TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

RESMİ VE ÖZEL ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ MOTİVASYONLARIYLA İLGİLİ TUTUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI - ADANA İLİ ÖRNEĞİ -

Serap İDİKUT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

RESMİ VE ÖZEL ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ MOTİVASYONLARIYLA İLGİLİ TUTUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI - ADANA İLİ ÖRNEĞİ -

Serap İDİKUT

Danışman : Doç. Dr. M. Oğuz KUTLU
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Asım YAPICI
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Betül BALKAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. M. Oğuz KUTLU
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Asım YAPICI

Üye: Doç. Dr. Betül BALKAR

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

…../….. / 2019

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun şekilde hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tezde yer alan bilgileri, verileri ve dökümanları etik kurallar çerçevesinde araştırarak elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun bir şekilde sunduğumu,
- Tez çalışmamda faydalandığım bütün eserlere uygun biçimde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullandığım verilerde ve elde ettiğim sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Sunmuş olduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. …./ …./ 2019

Serap İDİKUT

ÖZET

RESMİ VE ÖZEL ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ MOTİVASYONLARIYLA İLGİLİ TUTUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI - ADANA İLİ ÖRNEĞİ -

Serap İDİKUT

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. M. Oğuz KUTLU
Ağustos 2019, 90 sayfa

Uzun yıllardır ülkemizde yabancı dil öğretiminde motivasyonun rolü tartışılan bir konu olmuştur. Aynı zamanda problem yaşanan konulardan biri de yabancı dil derslerinde karşılaşılan motivasyon sorunudur. Çünkü akademik anlamda başarıyı etkileyen en önemli unsur motivasyondur. Çoğu araştırmacı motivasyon seviyesi arttıkça yabancı dil öğrenme düzeyinin de artacağını ve öğrencilerin daha kolay bir şekilde yabancı dil öğreneceğini savunmuştur. Aynı zamanda araştırmacılar savundukları iddiaları yaptıkları çalışmalarla da desteklemişlerdir. Araştırma tezin geçerliliğini test etmek ve elde edilen bulgular yardımıyla eğitimcilere faydalı olabilmek amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmada, Türkiye'de resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin yabancı dil dersindeki motivasyon tutumları incelenmiştir. Aynı zamanda resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin yabancı dil motivasyon tutumları arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle özellikle özel ve devlet olmak üzere farklı iki okul türü seçilmiştir. Çalışmanın evreni, Adana merkez ilçede yer alan Çukurova Özel Çözüm Ortaokulu ile Seyhan Kasım Sacide Ener Ortaokulu 5, 6, 7 ve 8. Sınıfa devam eden 747 öğrenciden Rastgele Örneklem (Random Sampling) yoluyla elde edilen verilerden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Anket Metodu (Survey Method) kullanılmıştır.

Araştırmada katılımcılara Akademik Motivasyon Ölçeği-AMÖ (Academic Motivation Scale) uygulanarak farklı okul tipi (Resmi ve Özel Okul), cinsiyet, ilkokuldan mezun olduğu okul ve öğrenim gördüğü sınıf düzeyinin (5, 6, 7 ve 8. sınıf) motivasyon üzerinde anlamlı etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Özel Okul ve Devlet okulunda eğitim gören öğrencilerin motivasyon seviyeleri arasındaki fark tespit edilmeye

çalışılmıştır. Araştırmada SPSS 22 (Statistical Package For The Social Sciences) programı kullanılarak, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi ve Bağımsız Örneklem t-Testi Analizleri (Independent Sample t-Test Analysis) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, motivasyon düzeyinin cinsiyete ve okul türüne (Resmi-Özel Okul) göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen veriler ışığında, yabancı dil öğreniminde motivasyonun en önemli unsur olduğu saptanmıştır. Ayrıca motivasyonun sürdürülmesi için farklı yöntem ve araçlardan faydalanarak çeşitli stratejiler oluşturulmalıdır.

Bu çalışmada resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumları ile okul türü arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, erkek öğrencilerin "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon-UYİM" ve "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon-İYDM" boyutlarında resmi okullarda öğrenim gören öğrencilerin özel okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek puan aldığı, yapılan t-testi analizi ile bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığı saptanmıştır. Bununla birlikte, "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon-BYİM", "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme-DMDD" ve "Motivasyonsuzluk-M" boyutlarında resmi ve özel ortaokul öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmediği tespit edilmiştir.

