Ortalama	ss	sd	F	p
Motivasyon Düzeyi	Katılan 10. sınıf	90	89.67	17.82	2	8.29	.001
	Katılan 11. sınıf	90	81.82	16.69			
	Katılmayan 11. sınıf	88	80.22	15.21			
	Toplam	268	83.93	17.07			
Depresyon Düzeyi	Katılan 10. sınıf	89	12.85	9.57	2	3.14	.03
	Katılan 11. sınıf	90	16.62	10.59			
	Katılmayan 11. sınıf	90	15.8	10.21			
	Toplam	269	15.10	10.23			

Şekil 18: Öğrencilerin Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Sınıfa ve MEGEP Projesine Dahil Olma Durumlarına Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması



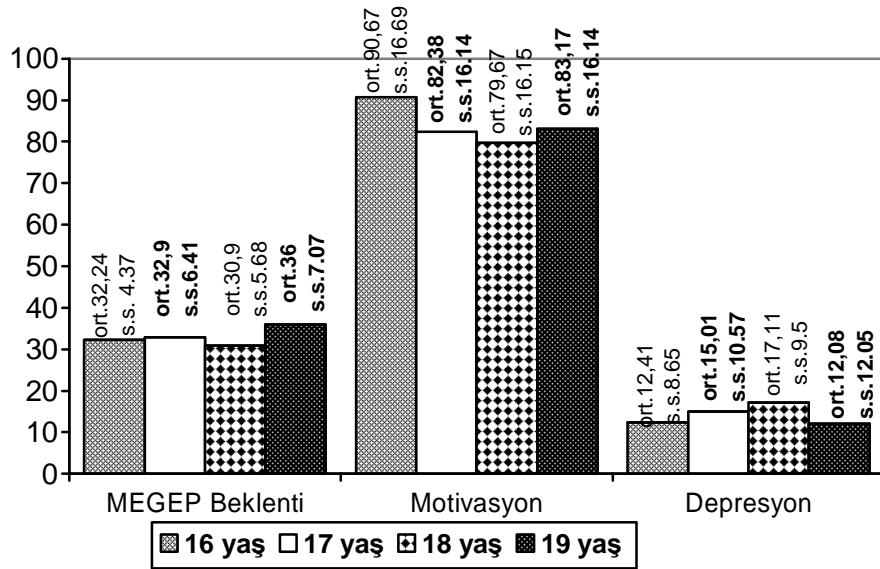
MEGEP projesine dahil olan ve olmayan öğrencilerin motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki projeye dahil olan 10. sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeyleri ortalaması 89.67, projeye dahil olan 11. sınıf öğrencilerinin 81.82, projeye dahil olmayan 11. sınıf öğrencilerinin ise 80.22'dir. 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeyleri MEGEP Projesine dahil olma durumlarına göre $p < .001$ gibi kuvvetli bir oranda anlamlı derecede farklılık göstermektedir. ($F=8.29$, $p < .001$).

MEGEP projesine dahil olan ve olmayan öğrencilerin depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki projeye dahil olan 10. sınıf öğrencilerinin depresyon düzeyleri ortalaması 12.85, projeye dahil olan 11. sınıf öğrencilerinin 16.62, projeye dahil olmayan 11. sınıf öğrencilerinin ise 15.8'dir. 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin depresyon düzeyleri MEGEP Projesine dahil olma durumlarına göre $p < .05$ düzeyinde anlamlı derecede farklılık göstermektedir. ($F=3.14$, $p < .05$). MEGEP Projesine katılan 11. sınıf öğrencilerinin depresyon düzeyleri ($X=16.62$), projeye dahil olan 10 sınıf öğrencilerine ($X=12.85$) oranla $p < .05$ oranında anlamlı farklılık göstermiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	Yaş	N	Ortalama	ss	F	P
Megep Beklenti Düzeyi	16	62	32.24	4.37	0.97	41
	17	96	32.90	6.41		
	18	39	30.90	5.68		
	19	5	36	7.07		
	Toplam	180	32.48	5.7		
Motivasyon Düzeyi	16	64	90.67	16.69	4.90	.002
	17	146	82.38	16.80		
	18	46	79.67	16.15		
	19	12	83.17	16.14		
	Toplam	268	83.93	16.07		
Depresyon Düzeyi	16	63	12.41	8.65	4.21	.006
	17	147	15.01	10.57		
	18	46	17.11	9.50		
	19	13	12.08	12.05		
	Toplam	269	15.10	10.23		

Şekil 19: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Yaşlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin yaşlarına göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki 16 yaşındaki öğrencilerin MEGEP Projesinden beklenti düzeyi ortalaması 32,24, 17 yaş öğrencilerinin ortalaması 32.90, 18 yaş öğrencilerinin 30.90, 19 yaş öğrencilerinin ise 36'dır. Yaş grupları arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. (F=0.97 p>.05).

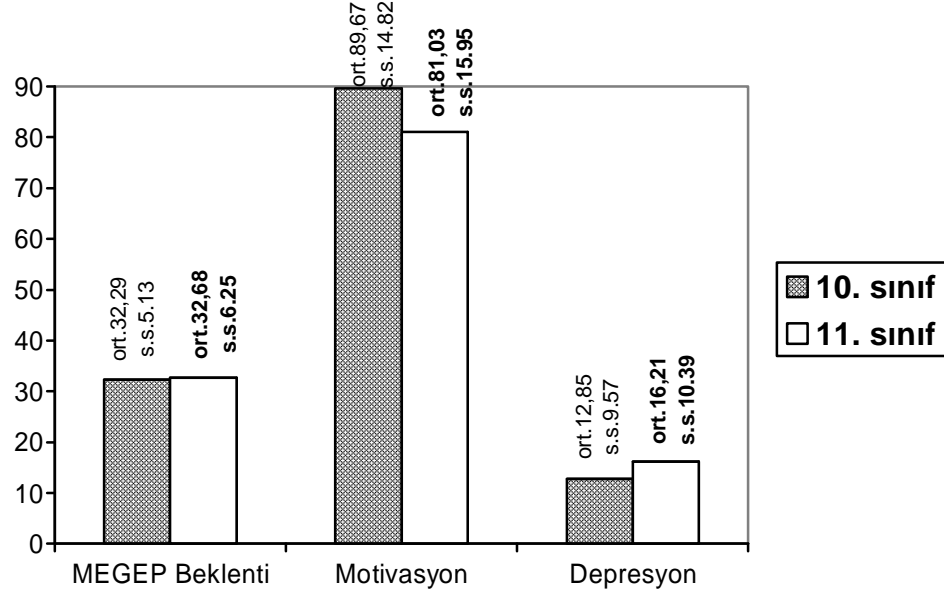
Öğrencilerin yaşlarına göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki 16 yaşındaki öğrencilerin motivasyon düzeyi ortalaması 90.67, 17 yaş öğrencilerinin 82.38, 18 yaş öğrencilerinin 79.67, 19 yaş öğrencilerinin ise 83.17'dir. Buna göre 16 yaşındaki öğrencilerin motivasyon düzeyleri (X=90.67), 17 yaş (X=82.38) ve 18 yaş (X=79.67) öğrencilerine oranla daha yüksektir. Yaş grupları arasında motivasyon düzeyleri açısından p<.01 oranında anlamlı bir farklılık görülmektedir (F=4.9 p<.01).

Öğrencilerin yaşlarına göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki 16 yaşındaki depresyon düzeyi ortalaması 12.41, 17 yaş öğrencilerinin 15.01, 18 yaş öğrencilerinin 17.11, 19 yaş öğrencilerinin ise 12.08'dir. Sonuçlar 19 yaş öğrencilerinin depresyon düzeylerinin, 16 yaşa oranla anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yaş grupları arasında depresyon düzeyleri açısından p<.01 gibi yüksek bir oranda anlamlı farklılık görülmektedir.(F=4.21 p<.01).

Tablo 22: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Sınıfa Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması

	sınıf	N	Ortalama	ss	sd	t	p
Megep Beklenti Düzeyi	10. sınıf	90	32.29	5.13	171,486	0.45	.65
	11. sınıf	90	32.68	6.25			
Motivasyon Düzeyi	10. sınıf	81	89.67	14.82	266	4.02	.001
	11.sınıf	295	81.03	15.95			
Depresyon Düzeyi	10. sınıf	89	12.85	9.57	267	2.56	.011
	11. sınıf	180	16.21	10.39			

Şekil: 20: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Sınıfa Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin buldukları sınıfa göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki 10. sınıf öğrencilerinin projeden beklenti düzeyi ortalaması 32.29, 11. sınıf öğrencilerinin ise 32,68'dir. Öğrencilerin buldukları sınıflar arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($t=0.45$ $p>.05$).

Motivasyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki 10. sınıf öğrencilerin motivasyon düzeyleri ortalaması 89.67, 11. sınıf öğrencilerinin ise 81.03'tür. 10. sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeyleri ($X=89.67$) 11.sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeyinden ($X=81.03$) yüksektir. Elde edilen veriler motivasyon düzeylerinin öğrencilerin buldukları sınıflara göre $p<.001$ gibi çok kuvvetli bir oranda anlamlı derecede farklılaştığını göstermektedir ($t=4.02$ $p<.001$).

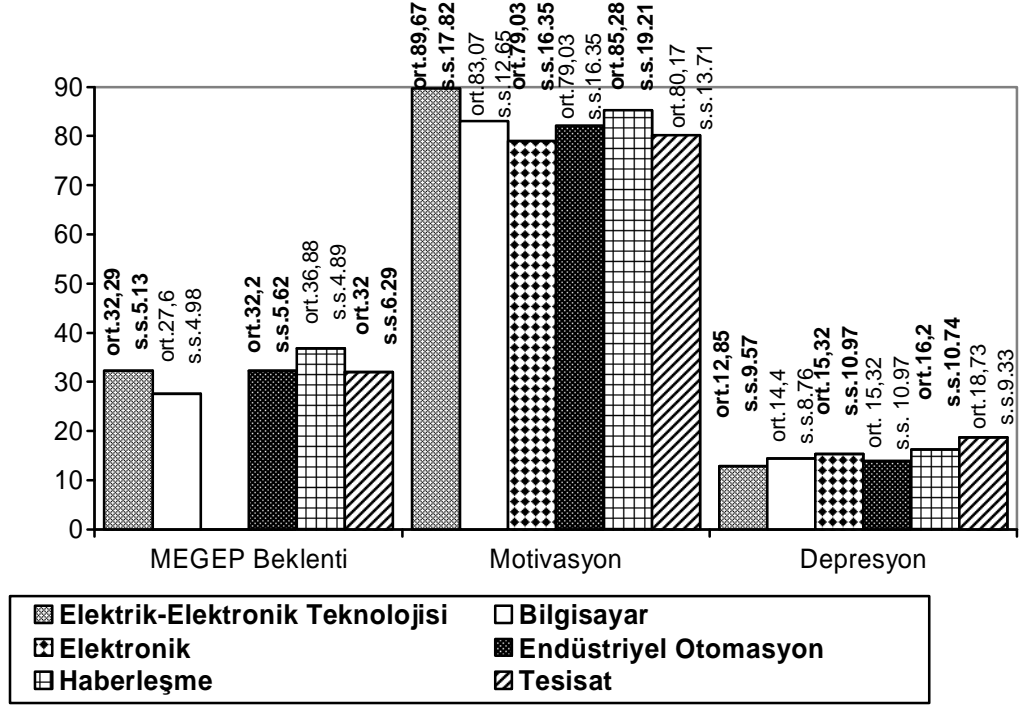
Depresyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki 10. sınıf öğrencilerinin depresyon düzeyleri ortalaması 12.85, 11.sınıf öğrencilerinin ise 16.21'dir. Elde edilen veriler 11. sınıf öğrencilerinin depresyon düzeylerinin 10. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğuna ve depresyon düzeylerinin

öğrencilerin buldukları sınıflara göre $p < .05$ oranında anlamlı farklılık oluşturduğuna işaret etmektedir ($t = 2.56$ $p < .05$).

Tablo 23: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	Bölüm	N	Ortalama	ss	F	P
Megep Beklenti Düzeyi	Elektrik Elektronik Teknolojisi	90	32.29	5.13	7.5	.001
	Bilgisayar	15	27.60	4.98		
	Elektronik	-	-	-		
	Endüstriyel Otomasyon	25	32.20	5.62		
	Haberleşme	25	36.88	4.89		
	Tesisat	25	32	6.29		
	Toplam	180	32.48	5.7		
Motivasyon Düzeyi	Elektrik Elektronik Teknolojisi	90	89.67	17.82	3.82	.002
	Bilgisayar	15	83.07	12.65		
	Elektronik	59	79.03	16.35		
	Endüstriyel Otomasyon	25	82.12	17.86		
	Haberleşme	25	85.28	19.21		
	Tesisat	54	80.17	13.71		
	Toplam	268	83.93	17.07		
Depresyon Düzeyi	Elektrik Elektronik Teknolojisi	89	12.85	9.57	2.45	.03
	Bilgisayar	15	14.4	8.76		
	Elektronik	60	15.32	10.97		
	Endüstriyel Otomasyon	25	13.92	11.33		
	Haberleşme	25	16.2	10.74		
	Tesisat	55	18.73	9.33		
	Toplam	269	15.1	10.23		

Şekil 21: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Buldukları Bölüme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin okudukları bölümlere göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki, Elektrik-Elektronik Teknolojisi alanındaki öğrencilerin ortalaması 32,29, Bilgisayar bölümündeki öğrencilerin ortalaması 27,60, Endüstriyel Otomasyon bölümündeki öğrencilerin 32,20, Haberleşme bölümündeki öğrencilerin 36,88, Tesisat bölümündeki öğrencilerin ise 32'dir. Öğrencilerin okudukları bölümlere göre gruplar arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından $p < .001$ gibi çok kuvvetli bir anlamlı farklılık bulunmuştur. ($F=7.5$, $p < .001$) Elde edilen veriler Bilgisayar Bölümü öğrencileri lehine ($X=27.6$) daha düşük ve Haberleşme bölümü öğrencileri lehine ($X=36.88$) anlamlı derecede daha yüksektir.