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının öğrencilerin ilkokuldan mezun olduğu okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; "Motivasyonsuzluk-M" boyutunda, ilkokulda özel okuldan mezun olmuş ortaokul öğrencilerinin resmi okuldan mezun olan öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı, yapılan t-testi analizi bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığını göstermektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin ilkokuldan mezun olduğu okul türü ile "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon-UYYİM", "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon", "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon-İYDM" ve "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme-DM" boyutlarında resmi ve özel okul öğrencileri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-testi analizleri yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon-İYDM" ve "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme-DMDD" boyutlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı, yapılan t-Testi Analizi bu farklılığın

anlamlılık seviyesine ulaştığını göstermektedir. Bununla birlikte, “Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM”, “Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM”, “Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon-UYYİM” ve “Belirlenmiş Dışsal Motivasyon-BDM” ve “Motivasyonsuzluk-M” boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyi ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Korelasyon Analizi yapılmıştır. Elde edilen Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analiz sonuçlara göre, özel okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyi ile “Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM”, “Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM” ve “İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon-İYDM” arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bununla birlikte özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyi ile “Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon-UYYİM”, “Belirlenmiş Dışsal Motivasyon-BDM”, “Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme-DMDD” ve “Motivasyonsuzluk-M” arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

AnahtarKelimeler: Motivasyon, öğrenme motivasyonu, dışsal motivasyon, içsel motivasyon

ABSTRACT

COMPARISION OF ATTITUDES OF STATE AND PRIVATE SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ABOUT THEIR MOTIVATION IN THE ENGLISH COURSE -ADANA PROVINCE EXAMPLE-

Serap İDİKUT

Master Thesis, Department of Education Science
Supervisor: Assoc. Prof. M. Oğuz KUTLU
August 2019, 90 pages

For long years the role of motivation in foreign language teaching has been a controversial issue in our country. At the same time, one of the problems encountered in foreign language courses is the motivation problem. Because the most important factor that affects academic success is motivation. Most researchers have defended the idea that if motivation level increases, foreign language learning level increases too and students learn foreign language easier. At the same time, researchers supported their claims with their studies. The research was conducted to test the validity of the thesis and be useful to the educators with the help of the findings.

In this research, motivation attitudes of state and private secondary school students in foreign language courses in Turkey were examined. At the same time, the relationship between foreign language and motivation attitude of state and private secondary school students was tried to be determined. For this reason, two different types of schools, especially state and private, were selected. The population of the study consisted of data obtained from 747 students with Random Sampling from Çukurova Özel Çözüm Secondary School and Seyhan Kasım Sacide Ener Secondary School 5th, 6th, 7th and 8th grade students in Adana central district.

The Survey Method was used as a data collection tool. In the research, the participants were applied the Academic Motivation Scale-AMS and there was a significant effect on the motivation of different school (State and Private) type, gender, school and primary school (5, 6, 7 and 8th grade) was not examined. The difference between motivation levels of the students in private and public schools was tried to be determined. In the study, Pearson Product Moment Correlation Coefficiency and

Independent Sample t-Test Analysis were performed by using Statistical Package for Social Sciences-SPSS 22 Programme. According to the results, it was found that the motivation level differred according to the gender and school type (state and private school). In the light of the data obtained, it was found that motivation is the most important factor in foreign language learning. In addition, a variety of strategies should be developed by using different methods and tools to maintain motivation.

In this study, the relationship between types of school and motivation attitudes of public and private secondary school students in the English course was examined. When the findings obtained from the study were examined, it was observed that male students who were educated in public schools had higher scores than female students in the dimensions of "Intrinsic Motivation For Success-IMFS", and "Stimulation Intrinsic Motivation For Life-SIMFL" and "Internally Motivated External Motivation-IMEM" dimensions. It was found that this difference reached the level of significance by "t-Test Analysis". However, it was found that there was not a significant difference between the state and private secondary school students in the dimensions of "Inner Motivation For Knowledge-IMFK", "Determined External Motivation-DEM", "External Motivation External Regulation-EMER" and "Motivationless-M".