Öğrencilerin okudukları bölümlere göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki Elektrik Elektronik Teknolojisi alanındaki öğrencilerin ortalaması 89,67, Bilgisayar bölümündeki öğrencilerin ortalaması 83,07, Elektronik bölümündeki öğrencilerin 79,03, Endüstriyel

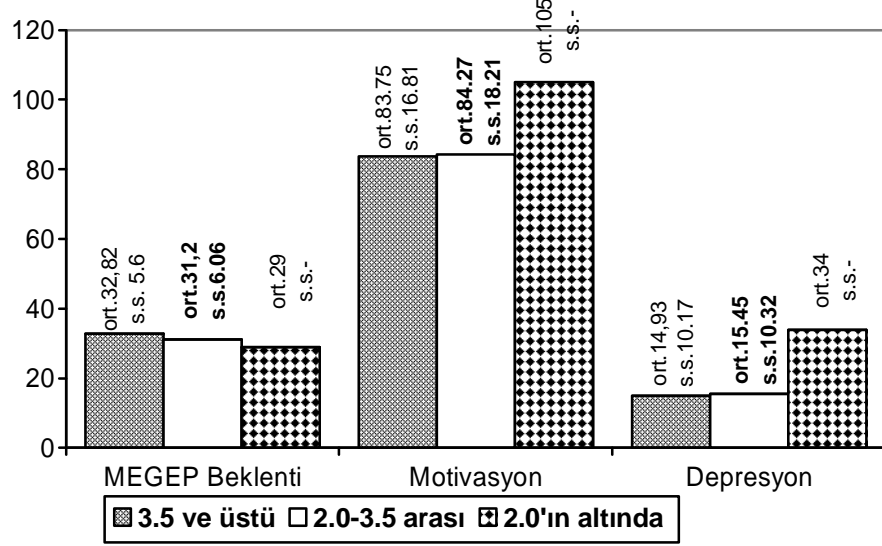
Otomasyon bölümündeki öğrencilerin 82.12, Haberleşme bölümündeki öğrencilerin 85.28, Tesisat bölümündeki öğrencilerin ise 80.17'dir. Elektrik Elektronik Teknolojisi alanındaki öğrencilerin motivasyon ortalamaları ($X=89.67$), Elektronik Bölümündeki öğrencilere ($X=79.3$) oranla daha yüksektir. Elde edilen verilerde öğrencilerin okudukları bölüme göre gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından $p<.01$ oranında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F=3.82$, $p<.01$).

Öğrencilerin okudukları bölümlere göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki Elektrik Elektronik Teknolojisi alanındaki öğrencilerin depresyon ortalamaları 12.85, Bilgisayar bölümündeki öğrencilerin ortalaması 14.4, Elektronik bölümündeki öğrencilerin 15.32, Endüstriyel Otomasyon bölümündeki öğrencilerin 13.92, Haberleşme bölümündeki öğrencilerin 16.2, tesisat bölümündeki öğrencilerin ise 18.73'tür. Bu verilere göre Tesisat bölümündeki öğrencilerin depresyon ortalamaları ($X=18.73$), Elektrik Elektronik Teknolojisi Alanına ($X=12.85$) oranla anlamlı derecede daha yüksektir ve öğrencilerin okudukları bölüme göre gruplar arasında depresyon düzeyleri açısından $p<.05$ oranında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($F=2.45$, $p<.05$)

Tablo 24: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin İlköğretim Diploma Notlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	İlköğretim Diploma Notu	N	Ortalama	ss	F	P
Megep Beklenti Düzeyi	3.5 ve üstü	144	32.82	5.6	1.33	.27
	2.0-3.5 arası	35	31.2	6.06		
	2.0'ın altında	1	29	-		
	Toplam	180	32.48	5.7		
Motivasyon Düzeyi	3.5 ve üstü	216	83.75	16.81	0.78	.46
	2.0-3.5 arası	51	84.27	18.21		
	2.0'ın altında	1	105	-		
	Toplam	268	83.93	17.06		
Depresyon Düzeyi	3.5 ve üstü	217	14.93	10.17	1.77	.17
	2.0-3.5 arası	51	15.45	10.32		
	2.0'ın altında	1	34	-		
	Toplam	269	15.10	10.23		

Şekil 22: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin İlköğretim Diploma Notlarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin ilköğretim diploma notlarına göre MEGEP projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki ilköğretim diploma notu 3.5 ve üzeri olan öğrencilerin MEGEP Projesinden beklenti düzeyi ortalaması 32.82; 2.0-3.5 olan öğrencilerinin ortalaması 31.2, 2'den daha düşük bir diploma notuna sahip olan öğrencilerin ise 29'dur. İlköğretim diploma notlarına göre gruplar arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. ($F=1.32$, $p>.05$).

Öğrencilerin ilköğretim diploma notlarına göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki İlköğretim diploma notu 3.5 ve üzeri olan öğrencilerin motivasyon düzeyleri 83,75; 2.0-3.5 olan öğrencilerinin ortalaması 84.27, 2'den daha düşük bir diploma notuna sahip olan öğrencilerin ise 105'tir. İlköğretim diploma notlarına göre gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F=0.78$, $p>.05$).

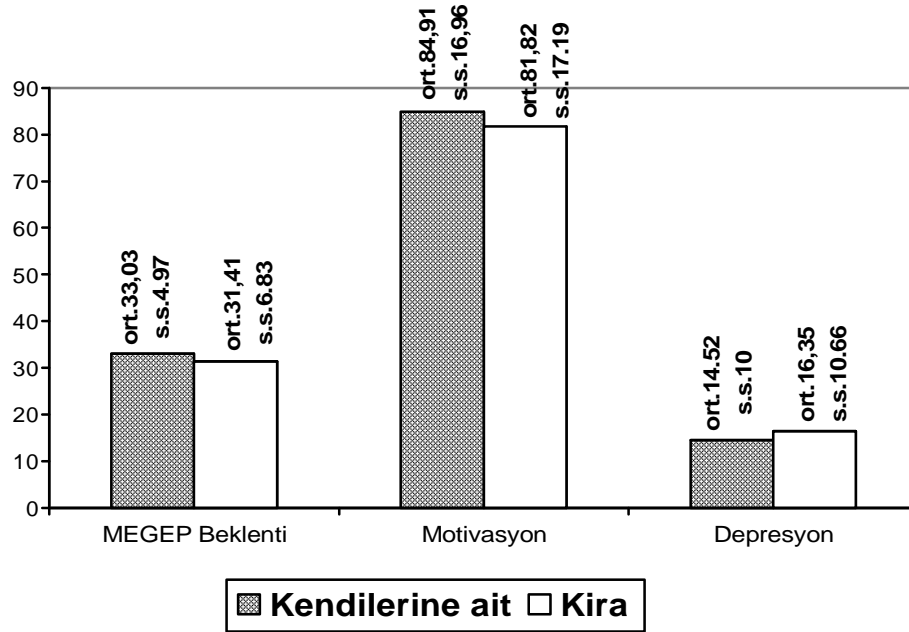
Öğrencilerin ilköğretim diploma notlarına göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki ilköğretim diploma notu 3.5 ve üzeri olan öğrencilerin depresyon düzeyleri 14.93, 2.0-3.5 olan

öğrencilerinin ortalaması 15.45, 2'den daha düşük bir diploma notuna sahip olan öğrencilerin ise 34'tür. Elde edilen veriler İlköğretim diploma notlarına göre gruplar arasında depresyon düzeyleri açısından anlamlı farklılık düzeyine ulaşmamıştır. (F=1.77, p>.05).

Tablo 25: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Oturdukları Eve Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması

	Oturulan ev	N	Ortalama	ss	sd	t	p
Megep Beklenti Düzeyi	Kendilerine ait	119	33.03	4.97	93.458	1.82	.07
	Kira	61	31.41	6.83			
Motivasyon Düzeyi	Kendilerine ait	183	84.91	16.96	266	1.38	.17
	Kira	85	81.82	17.19			
Depresyon Düzeyi	Kendilerine ait	184	14.52	10	267	1.37	.17
	Kira	85	16.35	10.66			

Şekil 23: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Oturdukları Eve Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin oturdukları eve göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki kendilerine ait bir evde oturan öğrencilerin projeden beklenti düzeyi ortalaması

33.03, kirada oturan öğrencilerin ise 31.41'dir. Kendilerine ait bir evde oturan ve kirada oturan öğrenciler arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($t=1.82$ $p>.05$).

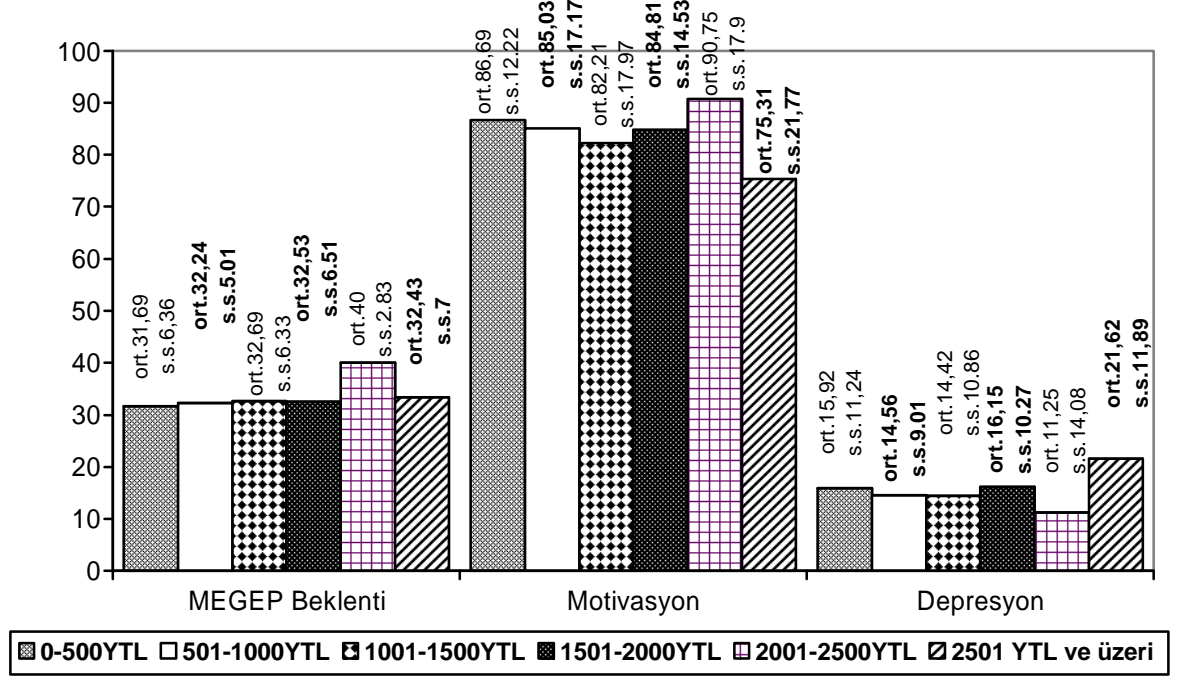
Motivasyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki kendilerine ait bir evde oturan öğrencilerin motivasyon düzeyleri ortalaması 84.91, kirada oturan öğrencilerin ise 81.82'dir. Kendilerine ait bir evde oturan ve kirada oturan öğrenciler arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t=1.38$ $p>.05$).

Depresyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki kendilerine ait bir evde oturan öğrencilerin depresyon düzeyleri ortalaması 14.52, kirada oturan öğrencilerin ise 16.35'dir. Kendilerine ait bir evde oturan ve kirada oturan öğrenciler arasında depresyon puanları açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. ($t=1.37$ $p>.05$)

Tablo 26: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	Aile Gelir Düzeyi	N	Ortalama	ss	F	P
Megep Beklenti Düzeyi	0-500 YTL	13	31.69	6.36	0.83	.53
	501-1000 YTL	91	32.24	5.01		
	1001-1500 YTL	48	32.69	6.33		
	1501-2000YTL	19	32.53	6.51		
	2001-2500 YTL	2	40	2.83		
	2501 YTL ve üzeri	7	33.43	7		
	Toplam	180	32.48	5.70		
Motivasyon Düzeyi	0-500 YTL	26	86.69	12.22	1.21	0.31
	501-1000 YTL	118	85.03	17.17		
	1001-1500 YTL	81	82.21	17.97		
	1501-2000YTL	26	84.81	14.53		
	2001-2500 YTL	4	90.75	17.9		
	2501 YTL ve üzeri	13	75.31	21.77		
	Toplam	268	83.93	17.07		
Depresyon Düzeyi	0-500 YTL	26	15.92	11.24	1.41	0.22
	501-1000 YTL	118	14.56	9.1		
	1001-1500 YTL	81	14.42	10.86		
	1501-2000YTL	27	16.15	10.27		
	2001-2500 YTL	4	11.25	14.08		
	2501 YTL ve üzeri	13	21.62	11.89		
	Toplam	269	15.1	10.23		

Şekil 24: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin ailelerinin aylık gelir düzeyine göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki ailesinin gelir düzeyi 0-500ytl arası olan öğrencilerin ortalaması 31.69, 501-1000 ytl arası olan öğrencilerin 32.24, 1001-1500 ytl arası olan öğrencilerin 32.69, 1501-2000 ytl arası olan öğrencilerin 32.53, 2001-2500 ytl arası olan öğrencilerin 40.0, 2501 ytl ve üzeri olan öğrencilerin 33.43'tür. Aile gelir düzeyine göre öğrenciler arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. ($F=0.83$ $p>.05$).

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir düzeyine göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki ailesinin gelir düzeyi 0-500ytl arası olan öğrencilerin ortalaması 86.69, 501-1000 ytl arası olan öğrencilerin 85.03, 1001-1500 ytl arası olan öğrencilerin 82.21, 1501-2000 ytl arası olan öğrencilerin 84.81, 2001-2500 ytl arası olan öğrencilerin 90.75, 2501 ytl ve üzeri olan öğrencilerin 75.31'dir. Elde edilen verilerde ailenin gelir düzeyine göre

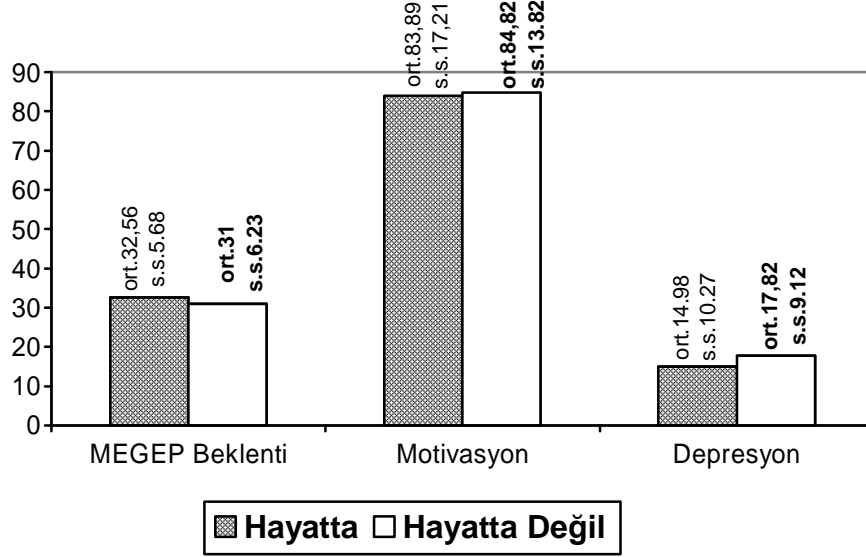
öğrenciler arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. ($F=1.21$ $p>.05$).

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir düzeyine göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki ailesinin gelir düzeyi 0-500 ytl arası olan öğrencilerin ortalaması 15.92, 501-1000 ytl arası olan öğrencilerin 14.56, 1001-1500 ytl arası olan öğrencilerin 14.42, 1501-2000 ytl arası olan öğrencilerin 16.15, 2001-2500 ytl arası olan öğrencilerin 11.25, 2501 ytl ve üzeri olan öğrencilerin 21.62'dir. Elde edilen verilerde ailenin gelir düzeyine göre öğrencilerin depresyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. ($F=1.41$ $p>.05$).

Tablo 27: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Hayatta Olma Durumuna Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması

	Annelerinin hayatta olma durumu	N	Ortalama	ss	sd	t	p
Megep Beklenti Düzeyi	Hayatta	171	32.56	5.68	178	0.8	.43
	Hayatta değil	9	31	6.23			
Motivasyon Düzeyi	Hayatta	257	83.89	17.21	266	0.18	.86
	Hayatta değil	11	84.82	13.82			
Depresyon Düzeyi	Hayatta	258	14.98	10.27	267	0.9	.37
	Hayatta değil	11	17.82	9.12			

Şekil: 25: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Hayatta Olma Durumuna Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin annelerinin hayatta olma durumuna göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki anneleri hayatta olan öğrencilerin projeden beklenti düzeyi ortalaması 32,56, annesi hayatta olmayan öğrencilerin ise 31'dir. Anneleri hayatta olan ve hayatta olmayan öğrenciler arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. ($t=0.8$ $p>.05$).

Motivasyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki annesi hayatta olan öğrencilerin motivasyon düzeyleri ortalaması 83.89, annesi hayatta olmayan öğrencilerin ise 84.82'dir. Anneleri hayatta olan ve hayatta olmayan öğrenciler arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. ($t=0.86$ $p>.05$)

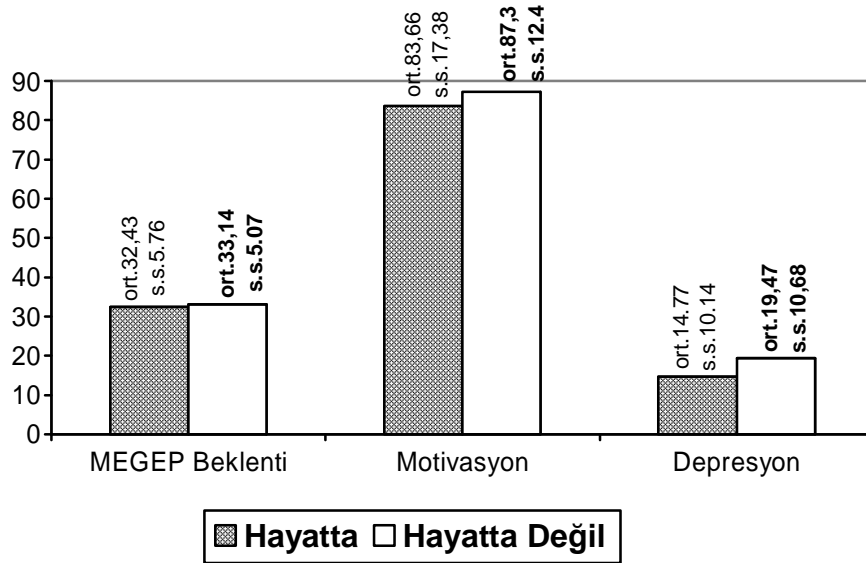
Depresyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki annesi hayatta olan öğrencilerin depresyon düzeyleri ortalaması 14.98, annesi hayatta olmayan öğrencilerin ise 17.82'dir. Anneleri hayatta olan ve hayatta olmayan

öğrenciler arasında depresyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
($t=0.9$ $p>.05$)

Tablo 28: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Hayatta Olma Durumuna Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması

	Babalarının Hayatta olma durumu	N	Ortalama	ss	sd	t	p
Megep Beklenti Düzeyi	Hayatta	166	32,43	5.76	178	0.45	.65
	Hayatta değil	14	33.14	5.07			
Motivasyon Düzeyi	Hayatta	248	83.66	17.38	266	0.92	.36
	Hayatta değil	20	87,30	12.40			
Depresyon Düzeyi	Hayatta	250	14.77	10.14	267	1.94	.053
	Hayatta değil	19	19.47	10.68			

Şekil 26: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Hayatta Olma Durumuna Göre Bağımsız Grup T-Testi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin babalarının hayatta olma durumuna göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki babaları hayatta olan öğrencilerin projeden beklenti düzeyi ortalaması 32.43, babaları hayatta olmayan öğrencilerin ise 33.14'tür. Babaları hayatta olan ve hayatta olmayan öğrenciler arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($t=0.45$ $p>.05$).

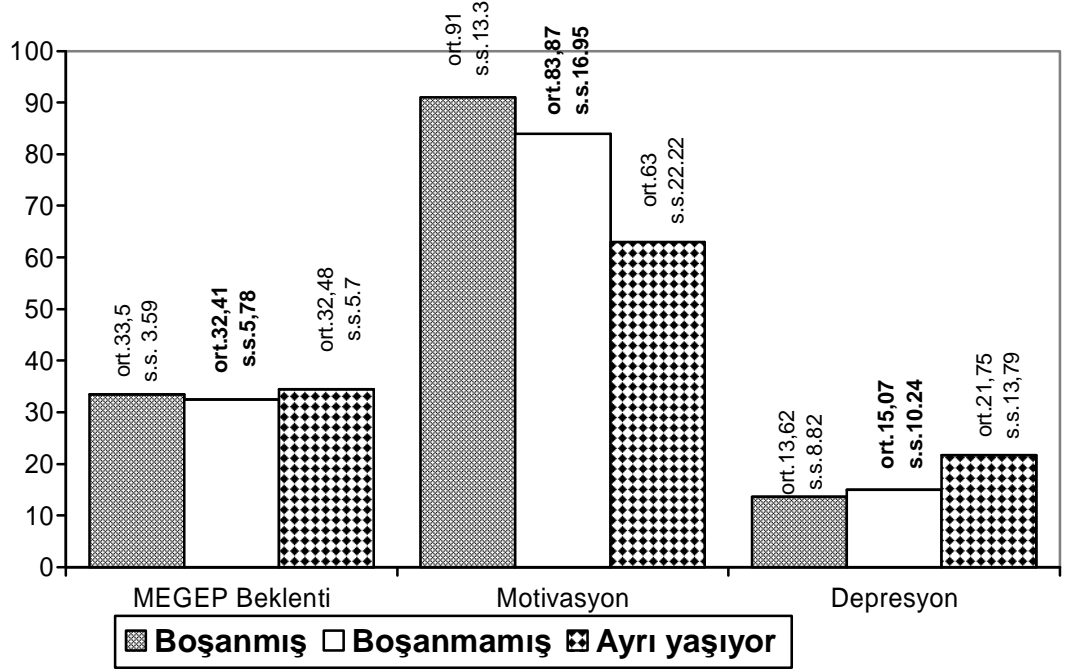
Öğrencilerin babalarının hayatta olma durumuna göre motivasyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki babaları hayatta olan öğrencilerin motivasyon düzeyi ortalaması 83.66, babaları hayatta olmayan öğrencilerin ise 87.30'dur. Babaları hayatta olan ve hayatta olmayan öğrenciler arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($t=0.36$ $p>.05$).

Depresyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki babası hayatta olan öğrencilerin depresyon düzeyleri ortalaması 14.77, babası hayatta olmayan öğrencilerin ise 19.47'dir. Babaları hayatta olan ve hayatta olmayan öğrenciler arasında depresyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($t=1.94$ $p>.05$).

Tablo 29: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	Anne babanın birlikte yaşama durumu	N	Ortalama	ss	F	P
Megep Beklenti Düzeyi	Boşanmış	8	33.5	3.59	0.32	.73
	Boşanmamış	170	32.41	5.78		
	Ayrı yaşıyor	2	34.5	7.78		
	Toplam	180	32.48	5.7		
Motivasyon Düzeyi	Boşanmış	14	91	13.3	4.32	.014
	Boşanmamış	250	83.87	16.95		
	Ayrı yaşıyor	4	63	22.2		
	Toplam	268	83.93	17.07		
Depresyon Düzeyi	Boşanmış	13	13.62	8.82	0.98	.38
	Boşanmamış	252	15.07	10.24		
	Ayrı yaşıyor	4	21.75	13.79		
	Toplam	269	15.10	10.23		

Şekil 27: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin anne babalarının birlikte olma durumuna göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki anne babaları boşanmış öğrencilerin ortalaması 33.5, anne-babası boşanmamış öğrencilerin 32.41, anne babası ayrı yaşayan öğrencilerin ise 34.5'dir. Anne-babalarının birlikte yaşama durumuna göre gruplar arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F=0.32$, $p>.05$).

Öğrencilerin anne babalarının birlikte olma durumuna göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki anne babaları boşanmış öğrencilerin ortalaması 91, anne-babası boşanmamış öğrencilerin 83.87, anne babası ayrı yaşayan öğrencilerin ise 63'tür. Elde edilen veriler göre anne babası boşanmış olan öğrencilerin motivasyon düzeyleri, anne babası ayrı yaşayanlara oranla daha yüksektir. Anne-babalarının birlikte yaşama durumuna göre

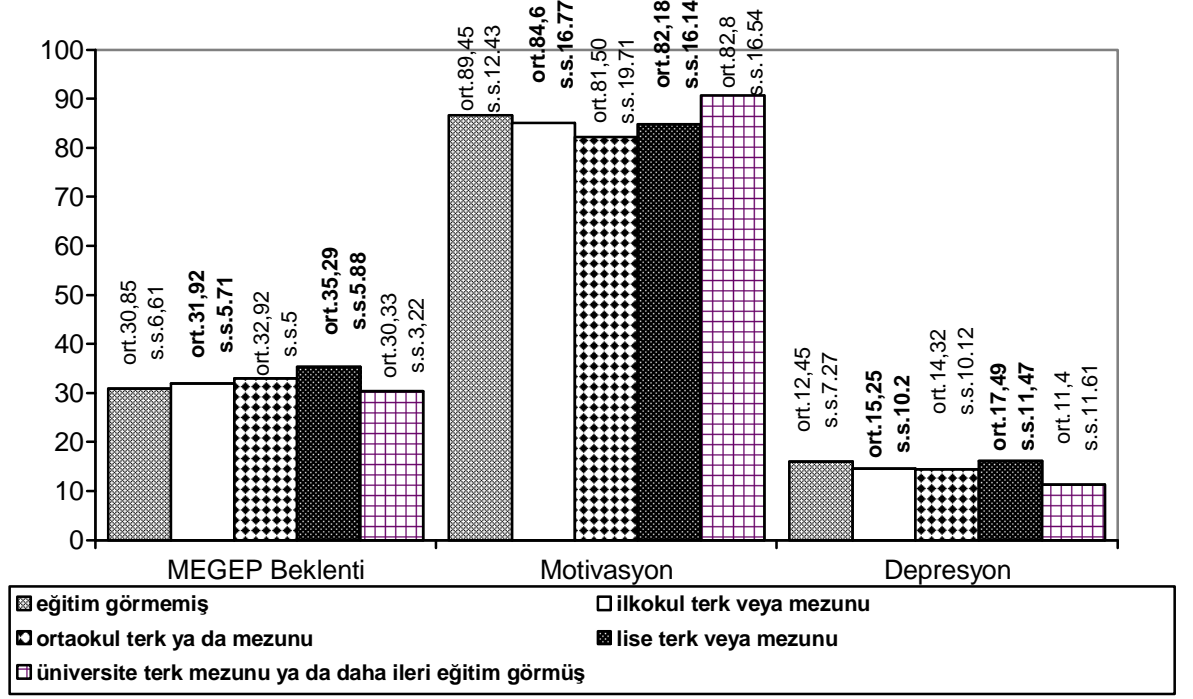
gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından, $p < .05$ oranında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($F=4.32$, $p < .05$).

Öğrencilerin anne babalarının birlikte olma durumuna göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki anne babaları boşanmış öğrencilerin ortalaması 13.62, anne-babası boşanmamış öğrencilerin 15.07, anne babası ayrı yaşayan öğrencilerin ise 21.75'tir. Anne-babalarının birlikte yaşama durumuna göre gruplar arasında depresyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F=0.98$, $p > .05$).

Tablo 30: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	Anne Eğitim Durumu	N	Ortalama	ss	F	P
Megep Beklenti Düzeyi	Eğitim görmemiş	13	30.85	6.61	2.19	.04
	İlkokul terk veya mezunu	101	31.92	5.71		
	Ortaokul terk veya mezunu	39	32.92	5		
	Lise terk veya mezunu	24	35.29	5.88		
	Üniversite terk , mezunu ya da dahi ileri eğitim görmüş	3	30.33	3.22		
	Toplam	180	32.48	5.7		
	Motivasyon Düzeyi	Eğitim görmemiş	20	89.45		
İlkokul terk veya mezunu		148	84.6	16.77		
Ortaokul terk veya mezunu		56	81.50	19.71		
Lise terk veya mezunu		39	82.18	16.14		
Üniversite terk , mezunu ya da dahi ileri eğitim görmüş		5	82.80	16.54		
Toplam		268	83.93	17.07		
Depresyon Düzeyi		Eğitim görmemiş	20	12.45	7.27	1.12
	İlkokul terk veya mezunu	149	15.25	10.2		
	Ortaokul terk veya mezunu	56	14.32	10.12		
	Lise terk veya mezunu	39	17.49	11.47		
	Üniversite terk , mezunu ya da dahi ileri eğitim görmüş	5	11.40	11.61		
	Toplam	269	15.10	10.23		

Şekil 28: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki annesi eğitim görmemiş öğrencilerin ortalaması 30.85, ilkökul terk veya ilkökul mezunu olanların 31.92, ortaokul terk veya ortaokul mezunu olanların 32.92, lise terk veya lise mezunu olanların 35.29, üniversite terk, üniversite mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş olanların 30.33'tür. Elde edilen verilerde annenin eğitim durumuna göre gruplar arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. ($F=2.19$ $p < .05$). Annesi lise terk veya lise mezunu olan öğrencilerin MEGEP projesinden beklenti düzeyi diğer gruplara oranla daha yüksektir.