It was examined whether motivation attitudes of the students in state and private secondary schools differred according to the type of school in which students graduated from primary school. According to the results obtained; in the "Motivationlessness-M" dimension, secondary school students who graduated from private school received higher scores than those who graduated from state school, and t-Test Analysis showed that this difference reached the significance level. However, with the type of school in which students graduated from primary school, "Intrinsic Motivation For Knowing-IMFK", "Intrinsic Motivation For Success-IMFS", "Intrinsic Motivation For Stimulation-IMFS", "Intrinsic Motivation To Know-IMTK". There was not a significant difference between the state and private school students in terms of "External Motivation External Regulation-EMER" dimensions.

Correlation Analysis was conducted to determine whether motivation attitudes of the state and private secondary school students differed according to the relationship between the level of motivation and the level of motivation in the English lesson students who attends private schools. According to the results of the Pearson Product Moment Correlation Coefficiency Analysis, there is a negative relationship between the grade

level of secondary school students studying in private schools and “Intrinsic Motivation to Know-IMTK”, “Intrinsic Motivation For Success-IMFS”, “Intrinsic Motivation For Success-IMFS” and “Intrinsic Motivation For Reflection-IMFR” a relationship was determined. However, there was not a significant relationship between the grade level of students in state and private schools in the “Internal Motivation-IM”, “Determined External Motivation-DEM”, “External Motivation-External Regulation-EMER” and “Motivationlessness-M” dimensions.

Keywords: Motivation, learning motivation, external motivation, inner motivation

ÖN SÖZ

Bu araştırmanın amacı, resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce derslerinde motivasyon tutumlarının karşılaştırılmasıdır. Ülkemizde yabancı dil eğitiminde karşılaşılan sorunların başında motivasyon eksikliği gelmektedir. Bu nedenle yapılan çalışma yabancı dil derslerinde başarının arttırılmasına katkıda bulunmak amacıyla yazılmıştır.

Bu araştırmanın planlama, uygulama ve hazırlama sürecinde tüm içtenliği ve samimiyetiyle bana desteğini esirgemeyen danışmanım sayın Doç. Dr. M. Oğuz KUTLU hocama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmamdaki değerli katkıları için sevgili hocam sayın Prof. Dr. Asım YAPICI'ya, sayın Doç. Dr. Betül BALKAR'a, sayın Prof. Dr. Şükran KILBAŞ'a, sayın Prof. Dr. Filiz YURTAL'a ve sayın Prof. Dr. Kamuran TARIM'a teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak tezimin her aşamasındaki yardımlarından dolayı Adana ilinde görev yapan idareci ve öğretmen arkadaşlarıma, sevgili ALPARGU ailesine, eşim Burak İDİKUT'a, sevgili oğlum Selim'e ve sevgili kızım Eda'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmamı ailem e ithaf ediyorum.

Serap İDİKUT

Adana / 2019

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **vii**
ÖN SÖZ ..... **x**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xv**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xvi**
EKLER LİSTESİ ..... **xvii**

BÖLÜM I
GİRİŞ

1.1. Problem 1
1.2. Araştırmanın Amacı 2
1.3. Araştırmanın Önemi 3
1.4. Sınırlılıklar 5
1.5. Sayıltılar 5
1.6. Tanımlar 5

BÖLÜM II
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar 8
2.1.1. Motivasyon (Güdülenme) 8
2.1.2. Öğrenme Motivasyonu 11
2.1.3. Yabancı Dil Öğrenmede Motivasyonun Önemi 12
2.1.4. Sınıfta Öğrenci Motivasyonunu Artırma 14
2.1.5. Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Motivasyonunu Etkileyen Faktörler 16
2.2. Motivasyonla İlgili Kavramlar 17
2.2.1. Dürtü (Impulse) 17
2.2.2. Başarı Güdüsü (Achievement Motivation) 18
2.2.3. Yükleme Kuramı (Attribution Theory) 18
2.3. Motivasyona Kuramsal Yaklaşımlar 20

2.3.1. Davranışçı Yaklaşım (Behavioral) Açısından Motivasyon 20
2.3.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi (Maslow's Need Hierarchy Theory) 21
2.3.3. Bilişsel (Cognitive) Yaklaşım Açısından Motivasyon 22
2.3.4. Yapılandırmacı (Cosnstructivist) Yaklaşım Açısından Motivasyon 23
2.4. Motivasyon Tipleri 24
2.4.1. Dışsal (Extrinsic) Motivasyon 24
2.4.2. İçsel (Intrinsic) Motivasyon 26
2.4.3. Motivasyonsuzluk (Amotivation) 28
2.4.4. Bütünleşmeci (Integrative) Motivasyon 30
2.4.5. Araçsal (Instrumental) Motivasyon 30
2.5. Motivasyon İle İlgili Araştırmalar 32
2.5.1. Motivasyon İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 32
2.5.2. Motivasyon İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar 35
2.5.2. Motivasyon İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar 35