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki annesi eğitim

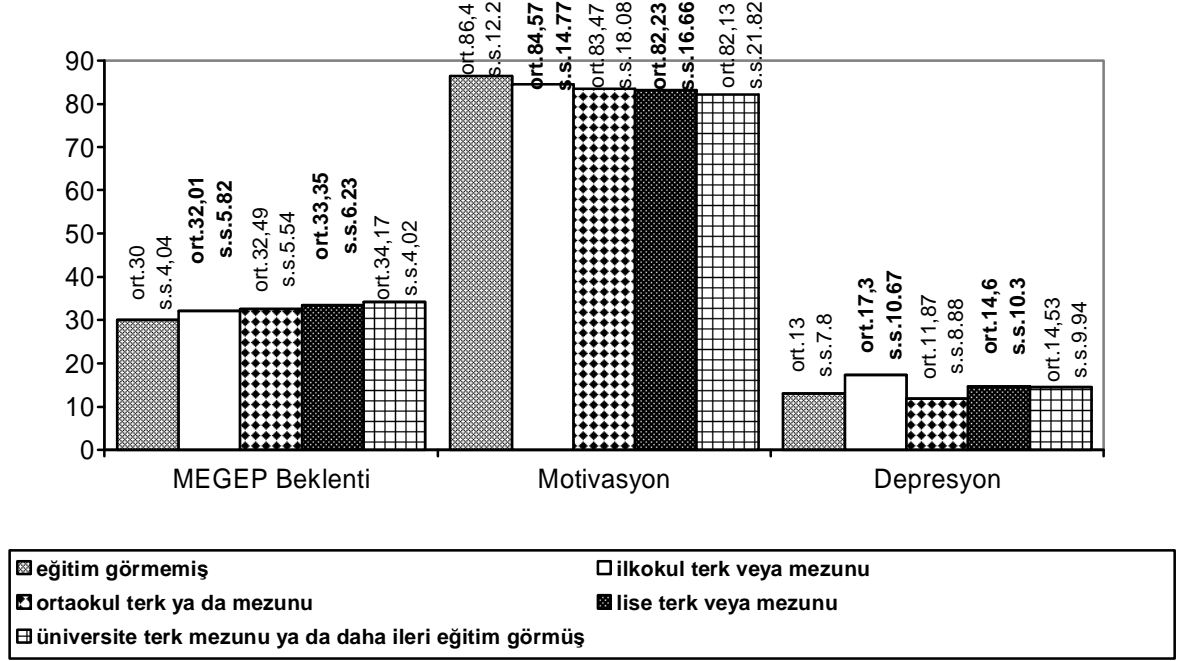
görmemiş öğrencilerin ortalaması 89.45, ilkokul terk veya ilkokul mezunu olanların 84.6, ortaokul terk veya ortaokul mezunu olanların 81.50, lise terk veya lise mezunu olanların 82.18, üniversite terk, mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş olanların 82.80'dir. Annenin eğitim durumuna göre gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($F=0.97$ $p>.05$).

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki annesi eğitim görmemiş öğrencilerin ortalaması 12.45, ilkokul terk veya ilkokul mezunu olanların 15.25, ortaokul terk veya ortaokul mezunu olanların 14.32, lise terk veya lise mezunu olanların 17.49, üniversite terk, mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş olanların 11.40'tır. Annenin eğitim durumuna göre gruplar arasında depresyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F=1.12$ $p>.05$).

Tablo 31: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	Baba Eğitim Durumu	N	Ortalama	ss	F	P
Megep Beklenti Düzeyi	Eğitim görmemiş	7	30	4.04	.96	.43
	İlkokul terk veya mezunu	80	32.01	5.82		
	Ortaokul terk veya mezunu	41	32.49	5.54		
	Lise terk veya mezunu	40	33.35	6.23		
	Üniversite terk , mezunu ya da dahi ileri eğitim görmüş	12	34.17	4.02		
	Toplam	180	32.48	5.7		
Motivasyon Düzeyi	Eğitim görmemiş	10	86.40	12.2	0.17	.95
	İlkokul terk veya mezunu	118	84.57	14.77		
	Ortaokul terk veya mezunu	60	83.47	18.08		
	Lise terk veya mezunu	65	83.23	19.66		
	Üniversite terk , mezunu ya da dahi ileri eğitim görmüş	15	82.13	21.82		
	Toplam	268	83.93	17.07		
Depresyon Düzeyi	Eğitim görmemiş	10	13	7.8	3.14	.02
	İlkokul terk veya mezunu	118	17.3	10.67		
	Ortaokul terk veya mezunu	61	11.87	8.88		
	Lise terk veya mezunu	65	14.6	10.3		
	Üniversite terk , mezunu ya da dahi ileri eğitim görmüş	15	14.53	9.94		
	Toplam	269	15.1	10.23		

Şekil 29: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki babası eğitim görmemiş öğrencilerin ortalaması 30, ilkökul terk veya ilkökul mezunu olanların 32.01, ortaokul terk veya ortaokul mezunu olanların 32.49, lise terk veya lise mezunu olanların 33.35, üniversite terk, mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş olanların 34.17'dir. Babalarının eğitim durumuna göre gruplar arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F=0.96$ $p>.05$).

Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki babası eğitim görmemiş öğrencilerin ortalaması 86.40, ilkökul terk veya ilkökul mezunu olanların 84.57, ortaokul terk veya ortaokul mezunu olanların 83.47, lise terk veya lise mezunu olanların 83.23, üniversite terk, mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş olanların

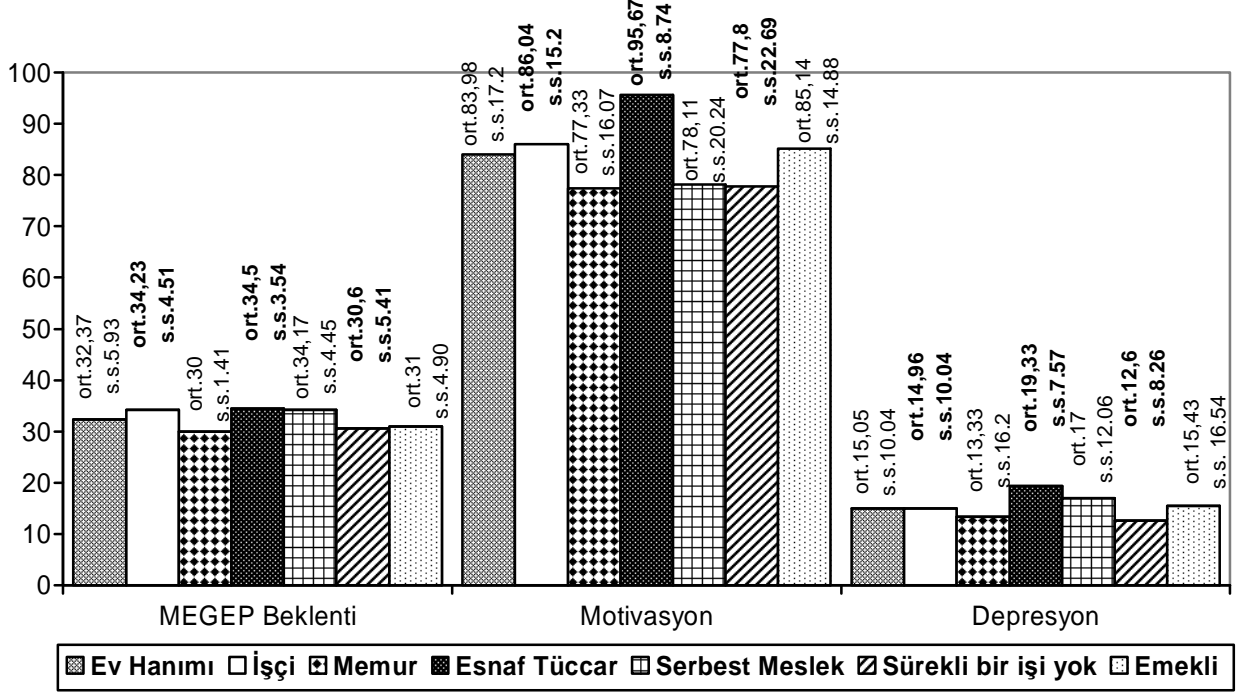
82.13'tür. Bu bulgulara göre babalarının eğitim durumuna göre gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F=0.17$ $p>.05$).

Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki babası eğitim görmemiş öğrencilerin ortalaması 13, ilkokul terk veya ilkokul mezunu olanların 17.3, ortaokul terk veya ortaokul mezunu olanların 11.87, lise terk veya lise mezunu olanların 14.60, üniversite terk, mezunu ya da daha ileri eğitim görmüş olanların 14.53'tür. Elde edilen verilere göre babasının eğitim durumuna göre öğrencilerin depresyon düzeyleri açısından $p<.05$ oranında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F=3.14$ $p<.05$). Babası ilkokul terk ya da ilkokul mezunu olan öğrencilerin ($X=17.3$) depresyon puanları, babası ortaokul terk ya da ortaokul mezunu olanlara ($X=11.87$) oranla daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 32: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Mesleklerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	Annenin Mesleği	N	Ortalama	ss	F	P
Megep Beklenti Düzeyi	Ev hanımı	148	32.37	5.93	0.53	.78
	İşçi	13	34.23	4.51		
	Memur	2	30	1.41		
	Esnaf Tüccar	2	34.5	3.54		
	Serbest meslek	6	34.17	4.45		
	Sürekli bir işi yok	5	30.6	5.41		
	Emekli	4	31	4.90		
	Toplam	180	32.48	5.81		
Motivasyon Düzeyi	Ev hanımı	218	83.98	17.2	0.65	.69
	İşçi	23	86.04	15.2		
	Memur	3	77.33	16.07		
	Esnaf Tüccar	3	95.67	8.74		
	Serbest meslek	9	78.11	20.24		
	Sürekli bir işi yok	5	77.8	22.69		
	Emekli	7	85.14	14.88		
	Toplam	268	83.93	17.07		
Depresyon Düzeyi	Ev hanımı	219	15.05	10.04	0.20	.98
	İşçi	23	14.96	10.04		
	Memur	3	13.33	16.2		
	Esnaf Tüccar	3	19.33	7.57		
	Serbest meslek	9	17	12.06		
	Sürekli bir işi yok	5	12.6	8.26		
	Emekli	7	15.43	16.54		
	Toplam	269	15.1	10.23		

Şekil 30: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Annelerinin Mesleklerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin annelerinin mesleğine göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki anneleri ev hanımı olan öğrencilerin ortalamaları 32.37, annesi işçi olan öğrencilerin 34.23, memur olanların 30, esnaf-tüccar olanların 34.5, serbest mesleğe sahip olanların 34.17, sürekli bir işi olmayanların 30.6, emekli olanların ise 31'dir. Annelerinin mesleklerine göre gruplar arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F=0.53$ $p>.05$).

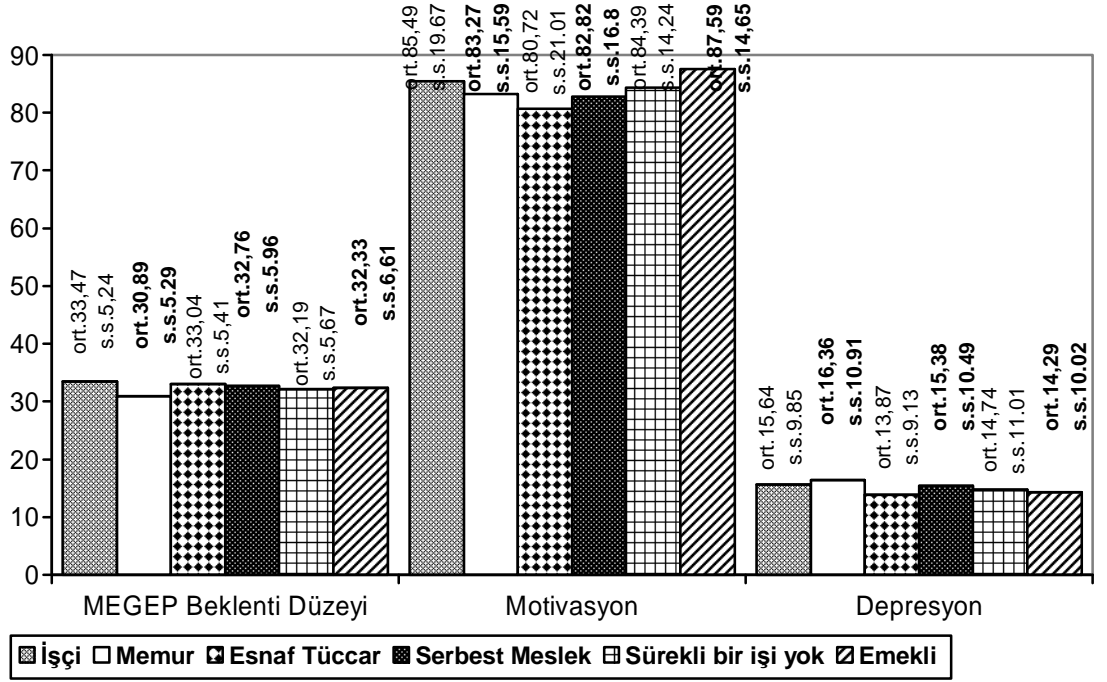
Öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki anneleri ev hanımı olan öğrencilerin ortalamaları 83.98, annesi işçi olan öğrencilerin 86.04, memur olanların 77.33, esnaf-tüccar olanların 95.67, serbest mesleğe sahip olanların 78.11, sürekli bir işi olmayanların 77.8, emekli olanların ise 85.14'tür. Annelerinin işine göre gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($F=0.65$ $p>.05$).

Öğrencilerin annelerinin mesleklerinin göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki anneleri ev hanımı olan öğrencilerin ortalamaları 15.05, annesi işçi olan öğrencilerin 14.96, memur olanların 13.33, esnaf-tüccar olanların 19.33, serbest mesleğe sahip olanların 17, sürekli bir işi olmayanların 12.60, emekli olanların ise 15.43'tür. Annelerinin mesleklerine göre gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (F=0.2 p>.05).

Tablo 33: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Mesleklerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	Babamın Mesleği	N	Ortalama	ss	F	P
Megep Beklenti Düzeyi	İşçi	32	33.47	5.24	0.71	.62
	Memur	28	30.89	5.29		
	Esnaf Tüccar	25	33.04	5.41		
	Serbest meslek	41	32.76	5.96		
	Sürekli bir işi yok	27	32.89	5.67		
	Emekli	27	32.19	6.61		
	Toplam	180	32.33	5.7		
Motivasyon Düzeyi	İşçi	39	85.49	19.67	0.79	.56
	Memur	45	83.27	15.59		
	Esnaf Tüccar	39	80.72	21.01		
	Serbest meslek	66	82.82	16.8		
	Sürekli bir işi yok	38	84.39	14.24		
	Emekli	41	87.59	14.65		
	Toplam	268	83.93	17.07		
Depresyon Düzeyi	İşçi	39	15.64	9.85	0.34	.89
	Memur	45	16.36	10.91		
	Esnaf Tüccar	39	13.87	9.13		
	Serbest meslek	66	15.38	10.49		
	Sürekli bir işi yok	38	14.74	11.01		
	Emekli	42	14.29	10.02		
	Toplam	269	15.1	10.23		

Şekil 31: Öğrencilerin MEGEP Projesinden Beklenti, Motivasyon ve Depresyon Düzeylerinin Babalarının Mesleklerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması



MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin babalarının mesleklerine göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki babaları işçi olan öğrencilerin ortalaması 33.47, memur olanların 30.89, esnaf-tüccar olanların 33.04, serbest mesleğe sahip olanların 32.76, sürekli bir işi olmayanların 32.89, emekli olanların ise 32.33'tür. Babalarının mesleklerine göre gruplar arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (F=0.71 p>.05).

Öğrencilerin babalarının mesleklerine göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki babaları işçi olan öğrencilerin ortalamaları 85.49, memur olanların 83.27, esnaf-tüccar olanların 80.72, serbest mesleğe sahip olanların 82.82, sürekli bir işi olmayanların 84.39, emekli olanların ise 87.59'dur. Babalarının mesleklerine göre gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (F=0.79 p>.05).

Öğrencilerin babalarının mesleklerine göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında görülmüştür ki babası işçi olan öğrencilerin ortalamaları 15.64 memur olanların 16.36, esnaf-tüccar olanların 13.87, serbest mesleğe sahip olanların 15.38, sürekli bir işi olmayanların 14.74, emekli olanların ise 14.29'dur. Elde edilen verilere göre babalarının mesleklerine göre gruplar arasında depresyon düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F=0.34$ $p>.05$).

2.3. Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Tablo 34: MEGEP Projesinden Beklenti Düzeyi ile Motivasyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması

Değişkenin adı:	n	r	P
MEGEP Projesi Beklenti Düzeyi	249	0.2	p<.01
Motivasyon	378		

MEGEP Projesi beklenti düzeyi ile motivasyon düzeyi arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu veriler ışığında bireylerin MEGEP Projesinden beklenti düzeyi arttıkça, motivasyon düzeyi de artmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 35: MEGEP Projesinden Beklenti Düzeyi ile Depresyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması

Değişkenin adı:	n	r	P
MEGEP Projesi Beklenti Düzeyi	249	-0.002	p>.05
Depresyon	377		

MEGEP Projesi beklenti düzeyi ile depresyon düzeyi arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır.

Tablo 36: Motivasyon Düzeyi ile Depresyon Düzeyi Arasındaki İlişki

Değişkenin adı:	n	r	P
Motivasyon	378	-0.29	p<.01
Depresyon	377		

Motivasyon düzeyi ile depresyon düzeyi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen farklılığın anlamlılık düzeyi $p<.01$ 'dir. Bir başka ifadeyle bireylerin motivasyon düzeyleri arttıkça, depresyon düzeyleri düşmektedir.

2.4. Araştırmanın Sonuç ve Değerlendirmesi

Bu bölümde ilk önce çalışmada elde edilen bulgular özetlenecek daha sonra ise elde edilen bulgular sonucunda MEGEP projesinde olan ve olmayan öğrencilerin depresyon, motivasyon ve projeden beklenti düzeyleri arasındaki ilişkiler ile MEGEP projesinde olan 10. ve 11. sınıfların depresyon, motivasyon ve projeden beklentileri arasındaki ilişkilere yer verilecek ve son olarak elde edilen bilgiler ışığında çeşitli önerilerde bulunulacaktır.

Elde edilen sonuçlar kısaca özetlenecek olursa;

Motivasyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırıldığında görülmüştür ki motivasyon düzeyleri kız öğrenciler lehine $p<.01$ oranında anlamlı derecede farklılaşmıştır. (Bkn. Tablo 19)

Bu durumun birkaç sebepten kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Bunlardan ilki dışsal ve içsel güdülenme kapasitelerinin cinsiyet değişkeninde rol oynamış olabileceği, bir başka ifadeyle kız çocuklarının motivasyon kaynaklarının erkek çocuklardan farklılık göstermesinin söz konusu olabileceği düşünülmektedir. Morris'in aktarımıyla sosyal güdüler; birlikte olma, güçlü olma, bağlılık, güvenlik (sosyal ve ekonomik), saldırganlık, başarı, özgürlük ve özerklik, sevecenlik ve

birlikte olma isteği, sosyal onay ve kendilik değeridir ve bu güdüler öğrenilmiş güdüler olarak değerlendirilebilir.¹³⁸ Bir başka güdü olan başarı her bireyde var olmakla birlikte kimi bireylerde çok kuvvetli iken bazılarında daha zayıftır. Birey yaptığı tüm işlerde başarılı olmak ister ve bu istek onu daha fazla çaba göstermeye iter.¹³⁹ Sosyal kabul güdüsü ise diğer insanların davranışlarımızı uygun bularak kabul etmeleri ve onlar tarafından beğenilme isteği ile ilgilidir. Bireyin başkaları tarafından sevilme ve beğenilme arzusunu kapsamaktadır.¹⁴⁰ Bu güdülerden özellikle başarı ve sosyal kabul güdüsünün kız çocuklarında daha etkin olabileceği araştırmacının eğitmen kimliğinin getirdiği bir gözlem olarak ta doğrulanmaktadır.

İkinci bir sebep olarak kız çocuklarının erkek çocuklarına göre ortalama 2 yıl önce başlayan püberte dönemleri ve bu 2 yıllık sürecin doğal bir getirisi olabileceği düşünölmektedir. Bu süreç cinsiyetler üzerinde olgunluk, kendini tanıma, kimlik gelişimi ve daha geniş çerçevede biyopsikososyal bağlamda farklılıkların kaynağını oluşturmuş olabilir.

Araştırmamızın ikinci bir bulgusu MEGEP projesine dahil olan ve olmayan öğrencilerin motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi ile karşılaştırıldığında projeye dahil olan 10. sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeyleri ortalaması 89.67, projeye dahil olan 11. sınıf öğrencilerinin 81.82'dir, projeye dahil olmayan 11. sınıf öğrencilerinin ise 80.22'dir. 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeyleri MEGEP Projesine dahil olma durumlarına göre $p<.001$ gibi kuvvetli bir oranda anlamlı derecede farklılık göstermektedir. ($F=8.29$, $p<.001$).

Bu sonuç araştırmanın bir başka sonucu olan MEGEP Projesi beklenti düzeyi ile motivasyon düzeyi arasında $p<.01$ düzeyinde pozitif bir ilişkinin saptanması, bir başka ifadeyle bireylerin MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri arttıkça, motivasyon düzeyinin de artması bulgusu ile uyumludur (Bkn. Tablo 34). Bu tablo araştırma verilerinin kendi iç tutarlılığının bir göstergesidir.

MEGEP projesinde öğrenim gören öğrencilerin, MEGEP projesinde öğrenim görmeyen öğrencilere göre motivasyon düzeylerinin daha yüksek olmasının proje

¹³⁸ Morris, a.g.k., s.421.

¹³⁹ <http://www.baltas-baltas.com/kaynakdergiyazi.asp?PRI=252&SA YI=13> (16.05.2008)

¹⁴⁰ <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite05.pdf> (10.05.2008)

kapsamındaki motivasyonel faktörlerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir: MEGEP projesinde yer alan ve proje kapsamı dışında öğrenim gören öğrenciler 9. sınıfa kayıt yaptırırken “MEGEP projesiyle okumak istiyorum” tercihinde bulunmuşlardır ve 11. sınıfa kadar projenin eğitim sistemi olan modüler sistemde öğrenim görmüşlerdir. Bu sistemde öğrencinin kendi yaratıcılığını da ortaya koyabilmesi, klasik öğrenim sisteminden uzak “öğren ve uygula” anlayışıyla gerçekleştirilen eğitimin öğrenciler için motivasyon kaynağı oluşturmuş olabileceği düşünülmektedir Bulgumuz literatür tarafından da desteklenmektedir. Kaya'nın aktarımıyla eğitimde öğrenciyi derse motive edecek başka bir yöntemde oyun yöntemidir. 20.yüzyıl içerisinde oluşan eğitim teorileri, ciddi anlamda yaratıcılık eğitimi üzerinde durmakta, çocukların estetik ve sanatsal süreçteki yaratıcılığını geliştiren programlar yapılmaktadır. Bu programlar kapsamında oluşan bir teknikle oyunla eğitimidir.¹⁴¹

Bununla birlikte projenin öğrenciyeye tanıtımında öğretmenlerin projeyi prezente ediş şekli, öğrencilerin projenin gerektirdiği çanta, önlük, kalem gibi dışsal pekiştireçlerle güdülenmelerinde ve özellikle projenin bir hedefini oluşturan MEGEP mezunlarının yurt dışında çalışma hayatı yakalayabilme olanağına sahip olabilecekleri söyleminin MEGEP kapsamındaki öğrencilerin daha iyi motive edilmelerinde güçlü bir faktör oluşturmuş olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmamızın bir başka sonucu MEGEP projesine dahil olan ve olmayan öğrencilerin depresyon düzeylerinin Tek Yönlü Varyans Analizi ile karşılaştırıldığında MEGEP Projesine katılan 11. sınıf öğrencilerinin depresyon düzeyleri ($X=16.62$), projeye dahil olan 10 sınıf öğrencilerine ($X=12.85$) oranla $p<.05$ oranında anlamlı farklılık göstermiştir. (Bkn. Tablo 20).

Araştırmada elde edilen bir başka bulgu ise öğrencilerin yaşlarına göre motivasyon düzeylerinin Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırılması sonucunda elde edilen yaş grupları arasında motivasyon düzeyleri açısından daha küçük yaş öğrencileri lehine $p<.01$ oranında anlamlı bir farklılık görülmesidir ($F=4.90$ $p<.01$). 16 yaşındaki öğrencilerin motivasyon düzeyi ortalaması 90.67, 17 yaş öğrencilerinin

¹⁴¹ Kaya, a.g.k., s.26.

82.38, 18 yaş öğrencilerinin 79.67, 19 yaş öğrencilerinin ise 83.17'dir. Buna göre 16 yaşındaki öğrencilerin motivasyon düzeyleri ($X=90.67$), 17 yaş ($X=82.38$) ve 18 yaş ($X=79.67$) öğrencilerine oranla daha yüksektir. (Bkn. Tablo: 21)

Bununla birlikte öğrencilerin yaşlarına göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırılmış ve yaş grupları arasında depresyon düzeyleri açısından daha büyük yaşta öğrenciler lehine $p<.01$ gibi yüksek bir oranda anlamlı farklılık saptanmıştır ($F=4.21$ $p<.01$). Sonuçlar 19 yaş öğrencilerinin depresyon düzeylerinin, 16 yaşa oranla anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermektedir. (Bkn: Tablo: 21)

Bu bulgular araştırmanın Tablo 36'da da ifade edilen motivasyon düzeyi ile depresyon düzeyi arasında $p<.01$ düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişkinin bulunması ile bir başka ifadeyle bireylerin motivasyon düzeyleri arttıkça depresyon düzeylerinin düşmesi bulgusuyla uyumludur. Bu durum da araştırma bulgularının kendi içerisinde tutarlılığının bir başka göstergesi olarak kabul edilebilir.

Bulgularımız aynı zamanda literatür ile de uyumludur. Yapılmış olan bir araştırmaya göre içsel motivasyonla depresyon arasında yüksek düzeyde negatif ilişki bulunurken dışsal motivasyonla depresyon arasında daha düşük bir negatif ilişki bulunmuştur.¹⁴²

Bununla birlikte güdülenmiş ile güdülenmemiş öğrenci davranışları arasında önemli farklar olduğu, güdülenmiş davranışların yönünün belli olduğu, büyük bir enerji ile yapıldığı, hareketlerde kararlılık, devamlılık ve ısrar bulunduğu, güdülenmiş davranışta ilgi duyma ve dikkat etme de süreklilik; davranışın yapılması için çaba göstermeye ve gereksiz zaman harcamaya isteksizlik; konu üzerinde odaklaşma, kendini verme ve güçlüklerle karşılaştığında istenilen davranışı yapmaktan vazgeçmeme, sonuca gitmede ısrarlı olma ve kararlılık gibi olumlu davranışlar mevcut olduğu literatür tarafından desteklenen bilgilerdir.¹⁴³

Ancak bu davranışları ve davranışların altındaki dinamiği depresif bireylerde görmek mümkün değildir. Depresif ergenlerde çökkün ya da huzursuz duygu durumu; ilginin azalması ya da neredeyse tüm etkinliklere katılımın azalması; uyku bozukluğu (daha

¹⁴² Çakır, E., a.g.k., s.43.

¹⁴³ <http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.pdf> (05.05.2008)

çok hipersomnia şeklinde); kilo değişikliği ya da iştah bozukluğu (çocuklarda beklenen kilo alımının olmaması); dikkatin azalması ya da kararsızlık; intihar ya da ölüm düşünceleri; psikomotor ajitasyon ya da retardasyon; yorgunluk ya da enerji kaybı; değersizlik ya da suçluluk duyguları; ağlama ve elemli yüz görünümünün yerine çoğu zaman irritabilite anksiyete ve somatik yakınmalar; cesaretsizlik, çaresizlik, kendini olumsuz değerlendirme gibi bilişsel belirtiler; genellikle boşluk, huzursuzluk ve sıkılma gibi depresif duygular; arkadaş ilişkilerinde azalma; okul başarısında düşme; benlik saygısı azalması; evden ya da okuldan kaçma; alkol/madde kullanma eğilimi ve aşırı öfke,¹⁴⁴ sosyal yaşamdan uzaklaşma; özbakımda özensizlik, umutsuzluk, kimsenin kendisiyle ilgilenmediği düşüncesi, karamsarlık, yoğun kaygılar, kendine güvenin azalması, konsantrasyon güçlükleri, sinirlilik, tekrarlayan ölüm ve intihar düşünceleri, ebeveyn ile “ben öldükten sonra” diye başlayan konuşmalar, yoğun olarak istediğini yaptırma doğrultusunda ebeveyni yönlendirme, notlarda ani düşüş, dersle/öğretmenle olan ilişkisini kesme göz kontağı kurmama öğretmenin sınıf ortamına getirdiklerinden yalnız olumsuz olanları hafızasına kaydetme sınıf ortamında başkasına karşı yapılan eleştirel davranışı üstüne alma yoğun kızgınlık yaşama arkadaş ilişkisinde içe kapalı tavır, yalnız seçtiği kişi ile konuşup diğerleri ile ilişkiye girmeme riskli olabilecek kişilerle arkadaşlık kurma, onların hayata bakışını referans alma,¹⁴⁵ sıklıkla rastlanan bulgulardır ve bu belirtilerin motivasyonun dinamiğine taban tabana zıtlık oluşturduğu aşıkardır.