BÖLÜM III
YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 41
3.2. Evren ve Örneklem 41
3.3. Veri Toplama Araçları 43
3.3.1. Kişisel Bilgileri İçeren Sorular 44
3.3.2. Ortaokul Öğrencileri İçin Akademik Motivasyon Ölçeği (Academic Motivation Scale For Secondary School Students) 44
3.4. Verilerin Toplanması 46
3.5. Verilerin Analizi 47

BÖLÜM IV
BULGULAR

4.1. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular 48

4.2. Öğrencilerin İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular 49
4.3. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular 50
4.4. Özel Okul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin t-Testi Analizine İlişkin Bulgular 51
4.5. Resmi Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin t-Testi Analizine İlişkin Bulgular 52
4.6. Resmi Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi 53
4.7. Resmi Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik ... 54
4.8. Özel Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik..... 55

BÖLÜM V
TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumları 57
5.2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular 57
5.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki 60

BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç 62
6.2. Öneriler 63
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler 63
6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler 66

KAYNAKÇA 67
EKLER 84
ÖZGEÇMİŞ 90

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

KBF: Kişisel Bilgi Formu

AMÖ: Akademik Motivasyon Ölçeği

İMOOT: İlkokuldan Mezun Olunan Okul Türü

BYİM: Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon

BYİM: Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon

UYYİM: Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon

İYDM: İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon

BDM: Belirlenmiş Dışsal Motivasyon

DMDD: Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme

M: Motivasyonsuzluk

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Motivasyon Tiplerinin Kesişimi 31
Tablo 2. Örneklemin Okul Türüne Göre Dağılımı 42
Tablo 3. Örneklemin İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Dağılımı 42
Tablo 4. Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı 43
Tablo 5. Örneklemin Öğrenim Gördüğü Sınıflara Göre Dağılımı 43
Tablo 6. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin t-Testi Analizi 48
Tablo 7. Öğrencilerin İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumları 49
Tablo 8. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin t-Testi Analizi 50
Tablo 9. Özel Okul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin 51
Tablo 10. Resmi Okul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular 52
Tablo 11. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki 53
Tablo 12. Resmi Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki 54
Tablo 13. Özel Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki 55

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi. 22
Şekil 2. Motivasyonun alt boyutları ve değişkenlerle ilişkisi..... 41

EKLER LİSTESİ

Sayfa

Ek 1. Araştırmada Kullanılan Anket 84
Ek 2. Kişisel Bilgileri İçeren Sorular 85
Ek 3. Kısa Cevap Gerektiren Açık Uçlu Sorular..... 86
Ek 4. Ortaokul Öğrencileri İçin Akademik Motivasyon Ölçeği 87

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Eğitimin en temel hedeflerinden biri öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları kazanmalarını sağlayabilmektir. Ancak, eğitimde her zaman istenilen sonuca ulaşılamayabilir. Öğrencilerin derse karşı isteksiz olmaları ve görevlerini yerine getirmemeleri eğitimden beklenen sonuçların alınamamasına sebep olmaktadır. Yabancı dil eğitiminde de yaşanan durum diğerlerinden farksızdır. Eğitimcilerin yaşadıkları sorunların başında öğrencinin derse karşı kayıtsız tutumu gelmektedir. Bu durum çoğu zaman çözülmekte zorlanılan bir konudur. Bilim insanları da yabancı dil öğreniminde yaşanan motivasyon sorununa dikkat çekmiş ve geliştirdikleri yöntemlerle çözüm önerileri sunmuşlardır.

Ülkemizde yabancı dil öğreniminde istenilen amaca ulaşılmamasının temelinde motivasyon sorunu gelmektedir. Bu araştırmada özellikle motivasyonun önemi üzerinde durulmuştur. Çünkü akademik başarıyı etkileyen en önemli unsurlardan biri motivasyondur (Alderman, 2004). Motivasyonsuz öğrencilerin başarıya ulaşabilmesi oldukça zordur. Motivasyonun önemine değinen araştırmalardan (Taşpınar, 2004; Csizer & Dörnyei, 2005; Mc Donough, 1981; Lier, 1996) bahsetmek çalışmamızın öneminin kavranmasında oldukça faydalı olacaktır. Taşpınar'a (2004:2) göre yeterli düzeyde motive olan öğrencilerin öğrenmede başarılı olma ihtimalleri daha yüksektir.