Araştırmamızın bir başka bulgusu ise öğrencilerin motivasyon düzeylerinin Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırılması sonucunda görülen 10. sınıf öğrencilerin motivasyon düzeyleri ortalamasının (89.67), 11. sınıf öğrencilerinin ortalamasından (81.03) daha yüksek olduğu ve elde edilen verilerin 10. sınıf öğrencileri lehine $p < .001$ gibi çok kuvvetli bir oranda anlamlı derecede farklılaştığı sonucudur. ($t=4.02$ $p < .001$) (Bkn: Tablo: 22)

Aynı zamanda öğrencilerin depresyon düzeyleri Bağımsız Grup T-Testi ile karşılaştırılmış ve 10. sınıf öğrencilerinin depresyon düzeyleri ortalaması 12.85, 11.sınıf öğrencilerinin ise 16.21 olarak saptanmıştır. Elde edilen veriler 11. sınıf öğrencilerinin depresyon düzeylerinin 10. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek

¹⁴⁴ http://74.125.39.104/search?q=cache:JJitcEjMqDIJ:www.sabem.saglik.gov.tr/kaynaklar/230_29+depresyon.pdf+%22ergen+depresyonu+%22&hl=tr&ct=clnk&cd=8&gFl=tr (12.02.2008)

¹⁴⁵ <http://www.uaa.k12.tr/tr/counseling/guid/ergen.htm> (25.02.2008)

olduğuna ve $p<.05$ oranında anlamlı farklılık oluşturduğuna işaret etmektedir. ($t=2.56$ $p<.05$) (Bkn. Tablo: 22)

Araştırmamızın bu bulguları Tablo 21’de de gösterildiği üzere motivasyon puanlarının daha küçük yaş öğrencileri lehine $p<.01$ oranında anlamlı bir farklılık göstermesi ve bununla birlikte depresyon puanlarının da daha büyük yaştaki öğrenciler lehine $p<.01$ gibi yüksek bir oranda anlamlı farklılık göstermesi ile uyumludur. Bu uyumluluk araştırma bulgularının kendi iç tutarlılığının bir göstergesi olabileceği gibi aynı zamanda Tablo 36’da da ifade edildiği üzere motivasyon düzeyi ile depresyon düzeyi arasında negatif yönde $p<.01$ gibi kuvvetli bir oranda anlamlı bir ilişkinin saptanması bulgusu ile bir başka söylemle bireylerin motivasyon düzeyleri arttıka, depresyon düzeylerinin düşmekte olduğu bulgusu ile de uyumludur.

Bununla birlikte 10. sınıf öğrencilerinin 11. sınıf öğrencilerinde daha motive ve tersi 11. sınıf öğrencilerinin 10. sınıf öğrencilerinden daha deprese olmasında bir faktör olarak ergenliğin yaş ilerledikçe artan kimlik karmaşasının, değişen ilgilerin, artık bir yaş daha büyümenin okul dışı etkinliklere kanalize olmada rol oynamasının ve aynı zamanda yine bir yaş daha büyümenin hayata dair sorumluluklar bağlamında rol oynamasının özetle bireyin biyolojik, psikolojik ve sosyal bağlamda gelişmesinin ve bu gelişmenin getirdiği zorluklarla da ilgisi olabilir. Ergenlerde yaş büyüdükçe motivasyonun düşüp, depresif duygulanımın artmasında bir çok faktörün etkili olabileceği gerçeğinden hareketle bu bulgunun daha ileri çalışmalarda incelenmesi faydalı olabilir.

Araştırmamızın bir başka bulgusu ise şöyledir: MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin okudukları bölümlere göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırılmış ve Elektrik-Elektronik Teknolojisi alanındaki öğrencilerin ortalaması 32.29, Bilgisayar bölümündeki öğrencilerin ortalaması 27.60, Endüstriyel Otomasyon bölümündeki öğrencilerin 32.20, Haberleşme bölümündeki öğrencilerin 36.88, Tesisat bölümündeki öğrencilerin ise 32.0 olarak saptanmıştır. Öğrencilerin okudukları bölümlere göre gruplar arasında MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri açısından $p<.001$ gibi çok kuvvetli bir anlamlı farklılık göstermiştir ($F=7.5$, $p<.001$). Buna göre Bilgisayar Bölümü

öğrencilerinin MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri tüm guruba göre daha düşük ve Haberleşme bölümü öğrencileri lehine ise ($X=36.88$) daha yüksektir. (Bkn: Tablo: 23)

Bununla birlikte öğrencilerin okudukları bölümlere göre motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırıldığında öğrencilerin okudukları bölüme göre gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından $p<.01$ oranında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F=3.82$, $p<.01$). Elektrik Elektronik Teknolojisi alanındaki öğrencilerin motivasyon ortalamaları ($X=89.67$), diğer bölüm öğrencilerine göre daha yüksektir. (Bkn: Tablo: 23)

Aynı zamanda öğrencilerin okudukları bölümlere göre depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırılmış ve öğrencilerin okudukları bölüme göre gruplar arasında depresyon düzeyleri açısından $p<.05$ oranında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=2.45$, $p<.05$). Tesisat bölümündeki öğrencilerinin depresyon ortalamaları ($X=18.73$) diğer bölüm öğrencilerine oranla daha yüksek bulunmuştur. (Bkn: Tablo: 23)

Haberleşme bölümü öğrencilerinin MEGEP beklenti düzeyi puanlarının diğer bölüm öğrencilerinden daha yüksek olmasında telekomünikasyon alanında eğitim almaları bir faktör olarak düşünülebilir. Bu öğrenciler güncel yaşamımızda büyük ölçüde yer alan cep telefonları, uydu sistemleri gibi iletişim araçlarının gerek teorik ve gerekse pratik eğitimlerini almakta, aynı zamanda staj günlerinde öğrendikleri bilgileri hayat geçirme olanağına sahip olmaktadır.

Bununla birlikte Bilgisayar bölümü öğrencilerinin MEGEP beklenti düzeyi Haberleşme bölümü öğrencilerinde daha düşük saptanmıştır. Bu bulguda öğrencilerin bilgisayar ile küçük yaşta tanışmalar, henüz okul yaşantısı öncesinde ev veya internet cafe ortamlarında bilgisayar bilgisine ulaşmaları bir faktör oluşturmuş olabilir. Bilgisayar bölüm öğrencilerinin müfredatında yer alan bilgiler öğrencilerin beklenti düzeylerini karşılamamış veya çok az karşılamıştır. Bilgisayar dersinin müfredatı temel bilgisayar bilgilerinden oluşması öğrencinin zaten bildiği konuları pekiştirmekten öteye geçememiştir. Bu bağlamda bilgisayarın günümüzde neredeyse her evde veya ortamda olduğu ve bireylerin henüz 5-6 yaş ve hatta daha küçük

yaşlarda bilgisayar ile tanıştığı gerçeği göz önünde tutularak müfredatın daha ileri düzeyde hazırlanması gerekliliği aşıkardır.

Elektrik-Elektronik Teknolojisi alanındaki öğrencilerin motivasyon düzeylerinin diğer gruptaki öğrencilerden daha yüksek olmasında ise Elektrik-Elektronik Teknolojisi bölüm öğrencilerinin MEGEP projesine dahil olan 10. sınıf öğrencilerinden oluşması sebep oluşturmuştur. Araştırmamızın diğer bulgularında motivasyon puanlarının 10. sınıflar lehine, $p < .001$ gibi çok kuvvetli bir oranda anlamlı derecede farklılaştığı bildirilmiştir. ($t=4.02$ $p < .001$) (Bkn: Tablo: 22)

Son olarak Tesisat bölümü öğrencilerinin depresyon düzeyleri diğer bölüm öğrencilerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Bu farklılıkta Tesisat bölümü öğrencilerinin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre okudukları bölümden memnun olmayışı, aldıkları eğitiminin öğrenciyi motive etmediği, ergenin ihtiyaçlarına cevap vermediği, doğal gaz sistemi ve su tesisatı alanlarında eğitim alan öğrencinin aldığı eğitimi pratik hayatta uygulama şansının olmayışı veya uygulama şansı yakalaması durumunda sosyo-ekonomik doyumsuzluğa sebep oluşturacağını düşünmüş olmaları gibi faktörler rol oynamış olabilir.

Araştırmamızın bir diğer sonucu öğrencilerin anne babalarının birlikte olma durumuna göre öğrencilerin motivasyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırılmış ve anne-babalarının birlikte yaşama durumuna göre gruplar arasında motivasyon düzeyleri açısından, $p < .05$ oranında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Elde edilen veriler göre anne babası boşanmış olan öğrencilerin motivasyon düzeyleri, anne babası ayrı yaşayanlara oranla daha yüksektir. ($F=4.32$, $p < .05$).

Anne babası boşanmış öğrencilerin motivasyon düzeyinin anne babası ayrı yaşayan öğrencilerden daha yüksek olmasında sağlıksız aile yapısının olumsuz etkisi ile açıklanabilir. Anne babası ayrı yaşayan ergenin aile düzeni oluşturmadaki güçlüğü, ebeveynin birliktelik veya ayrılık tercihi yapamamış olması ve aslında parçalanmış aile yapısı, öğrencinin bütün hayatında olduğu gibi akademik yaşantısını da etkilemiş olması düşünülebilir. Aynı şekilde boşanmış aileden gelen öğrencilerin daha iyi motive olmasında ebeveyn yokluğundan kaynaklanan sosyal,psikolojik ve ekonomik

açığı kapatmak için güdülenmiş olabileceği veya sosyal güdülenme ile diğer öğrenciler tarafından kabul görmek, benimsenmek, öğretmenin takdirini kazanmak gibi sosyal pekiştiricilerin de rol oynamış olabileceği düşünülebilir.

Araştırmamızda ebeveynin eğitim düzeyinin öğrencinin beklenti, motivasyon ve depresyon düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Bu bağlamda elde ettiğimiz iki sonuçtan birincisi, MEGEP projesine dahil olan öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre MEGEP Projesinden beklenti düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırılması sonucunda görülen, annesi lise terk veya lise mezunu olan öğrencilerin MEGEP projesinden beklenti düzeyinin, anneleri diğer eğitim düzeyinde yer alan öğrencilere oranla $p < .05$ oranında anlamlı farklılık oluşturmuş olmasıdır. (Bkn. Tablo: 30)

Ebeveynin eğitim düzeyine ilişkin ikinci bulgumuz ise öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre öğrencilerin depresyon düzeyleri Tek Yönlü Varyans Analizi Tekniğiyle karşılaştırılması sonucunda görülen babasının eğitim durumuna göre öğrencilerin depresyon düzeyleri açısından $p < .05$ oranında anlamlı bir farklılığın olduğu ($F=3.14$ $p < .05$) ve babası ilkokul terk ya da ilkokul mezunu olan öğrencilerin ($X=17.3$) depresyon puanlarının, babası ortaokul terk ya da ortaokul mezunu olanlara ($X=11.87$) oranla daha yüksek bulunduğudır. (Bkn. Tablo: 31)

Ebeveynin eğitim düzeyi arttıkça çocuğunu motive etme düzeyinin yükseldiğini ve tersi ebeveynin eğitim düzeyi düştükçe çocuğunun depresyon düzeyinin de arttığını gördüğümüz bu sonuçlarda, elbette ebeveynin eğitim düzeyinin yükselmesi durumunda ergen ile hayatın her alanında daha sağlıklı bir iletişimin ve birlikteliğin kurulabileceği, bunun da çocuğun beklentilerini etkileyebileceği, tersi ebeveynin eğitim seviyesinin düşmesi durumunda gerek kendisinin ve gerekse çocuğunun depresyon puanlarının yükselebileceği elbette akla yakın bir sebeptir. Eğitimin bireyin hayata karşı tutumunu, hayattan beklentilerini, daha sağlıklı davranış modelleri ile hayatını idame etmesini, kişiler arası ilişkilerini daha sağlıklı yürütmesini, kısaca yaşamı anlamlı ve verimli yaşamasını sağladığı bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda eğitim düzeyi yüksek ebeveynin çocukları ile daha etkili bir iletişim kurduğu, çocuğunun seçtiği bölümden beklentileri ile daha ilgili olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte lise mezunu veya lise terk eğitim düzeyine

sahip annelerin, üniversite veya daha ileri eğitim seviyesine sahip annelerden daha yüksek puan almasında, çalışmamızda üniversite veya ileri eğitim seviyesine sahip annelerin sayıca az olmasından kaynaklanmış olabilir.

Araştırmamızda ayrıca MEGEP Projesi beklenti düzeyi ile motivasyon düzeyi arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu veriler ışığında bireylerin MEGEP projesinden beklenti düzeyi arttıkça, motivasyon düzeyi de artmakta olduğu görülmektedir. (Bkn. Tablo: 34)

Araştırmamızın son bulgusu ise Tablo 36'da sunulan motivasyon düzeyi ile depresyon düzeyi arasında $p<.01$ oranında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu bir başka ifadeyle bireylerin motivasyon düzeyleri arttıkça, depresyon düzeyleri düşmekte olduğuna işaret eden bulgumuzdur.

Son iki bulgumuz ise bireyin beklentilerinin kişiye motivasyon kaynağı oluşturduğunu, motivasyonun bireyi harekete geçiren itici bir güç oluşturduğunu, beklentilerin ve motivasyonun olması durumunda depresyondan yani umutsuzluk, karamsarlık, ilgi azlığı, kendini mutsuz ve hüzünlü hissetme, yaşamdan zevk almama, hayata dair umutlarımızın tükenmesi ve intihar düşünceleri gibi bir yığın olumsuz düşünce ve davranışı içeren sendromdan uzaklaşmamızı sağladığını söylemek mümkündür. Bu düşüncelerimiz araştırmamızın bir çok sonucu ile de desteklenmektedir.

SONUÇ

Mesleki ve teknik eğitimin gelişimi özellikle sanayileşme ile birlikte her geçen gün gerek yurt dışında ve gerekse ülkemizde önem kazanmaktadır. Sanayileşme ile birlikte endüstrinin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi için gelişmiş ülkelerde ve ülkemizde çeşitli projeler, reformlar ve kararnamelemler çıkarılmış ve ülkeler mesleki ve teknik eğitimin gerektirdiği gelişmişlik düzeyini yakalayarak globalleşen dünyanın rekabetçi ortamında yer almaya çalışmışlardır. Şüphesiz bu dünyada yerimizi alabilmemizi sağlayacak esas unsur, gelişimin ve değişimin temsili niteliğindeki eğitim sistemimizdir. Bu bağlamda gelişmekte olan ve nüfusunun büyük kısmı genç olan ülkemizde Mesleki ve Teknik Eğitim daha fazla önem kazanmaktadır. Bu amaçla eğitimde çeşitli projeler uygulanmış ve uygulanmaya devam etmektedir.

Eğitimde yeni projelerin hedeflerinden birisi elbette daha nitelikli bireyler yetiştirmektedir. Nitelikli bireylerin yetişmesinde bilgi kaynaklarının kullanılması, öğrencilerin kendilerini tanıyarak gelecekteki yaşamlarında başarılı ve mutlu olacakları eğitim seçeneklerinden her yönüyle haberdar olmaları, bireyden beklenen sorumluluk alma, yaratıcı düşünme, değişime uyum gösterme, problem çözebilme, kolay iletişim kurma, grupta çalışabilme, işbirliğine yatkın olma, karmaşık teknolojik sistemleri anlayabilme yeteneğine sahip olmalı gerektiği aşikardır.

Öğrencilerin bu yeteneklere sahip olmalarının bir yöntemi de öğrencilerin moral motivasyon düzeyleridir. Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olması eğitimin kalitesinin yüksek olmasını, akademik başarılarının artmasını, yaratıcı öğrenme sürecine katkı sağlanmasını, eğitimlerinin tamamlanmasının ardından daha ileri eğitim düzeyine ulaşmak için zemin hazırlanmasını, iş dünyasında daha başarılı ve yetenekli bireylerin hizmet vermesini, ülkenin kurum ve kuruluşlarının daha nitelikli bireylerin çalışmasını sağlayacaktır.

Bu bilgiler ışığında çalışmamızda elde ettiğimiz sonuç öğrencilerin motivasyon düzeyleri yükseldikçe depresyon düzeylerinin düştüğüdür. Bu sonuçtan hareketle eğitimde yeni projelerin insan davranış ve düşüncelerine yön veren psikoloji bilgisinden hareketle öğrencilerin motivasyonunu yüksek tutacak eğitim programları

hazırlamaları gerektiği söylenebilir. Motivasyonu yüksek bireylerin gerek akademik hayatta, gerek iş hayatında ve belki de en önemlisi kişisel gelişim dünyalarında daha başarılı ve mutlu olacakları, bununla birlikte ve belki de çok daha önemlisi motivasyonun sadece bireyi harekete geçirici ve depresif bir dünyadan uzaklaştırıcı gücünün dahi çok değerli bir kazanç olduğunu söylemek mümkündür.

Bundan sonra yapılacak çalışmalar için ise şu öneriler getirilebilir:

Araştırmamız 270 lise öğrencisi ile yapılmıştır. Daha sonra yapılacak çalışmalarda örneklem sayısı artırılabilir.

Araştırmamız MEGEP projesini uygulayan 3 pilot okulda yürütülmüştür. Bundan sonraki çalışmalar okul sayısı artırılabilir ve ülkenin diğer şehirlerinde yinelenabilir.

Araştırmamızda sosyodemografik değişkenler olarak öğrencilerin yaşı, okudukları bölümler ve sınıflar, cinsiyet, diploma notları, ailelerinin ekonomik düzeyleri, ailelerin eğitim düzeyi, ebeveynlerin hayatta olup olmadığı gibi değişkenler kullanılmış, bu değişkenlerin öğrencilerin akademik hayatlarına etkileri incelenmiştir. Daha sonra yapılacak çalışmalarda değişken sayıları artırılabilir veya değiştirilebilir.

Araştırmamız hem proje kapsamında olan ve olmayan öğrencileri hem de proje kapsamında olan 10. ve 11. sınıf öğrencilerini içermektedir. Daha sonra yapılacak çalışmalarda sınıf sayıları artırılarak, öğrencinin eğitim aldığı sınıf düzeyinin yükselmesinin akademik hayatının etkileri tartışılabilir.

Araştırmamız 16- 19 yaş arası öğrenciler ile yürütülmüştür. Ergenlik döneminin etkilerinin eğitim hayatında gerek motivasyonda ve gerekse depresyon bağlamında etkilerinden hareketle daha sonraki çalışmalarda yaş sınırı daraltılabilir. Böylece yaş faktörünün akademik hayatta motivasyon ve depresyon boyutu daha rahat tartışılabilir.

Kaynakça

Akkaya, E., "Endüstri Meslek Liselerine Öğrenci Yönelimi ve Eğitim Sürecine İlişkin Görüşleri" Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.

Aklan, C., Doğan, H., Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları, İstanbul, 1998.

Arkonacı, S., Psikoloji Zihin Süreçleri Bilimi, İstanbul, 1998.

Beck, A.T., Steer, R. A., "Psychometric Properties Of The Beck Depression Inventory: Twenty- Five Of Evaluation", Clinical Psychology Review, Volume.77, 1988.

Binici, H., Arı, N., "Mesleki ve Teknik Eğitimde Arayışlar", Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı. 24, Ankara, 2004.

Binici, H., Arı, N., Arıkan, B., Ankara Üniversitesi İVETA Bölgesel Konferansı, Ankara, 2003.

Bjarnason, T., "The Influence of Social Support, Suggestion and depression on Suicidal behavior Among Icelandic Youth", J Acta Sociologica, Volume.195, 1994.

Cüceloğlu, D., İnsan ve Davranışı, İstanbul, 2004.

Çakır, E. Anadolu Öğretmen Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Depresyon ve Motivasyon Düzeyleri, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilimdalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya, 2005.

Davison, C., Neale, J.M., Anormal Psikolojisi, (Çev. İ. Dağ), Ankara, 2004.

Doksat, K., "Depresyona Ne Yol Açıyor?", Birinci Basamak için Psikiyatri, Sayı.1, İstanbul, 2002.

Doksat, K., "Depresyon Nedir?". Birinci Basamak için Psikiyatri, Sayı. 2 İstanbul, 2003.

Dökmen, Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 1999.

DPT, Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994), Ankara, 1990.

DPT, Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989), Ankara, 1985.

DPT, Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967), Ankara, 1963.

DPT, Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013), Ankara, 2007.

DPT, Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983), Ankara, 1979.

DPT, İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972), Ankara, 1968.

DPT, Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005), Ankara, 2001.

DPT, Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977), Ankara, 1973.

DPT, Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000), Ankara, 1996.

Dunkley, D., Blankstein K.R.,” Self Critical Perfectionism, Coping, Hassles, and Current Distress: Astructural Equation Modeling Approach”, Cognitive Therapy and Research, Volume. 713, 2000.

Ercan, L., Motivasyon Güdülenme, Sınıf Yönetiminde YeniYaklaşımlar, Ankara, 2001.

Erden, M., Akman, Y. Gelişim ve Öğrenme, Ankara, 2003.

Göğüş, A.K. “Depresyonun Klinik Belirtileri”, Duygudurum Dizisi, Sayı.4, İstanbul, 2000.

Güleç, H., Sayar, K., Özkorumak, E., “Depresyon”, Türk Psikiyatri Dergisi, Sayı. 16, İstanbul, 2005.

Güneri, E., Şizofreni ve Bipolar Affektif Bozukluk _ Manik Epizod- Tanısı Almış Hastaların Rorschach Protokolü Açısından Karşılaştırılması, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2008.

Harbison, F., Türkiye’de Eğitim ve Kalkınma, (Çev. Y.K. Kaya), İstanbul, 1996.

Hisli, N.,” Beck Depresyon Envanteri’ nin Geçerliliği Üzerine Bir Çalışma”, Psikoloj İş Dergisi, Sayı.6, 1988.

http://74.125.39.104/search?q=cache:JJitcEjMqDIJ:www.sabem.saglik.gov.tr/kaynaklar/230_29depresyon.pdf+%22ergen+depresyonu+%22&hl=tr&ct=clnk&cd=8&gl=tr (12.02.2008)

http://74.125.39.104/search?q=cache:lzSiBKmjH_IJ:www.klinikpsikiyatri.org/index.php/psikiyatridunyasi/article/view/482/449+%22ergen+depresyonu+%22&hl=tr&ct=clnk&cd=21&gl=tr (01.08.2008)

http://de.essortment.com/motivatingstude_rbsm.htm (14.02.2008)

http://en.wikipedia.org/wiki/Vocational_education (16.05.2008)

http://etogm.meb.gov.tr/index.asp?sayfa_id=100&konu=tarihce (03.05.2008)

<http://onurxt.blogcu.com/16719211/> (10.02.2008)

<http://public.cumhuriyet.edu.tr/~aturer/ortaogretim.html> (17.03.2008)

<http://www.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.doc> (05.05.2008)

<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite05.pdf> (10.05.2008)

<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite05.pdf> (10.05.2008)

<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite05.pdf> (10.05.2008)

<http://www.baltas-baltas.com/kaynakdergiyazi.asp?PRI=252&SAYI=13>
(16.05.2008)

http://www.ctf.istanbul.edu.tr/anabilimdallari/pdf/378/Motivasyon_ve_Guduleme.pdf
(16.05.2008)

<http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat.pdf> (05.05.2008)

<http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat.pdf> (05.05.2008)

<http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/>(24.01.2008)

http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/TR_TR_C5_1.pdf
(04.05.2008)

<http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (05.05.2008)

<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/megep.htm> (22.02.2007)

<http://www.rit.edu/~609www/ch/faculty/effective5.htm> (29.01.2008)

<http://www.turkiyat.selcuk.edu.tr/pdfdergi/s15/semiz.pdf> (03.05.2008)

<http://www.uaa.k12.tr/tr/counseling/guid/ergen.htm> (25.02.2008)

<http://www.urundergisi.com/makaleler.php?ID=1635> (02.04.2008)

<http://www.webhatti.com/saglik-yasam/62386-ergenlik-depresyon-icin-riskli-donem.html> (09.03.2008)

Kaya, A. İlköğretim II. Kademe Sanat Eğitiminde Motivasyonun Etkisi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitim Ana Bilim Dalı Resim–İş Öğretmenliği Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2006.

Keller J., Kopp, T., Instructional Theories in Action, New Jersey, 1997.

Kesebir, S., “Depresyon ve Somatizasyon”, Klinik Psikiyatri Dergisi, Sayı. 5, İstanbul, 2004.

Kocabaşoğlu, N., Doksat, M.K., Doğanün, B., “Anksiyete ve Depresyon’un Çok Yönlü İlişkisi”, Yeni Symposium, Sayı. 42, İstanbul, 2004.

Köroğlu, E. PsikoNozoloji Tanımlayıcı Klinik Psikiyatri, Ankara, 2004.

Kuşcu, K. “Temel Sağlık Hizmetlerinde Hastalık Anlatısı ve Tanı Süreci: Depresyon Tanılarının Yeniden Gözden Geçirilmesi”, Psikiyatri Dünyası, Sayı.5, İstanbul, 2002.

Luc, G., Marc R., “The Academic Motivation Scale: A Measure Of İntrinsic, Extrinsic and Amotivation in Education”, Educational and Psychological Measurement, 1992.

Main,R., “Integration Motivation Into The Instructional Design Process”, Educational Technology, Volume.12, 1993.

MEB, Birinci Milli Eğitim Şurası, (17-29 Temmuz), Ankara, 1939.

MEB, Türkiye’deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminde Sosyal Ortaklar ve Sosyal Diyaloğun Rolünün Güçlendirilmesi Politika Belgesi, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, Ankara, 2006.

Morris, C.G. Psikolojiyi Anlamak, (Çev. B. Ayvaşık – M. Sayıl), Ankara, 2002.

Öğülmüş, S., Eğitimde Güdülenme, Ankara, 2001.

Özfirat, Ö., Malatya İl Merkezinde Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Depresyon Prevalansı ve Etkileyen Faktörler, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya, 2007.

Öztürk, O., Uluşahin, A., Ruh Sağlığı ve Bozuklukları, Ankara, 2008.

Saraçoğlu, E. “Mesleki Eğitim ve Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP) Uygulamaları: İstanbul’da Bir Araştırma”, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Uluslar arası Kalite Yönetimi, İstanbul, 2007.

Sardoğan, M.E., Öğrencilerin Güdülenmesi, Ankara, 2005.

Seah T., Bishop A., “A View Through Two Australasian Regions, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association”, J. Values in Mathematics Textbook, New Orleans, 2000.

Semiz, Y., Kuş, R., Osmanlı’da Mesleki Teknik Eğitim İstanbul Sanayi Mektebi (1869-1930), Konya, 2003.

Serter, N., Türkiye’nin Sosyal Yapısı, İstanbul, 1994.

Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1994.

Spitzer, D., “Motivation: The Neglected Factor in İnstructional Desın”, Educational Technology, Volume.5, 1996.

Topçu, Ö., İş Doyumu ve Motivasyon, Havacılık Sektöründe Çalışan Pilotların ş Doyum Seviyelerinin Tespit Edilerek izlenebilecek Alternatif Motivasyon

Stratejilerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma, ,Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana, 2003.

Türkçapar, H., “Melankolili Depresyon”, Klinik Psikiyatri Dergisi, Sayı. 15, İstanbul, 2004.

TÜSİAD Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılanması, Ankara, 1999.

Ünal, S., Özcan E. “Depresyonda Hazırlayıcı, Ortaya Çıkarıcı ve Koruyucu Etkenler”, Anadolu Psikiyatri Dergisi, Sayı.1, Ankara, 2000.

Yaşar, M.R.,Çatışma Teorisi Bağlamında Depresyonun Sınıfsal Karakteri, İstanbul, 2003.

Yüksel, N. Ruhsal Hastalıklar, Ankara, 2006.

Ziyalar, A. Erişkin Psikopatolojisi,İstanbul, 2006.