Dörnyei ve Csizer'e (2005: 616) göre motivasyon akademik eğitimde ve özellikle yabancı dil öğrenme konusunda önemli rol oynamaktadır. Bu bağlamda McDonough (1981:142) da öğrenci motivasyonunun dil öğrenme konusunda başarıyı etkileyen en önemli unsurlardan biri olduğunu savunmaktadır.

Bu araştırma resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarını karşılaştırmak ve motivasyon olgusunu incelemek amacıyla yazılmıştır. Aynı zamanda Vallerand ve arkadaşları (1989) tarafından hazırlanan Akademik Motivasyon Ölçeği-AMÖ kullanılarak motivasyon seviyesi belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca farklı sınıf düzeyindeki (5, 6, 7, ve 8. sınıf) ortaokul öğrencilerinin yabancı dil dersindeki motivasyon tutumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin düşük motivasyona sahip olma nedenleri (okul türü, cinsiyet, ilkokuldan mezun olunan okul türü, öğrenim gördüğü sınıf seviyesi 5, 6, 7 ve 8. sınıf vb unsurlar) araştırılmıştır.

Bu çalışma ile motivasyonun önemi daha iyi kavranacak ve eğitimciler tarafından gelecekte yapılacak eğitim uygulamalarında dikkate alınacaktır. Yabancı dil eğitiminde teknik ve strateji gibi motivasyona etki eden çeşitli faktörler vardır. Bu faktörler motivasyon eksikliğinde bireyin hedeflediği sonuçları veremeyebilir. Birey ancak kendisini güdüleyen unsurların yardımıyla ve dil öğrenme metodlarını kullanarak başarılı olabilir.

Ülkemizde İngilizce eğitiminde çeşitli sorunlarla karşılaşılmaktadır. Özellikle uzun yıllar boyunca İngilizce eğitimi alan öğrencilerin bile İngilizceyi etkili biçimde kullanamadıkları görülmektedir. Ancak bazı yabancı dil eğitimine önem veren özel okullar İngilizce öğretiminde hedefledikleri başarıyı elde edebilmektedir. Bu durum özellikle resmi ve özel okullardaki başarı düzeyinin farkını ortaya koyma konusunda bir araştırma problemi olarak motivasyon konusunu ele alma ihtiyacı oluşturmuştur.

Bu çalışmada, resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumları araştırılmıştır. Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin okul türüne, ilkokuldan mezun olduğu okul türüne, cinsiyete ve ve öğrenim gördüğü sınıflara göre motivasyon puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının karşılaştırılmasıdır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1) Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin okul türüne göre İngilizce dersindeki motivasyonlarıyla ilgili tutumları arasında fark var mıdır?
2) İlkokul mezuniyet okul türüne göre öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği puanlarına göre farklılık var mıdır?
3) Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin cinsiyet ile İngilizce dersindeki motivasyon tutumları arasında ilişki var mıdır?
4) Genel olarak ortaokul 5, 6, 7, ve 8. sınıf öğrencilerin sınıf düzeyi ile motivasyon puanları arasında ilişki var mıdır?
5) Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" puanları arasında fark var mıdır?
6) Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon"

puanları arasında fark var mıdır?

7) Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" puanları arasında fark var mıdır?
8) Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" puanları arasında fark var mıdır?
8) Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" puanları arasında fark var mıdır?
9) Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" puanları arasında fark var mıdır?
10) Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin "Motivasyonsuzluk" puanları arasında fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde uzun yıllardır İngilizce öğreniminde problemlerle karşılaşılmaktadır. Yabancı dil öğreniminde yaşanan problemlerin başında motivasyon eksikliği gelmektedir. Ancak yeterli düzeyde motive olmuş bireylerin öğrenme konusunda diğer bireylere göre daha başarılı oldukları görülmektedir (Taşpınar, 2004).

Alanyazın incelendiğinde, motivasyonla ilgili yapılan araştırmaların sadece biyoloji, müzik, fen gibi belirli derslere yönelik olduğu görülmektedir (İnel- Ekici, Kaya & Mutlu, 2014; Özevin, 2006; Uzun & Keleş, 2010; Yaman & Dede, 2007; Yenice, Saydam & Telli, 2012). Ayrıca yapılan araştırmaların çoğunun lisansüstü öğrenciler ve öğretmen adayları ile (Alemdağ, Öncü & Yılmaz, 2014; Eğmir, Ödemiş, Bayar, Bayar & Kayır, 2013; Eymur & Geban 2011; Gömleksiz & Serhatlıoğlu, 2013) yapıldığı görülmektedir. Bu durumun sebeplerinden biri alanyazında ilköğretim, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin motivasyon düzeylerini tespit etmeye yönelik ölçme araçlarının olmamasından kaynaklanmaktadır. Alanyazında, ilkokul (Kara, 2008; Gökçe, Öztuna & Ertan, 2011; Bacanlı & Şahinkaya, 2011), lise (Çakır, 2006; Bozanoğlu, 2004) ve üniversite (Karataş & Erden, 2012; Karagüven, 2012) düzeyindeki öğrencilerin, motivasyon seviyelerini ölçmeye yönelik bazı ölçeklerin geliştirildiği görülmektedir. Ayrıca ortaokul (Dede & Yaman, 2008; Yıldız, 2010; Aktan Tezci, 2013; Aydemir & Öztürk, 2013) ve lise (Aydın, Yerdelen, Gürbüzoğlu-Yalmancı & Göksu, 2014) öğrencilerinin biyoloji, fen, matematik ve müzik gibi derslerdeki motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla bazı ölçme araçlarının geliştirildiği görülmektedir.

Literatürde Özerklik Teorisi'ni (Self-Determination Theory) temel alan, resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin yabancı dil dersindeki motivasyon seviyesini çok boyutlu olarak değerlendiren bir ölçek bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalarda Özerklik Teorisi temel alınarak ilkokul (Kara, 2008), lise (Çakır, 2006) ve üniversite (Karataş & Erden, 2012) öğrencilerinin motivasyon düzeylerini tespit etmek amacıyla Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilen Akademik Motivasyon Ölçeği'nin (Academic Motivation Scale) Türkçeye uyarlandığı görülmektedir.

Motivasyonu etkileyen en önemli faktörlerden biri cinsiyettir (Mori & Gobel, 2006; Rusillo & Arias, 2004; Meece, Glienke & Burg, 2006). Alanyazında farklı cinsiyetteki öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerini; başarıya yönelik içsel motivasyon, içsel uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, içe yansıyan dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk ve dışsal motivasyon-dış düzenleme olmak üzere yedi boyutta inceleyen çalışmalar yer almaktadır (Barkoukis, Tsorbatzoudis, Grouios & Sideridis, 2008; Vallerand & Bissonnette, 1992; Vallerand vd, 1992).

Bu araştırmalardan elde edilen bulgular incelendiğinde, birbirleri ile tutarlılık göstermediği görülmektedir. Ayrıca bazı araştırmalarda öğrenme ortamında motivasyonsuzluk cinsiyete göre değişirken (Vallerand ve Bissonnette, 1992; Barkoukis vd., 2008), bazı araştırmalarda ise değişmediği (Vallerand vd, 1992) tespit edilmiştir. Motivasyonu cinsiyete (kız-erkek) göre değerlendiren daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Köymen'e (2000) göre en iyi öğrenme içsel olarak güdülenen bireylerde görülmektedir. Yabancı dil özellikle İngilizce kariyer planı yapan bireylerin sahip olması gereken özelliklerin başında gelir. Aynı zamanda yabancı dil eğitimi süresince çeşitli problemlerle karşılaşılmaktadır. Ortaokul ve hatta üniversite düzeyindeki öğrencilerin bile yabancı dili etkin biçimde kullanamadıkları görülmektedir. Yabancı dil derslerinde karşılaşılan problemlerin başında motivasyon eksikliği gelmektedir. Bu nedenle motivasyonsuz öğrencilerden başarı beklemek neredeyse imkansızdır. Böylesine önemli bir konuda daha fazla bilimsel çalışma yapılması gerekir. Yapılan araştırma bu amaca ulaşmak için yazılmıştır.