IV. Bölüm Beck Depresyon Ölçeği

Anketin bu bölümünde kişilerin ruh durumlarını ifade ederken kullandıkları bazı cümleler vardır. Her madde bir çeşit ruh durumunu anlatmaktadır. Her madde de o durumunun derecesini belirleyen 4 seçenek vardır. Lütfen bu seçenekleri dikkatlice okuyunuz. Son bir hafta için (şu an dahil) kendi durumunuzu göz önünde bulundurarak, size en uygun ifadeyi işaretleyiniz. (Her soru için bir seçenek işaretleyiniz).

1. a. Kendimi üzgün hissetmiyorum.
 - b. Kendimi üzgün hissediyorum.
 - c. Hep üzgünüm ve kendimi bu duygudan kurtaramıyorum.
 - d. Öylesine üzgün ve mutsuzum ki dayanamıyorum.
2. a. Gelecekte umutsuz değilim.
 - b. Geleceğe biraz umutsuz bakıyorum.
 - c. Gelecekte beklediğim hiçbir şey yok.
 - d. Benim için gelecek yok ve durum düzelmeyecek.
3. a. Kendimi başarısız görüyorum.
 - b. Çevremdeki birçok kişiden daha fazla başarısızlıklarım oldu.
 - c. Geriye dönüp baktığımda çok fazla başarısızlığım olduğunu görüyorum.
 - d. Kendimi tümüyle başarısız bir insan olarak görüyorum.
4. a. Her şeyden eskisi kadar zevk alıyorum.
 - b. Her şeyden eskisi kadar zevk alamıyorum.
 - c. Artık hiçbir şeyden gerçek bir zevk alamıyorum.
 - d. Bana zevk veren hiçbir şey yok. Her şey çok sıkıcı.
5. a. Kendimi suçlu hissetmiyorum.
 - b. Arada bir kendimi suçlu hissettiğim oluyor.
 - c. Kendimi çoğunlukla suçlu hissediyorum.
 - d. Kendimi her an için suçlu hissediyorum.
6. a. Cezalandırıldığımı düşünüyorum.
 - b. Bazı şeyler için cezalandırılabilirim hissediyorum.
 - c. Cezalandırılmayı bekliyorum.
 - d. Cezalandırıldığımı hissediyorum.
7. a. Kendimden hoşnutum.
 - b. Kendimden pek hoşnut değilim.
 - c. Kendimden hiç hoşlanmıyorum
 - d. Kendimden nefret ediyorum.
8. a. Kendimi diğer insanlardan daha kötü görmüyorum.
 - b. Kendimi zayıflıklarım ve hatalarım için eleştiriyorum.
 - c. Kendimi hatalarım için çoğu zaman suçluyorum.
 - d. Her kötü olayda kendimi suçluyorum
9. a. Kendimi öldürmek gibi düşüncelerim yok.
 - b. Bazen kendimi öldürmeyi düşünüyorum fakat bunu yapamam.
 - c. Kendimi öldürebilmeyi isterdim.
 - d. Bir fırsatını bulsam kendimi öldürürüm.
10. a. Her zamankinden daha fazla ağladığımı sanmıyorum.
 - b. Eskisine göre şu sıralarda daha fazla ağlıyorum.
 - c. Şu sıralarda her an ağlıyorum.
 - d. Eskiden ağlayabilirdim şu sıralarda istesem de ağlayamıyorum.
11. a. Her zamankinden daha sinirli değilim.
 - b. Her zamankinden daha kolay sinirleniyor ve kızıyorum.
 - c. Çoğu zaman sinirliyim.
 - d. Eskiden sinirlendiğim şeylere bile artık sinirlenemiyorum.

12. a. Diğer insanlara karşı ilgimi kaybetmedim.
b. Eskisine göre insanlarla daha az ilgiliyim.
c. Diğer insanlara karşı ilgimin çoğunu kaybettim.
d. Diğer insanlara karşı hiç ilgim kalmadı.
13. a. Kararlarımı eskisi kadar kolay ve rahat verebiliyorum.
b. Şu sıralarda kararlarımı vermeyi erteliyorum.
c. Kararlarımı vermekte oldukça güçlük çekiyorum.
d. Artık hiç karar veremiyorum.
14. a. Dış görünüşümün eskisinden daha kötü olduğunu sanmıyorum.
b. Yaşlandığımı ve çekiciliğimi kaybettiğimi düşünüyorum ve üzülüyorum.
c. Dış görünüşümde artık değiştirilmesi mümkün olmayan değişiklikler olduğunu hissediyorum.
d. Çok çirkin olduğumu düşünüyorum.
15. a. Eskisi kadar iyi çalışabiliyorum.
b. Bir işe başlayabilmek için eskisine göre daha fazla zorlamam gerekiyor.
c. Hangi iş olursa olsun yapabilmek için kendimi zorluyorum.
d. Hiçbir iş yapamıyorum.
16. a. Eskisi kadar rahat uyuyabiliyorum.
b. Şu sıralar eskisi kadar rahat uyuyamıyorum.
c. Eskisine göre 1 veya 2 saat erken uyanıyor ve tekrar uyumakta zorluk çekiyorum.
d. Eskisine göre çok erken uyanıyor ve tekrar uyuyamıyorum.
17. a. Her zamankine kıyasla daha çabuk yorulduğumu sanmıyorum.
b. Eskisinden daha çabuk yoruluyorum.
c. Şu sıralarda neredeyse her şey beni yoruyor.
d. Öyle yorgunum ki hiçbir şey yapamıyorum.
18. a. İştahım eskisinden pek farklı değil.
b. İştahım eskisi kadar iyi değil.
c. Şu sıralarda iştahım epey kötü.
d. Artık hiç iştahım yok.
19. a. Son zamanlarda pek fazla kilo kaybettiğimi sanmıyorum.
b. Son zamanlarda istemediğim halde üç kilodan fazla kaybettim.
c. Son zamanlarda istemediğim halde beş kilodan fazla kaybettim.
d. Son zamanlarda istemediğim halde yedi kilodan fazla kilo kaybettim.
20. a. Sağlığım beni pek endişelendirmiyor.
b. Son zamanlarda ağrı, sızı, mide bozukluğu kabızlık gibi sorunlarım var.
c. Sağlığım beni epey endişelendirdiği için başka şeyleri düşünmek zor geliyor.
d. Bu tür sıkıntılar beni öylesine endişelendiriyor ki başka hiçbir şey düşünemiyorum.
21. a. Son zamanlarda cinsel yaşamımda dikkatimi çeken bir şey yok.
b. Eskisine oranla cinsel konularla daha az ilgileniyorum.
c. Şu sıralarda cinsellikle pek ilgili değilim.
d. Artık, cinsellikle hiç bir ilgim kalmadı.

EK -2**Akademik Motivasyon Ölçeği**

Bu bölümde niçin liseye gittiğinizin sebeplerini belirtmek için aşağıdaki ölçeği kullanarak her bir maddeye karşılık gelen en uygun rakamı işaretleyiniz.

Asla Çokaz Orta Çok Tamamen
1 2 3 4 5 6 7

Niçin liseye gidersiniz?

1	Çünkü ileride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından lise derecesine ihtiyacım var.	1 2 3 4 5 6 7
2	Çünkü yeni şeyler öğrenirken tatmin oluyorum ve keyif alıyorum.	1 2 3 4 5 6 7
3	Çünkü lise eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum.	1 2 3 4 5 6 7
4	Çünkü gerçekten okula gitmekten çok hoşlanıyorum.	1 2 3 4 5 6 7
5	Aslında dürüst olmak gerekirse bilmiyorum. Gerçekten okulda zamanımı boşa harcadığımı düşünüyorum.	1 2 3 4 5 6 7
6	Çünkü mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için.	1 2 3 4 5 6 7
7	Çünkü daha önce bilmediğim yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum.	1 2 3 4 5 6 7
8	Çünkü ergeç, lise eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkan sağlayacak.	1 2 3 4 5 6 7
9	Aslında bir zamanlar liseye gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.	1 2 3 4 5 6 7
10	Çünkü liseyi bitirme yeteneğine sahip olduğumu kendime kanıtlamak için.	1 2 3 4 5 6 7
11	Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.	1 2 3 4 5 6 7
12	Sevdiğim dersler hakkındaki bilgimi arttırmak hoşuma gidiyor.	1 2 3 4 5 6 7
13	Meslek seçimim de daha doğru bir karar vermemde yardımcı olacağını düşünüyorum.	1 2 3 4 5 6 7
14	Farklı öğretmenlerle tartışma ortamına girmek benim için iyi bir deneyim.	1 2 3 4 5 6 7
15	Zor akademik çalışmalarını başarma sürecinde bulunmaktan hoşlanıyorum.	1 2 3 4 5 6 7
16	Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.	1 2 3 4 5 6 7
17	Mezun olduktan sonra daha iyi bir maaşa sahip olmak istiyorum.	1 2 3 4 5 6 7
18	Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeyi sürdürmemi sağlıyor.	1 2 3 4 5 6 7
19	Çesitli ilginç konular hakkında okurken güzel duygular hissediyorum.	1 2 3 4 5 6 7
20	Hiçbir fikrim yok ve okulda ne yaptığımı bir türlü anlamıyorum.	1 2 3 4 5 6 7
21	Lise, kişisel çalışmalarında mükemmellik için gelişimime katkıda bulunuyor.	1 2 3 4 5 6 7
22	Çalışmalarında başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.	1 2 3 4 5 6 7

EK -3**Megep Beklenti Düzeyi Ölçeği**

Anketin bu bölümü sizlerin Megep Projesine kayıt yaptırdığınız zaman ki düşüncelerinizi tespit etmeye yöneliktir. Soruları cevplarken o zamanki fikirlerinizi yatsıtmaya çalışınız.

		Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum
1.	Megep projesine kayıt olduğumda kendimi şanslı hissettim.	()	()	()
2.	Megep projesine kayıt olduğumda diğer meslek lisesi öğrencilerin den daha ayrıcalıklı olduğumu düşünüyordum.	()	()	()
3.	Megep projesine kayıt olduğum zaman gelecekte kazancımın iyi olacağını düşünüyordum.	()	()	()
4.	Megep projesine kayıt olurken iyi bir yabancı dil eğitimi alacağımı düşünüyordum.	()	()	()
5.	Megep projesine kayıt olurken mesleki anlamda çok kaliteli bir eğitim alacağımı düşünüyordum.	()	()	()
6.	Megep projesine kayıt olurken kültürel anlamda çok kaliteli bir eğitim alacağımı düşünüyordum.	()	()	()
7.	Proje kapsamında olmayan bir meslek lisesine kayıt yaptırabileceğim halde Megep projesi kapsamındaki okula kayıt yaptırardım.	()	()	()
8.	Liseden sonra üniversiteyi kazanamayabileceğimi düşünerek bu bölüme kayıt oldum.	()	()	()
9.	Megep'in normal meslek lisesinden daha iyi olduğunu düşünüyordum.	()	()	()
10.	Bu proje kapsamında eğitim aldığımda daha kolay iş bulabileceğimi düşünüyordum.	()	()	()
11.	Yurt dışında iş bulabileceğimi düşünerek Megep projesi kapsamındaki liseye kayıt oldum.	()	()	()
12.	Megep projesi kapsamındaki liseye kayıt olarak üniversiteyi daha kolay kazanabileceğimi düşünüyordum.	()	()	()

EK -4

Sevgili Öğrenciler,

Elinizdeki bu anket, "Megep Projesine dahil olan öğrencilerin depresyon ve motivasyon durumları ile projeye dahil olmayan öğrencilerin depresyon ve motivasyon durumlarının karşılaştırılması" isimli Yüksek Lisans Tezi ile ilgili hazırlanmıştır.

Anket sorularını samimiyetle doğru ve eksiksiz olarak cevaplandırmanız araştırmanın gerçekçi tespitleri ortaya koyması için önemlidir. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. **Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederiz.**

ARAŞTIRMACI

İlhan YÖYEN

Beykent Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

ARAŞTIRMAYI YÖNETEN

**Yrd. Doç. Dr. Seval
AKBIYIK**

Beykent Üniversitesi

I. Bölüm		
Anketin bu bölümü sizleri tanımaya ve sosyo ekonomik durumuzu tespit etmeye yöneliktir.		
1. Cinsiyetiniz:	Kız ()	Erkek ()
2. Yaşınız:	16 ()	17 () 18 () 19 ()
3. Sınıfınız:	9 ()	10 () 11 ()
4. Bölümünüz (Branşınız):	
5. İlköğretim diploma notunuz:	a.3.5 ve Üstü () b.2.0 - 3.5 Arası () c.2.0'ın altında ()	
6. Oturduğunuz ev kime ait:	a.Kendimize ait () b.Kira ()	
7. Ailenizin aylık ortalama geliri:	a. 0 - 500 Ytl Arası () b. 500 - 1000 Ytl Arası () c. 1000 - 1500 Ytl Arası () d. 1500 - 2000 Ytl Arası () e. 2000 - 2500 Ytl Arası () f. 2500 Ytl ve Üstü ()	
8. Anne babanızın durumu:	Annem Hayatta () Hayatta Değil () Babam Hayatta () Hayatta Değil ()	
9. Anne ile babanız boşanmış mı?	Evet () Hayır () Diğer (Belirtiniz) ()	
10. Anne ve babanızın eğitim durumu:	Anne	Baba
Eğitim Görmemiş	()	()
İlkokul terk veya mezunu	()	()
Ortaokul terk veya mezunu	()	()
Lise terk mezunu	()	()
Üniversite terk	()	()
Üniversite mezunu	()	()
Daha ileri eğitim görmüş (Yüksek Lisans veya Doktora)	()	()
11. Anne ve babanızın işi:	Anne	Baba
Evhanımı	()	()
İşçi	()	()
Memur	()	()
Esnaf - Tüccar	()	()
Serbest Meslek (doktor, avukat vb.)	()	()
Sürekli bir işi yok	()	()

ÖZGEÇMİŞ

1977 yılında İstanbul'da doğdu. İlk ve ortaöğrenimi İstanbul'un Bahçelievler ilçesinde tamamladı. 1996 yılında Trakya Üniversitesi Edirne Meslek Yüksek Okulu Elektronik bölümünü, 2001 yılında Marmara Üniversitesi Elektronik Haberleşme Öğretmenliği programını tamamladı. 2002 yılında Eskişehir I. Ana jet Üssünde Askerlik görevini yaptıktan sonra 2003-2005 yılları arasında Trabzon'un Akçaabat öğretmenlik yaptı. 2005 yılında İstanbul'a dönerek Beykent Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans programında eğitimine başladı

Halen Bahçelievler Erkan Avcı Anadolu Teknik ve Endüstri Meslek Lise'sinde Elektronik Öğretmenliği görevini yürütmekte olan yazar, Haziran 2008'de evlendi.

İlhan YÖYEN