Bu çalışmada motivasyon kavramı ile resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumları araştırılmıştır. Araştırmada resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin motivasyon tutumlarının belirlenmesi amacıyla Akademik Motivasyon Ölçeği-AMÖ uygulanmış, cinsiyet, okul tipi (resmi ve özel okul), ilkokuldan

mezun olduğu okul türü ve öğrenim gördüğü sınıf seviyesine göre motivasyon düzeyi araştırılmıştır.

Uygulanan Akademik Motivasyon Ölçeği ile öğrencilerin motivasyon düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca isteyen öğretmen ve yöneticiler kendi okullarında benzer bir çalışma yaparak öğrencilerin motivasyon seviyesi hakkında bilgi sahibi olabilirler. Yabancı dil derslerinin daha verimli biçimde işlenmesi öğrenci başarısını artıracağı için bu durum öğrenciler kadar velileri de memnun edecektir.

Motivasyon dil eğitiminin temelini oluşturmaktadır (Lier, 1996:107). Ayrıca yabancı dil öğrenme konusunda başarıyı etkileyen en önemli unsurların başında öğrenci motivasyonu gelir (McDonough, 1981:142). Bu çalışma, yabancı dil derslerinde motivasyon seviyesinin artması ve derslerin daha verimli biçimde işlenmesi açısından faydalı olabilir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2017-2018 Eğitim-öğretim yılının ilk döneminde ve 2018-2019 Eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Adana ilinde (Merkez İlçelerde Çukurova ve Seyhan) resmi ve özel ortaokulda öğrenim gören 747 öğrenciden Rastgele Örneklem (Random Sampling) yöntemi ile sağlanan verilerle sınırlıdır. Aynı zamanda resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin yabancı dil dersindeki motivasyon tutumlarının belirlenmesi amacıyla 5, 6, 7, ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanan Akademik Motivasyon Ölçeği'nin soruları ile sınırlıdır.

1.5. Sayıltılar

1. Öğrencilerin ankete samimi biçimde cevap verdikleri varsayılmaktadır.
2. Uygulanan araştırma yöntem ve teknikleri araştırmanın hedefine uygundur.

1.6. Tanımlar

Motivasyon: Motivasyon kelimesi Latince harekete geçirme, hareketlendirme anlamındadır (Altok, 2009). Deci ve Ryan'a (2000) göre motivasyon "içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk" olmak üzere üç bölümde incelenmektedir.

Akademik motivasyon: Öğrencilerin akademik görevlere yaklaşımını, gerekli zaman ve enerjiyi harcamalarını ve akademik görevleri tamamlayabilmek için yeterli çaba sarf etmelerini belirtir (Lindner ve Harris, 1998).

İçsel Motivasyon: Bireyin kendi isteğiyle eyleme geçmesi durumudur (Akbaba, 2006). Bizi ateşleyen, diri ve üretken yapan, çalışmaktan keyif almamızı sağlayan güdülenme içsel güdülenmedir (Köymen, 2000).

Dışsal motivasyon: Bireyin dışında gerçekleşen ve dış ödüllerle sağlanan motivasyondur. Dışsal motivasyonda aktivitenin dış ödüllere bağlı olduğu görülür. Dışarıdan elde edilecek fayda için yapılan çalışmaları içerir (Burden, 1995).

Motivasyonsuzluk: Bir eylemi gerçekleştirmeye yönelik ilgi ve isteğin olmama durumudur (Deci ve Ryan, 2000).

Tutum: Bireyin geçmiş tecrübeleri aracılığıyla herhangi bir nesne ya da canlıya karşı istikrarlı bir duruş sergileme halidir (Özkalp, 1999: 66). Tutumlar zihinsel faaliyetler sonucu edinilen bilgiler, çevresel etkenler, kişiler arası ilişkiler ve deneyimler vasıtasıyla oluşur. Tutumlar, sonradan edinilir ve toplum yaşamı ile ilişkilendirilir. (Hogg ve Vaughan, 2007: 197).

Öğrenme Motivasyonu: Bireyin öğrenme sürecine olan ilgi ve isteğidir (Öncül, 2000).

Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon: Bireyin yeni şeyler öğrenme konusunda gayret göstermesidir (Vallerand vd.,1992). Bu bağlamda bireyin yeni bir şey öğrenmekten ve keşfetmekten zevk aldığı ve tatmin olduğu için davranışı sürdürme dürtüsüdür (Vallerand ve Ratella, 2004).

Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon: Bireyin bir şeyi başarmak için gösterdiği çabaya işaret eder (Vallerand ve Ratella, 2004). Bireyin yeni şeyler ortaya koymaktan ve bir şeyi başarmaktan zevk aldığı için harekete geçmesidir (Vallerand vd., 1992).

Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon: Bireyin bir davranışı yapmaktan zevk aldığı için davranışı sürdürme durumudur (Vallerand vd., 1992).

İçe Yansıyan-Dışsal Motivasyon: Bireyin davranışı gerçekleştirme nedenlerini içselleştirme durumudur (Vallerand vd, 1992).

Dışsal Motivasyon- Dış Düzenleme: Bireyin davranışı ödül almak veya baskıdan kurtulmak için yapması durumudur (Vallerand vd., 1992).

Belirlenmiş-Dışsal Motivasyon: Davranışın birey için önemli bir hal aldığı durumdur ve özellikle bireyin öncelikli tercihini oluşturur (Vallerand vd.,1992).

Araçsal Motivasyon: McDonough (1981:151) araçsal motivasyonu "terfi ve iş gibi prestijli bir özellik kazanma isteği" şeklinde tanımlamıştır. Araçsal motivasyon hedef dili iyi seviyede ögrenmenin sağlayacağı bir takım fayda için (yüksek gelir, kariyer ve terfi vb) yabancı bir dili öğrenme isteğidir.

Bütünleşmeci Motivasyon: İkinci dil öğreniminde yabancı dili konuşan toplumla etkileşimde bulunma, o topluma benzeme isteği gibi olumlu yaklaşımı belirtir. Bütünleşmeci motivasyona sahip bireyler dilini öğrendikleri topluma karşı sempati duyarlar ve o toplumun üyesi olmak isterler (Dörnyei, 2001:49).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar

2.1.1. Motivasyon (Güdülenme)

Motivasyon kelimesi etimolojik olarak Latince movere yani "hareket ettirme, hareketlendirme" kelimesinden gelmektedir. Motivasyon, kısaca kişinin bir amacı gerçekleştirmek için çaba harcamaya istekli olma durumu şeklinde tanımlanabilir (Kutlu ve Bozkurt, 2010).

Motivasyon, bireyin ihtiyacını gidermeye yönelik psikolojik bir süreçtir (Luthans, 1995:140). Slavin'e (1994) göre motivasyon "ihtiyaç ve isteğin davranış üzerindeki etkisidir." Psikoloji sözlüğünde en genel şekliyle "organizmayı bir hedefe ulaşma yönünde eyleme geçiren, fiziksel ve ruhsal bir etkinliği başlatan süreç" şeklinde tanımlanmıştır (Budak, 2003).

Motivasyon bireyi eyleme yöneltme ve eylemde ısrarla sonuç almaya teşvik etme olarak da ifade edilebilir (Dellal ve Günak, 2009). Tanımlardan anlaşıldığı gibi davranışı başlatmak ve davranışı faal biçimde sürdürmek motivasyonun dikkat çekici temel özellikleridir. Öğretmenler yaptıkları açıklamalarda etkili öğrenmenin önemine değinmiş, karşılaşılan motivasyon sorunlarının nasıl çözüleceği, öğrencilerin derse karşı nasıl verimli biçimde güdüleneciğinin yollarını aramışlardır. Çoğu öğretmen için iyi öğrenci; istekli ve öğrenmeye motive olmuş öğrencidir (Açıkgöz, 2003).

Litaratürde, motivasyon kelimesi güdülenme şeklinde Türkçeye çevrilir. Bu bağlamda motivasyon kavramıyla ilgili olarak güdü, dürtü ve güdüleme kavramları açıklanacaktır.

Güdü, motivasyon kavramının temel taşını oluşturan, bireyi etkileyen ve harekete geçiren sürücü kuvvet olarak tanımlanır. Güdü, organizmayı harekete geçirerek uyaran, belli bir hedefe yönlendiren dürtü veya dürtüler birleşkesidir. Uyku, cinsellik, susuzluk, açlık gibi fizyolojik kaynaklı güdüler dürtü olarak adlandırılır. İnsanlara özgü dürtülere gereksinim (need) denir. Güdüler organizmayı uyarır, faaliyete geçirir ve belirli bir davranışa yönlendirir. Bireyin davranışında bu özellikler görüldüğünde organizmanın güdülenmiş olduğundan bahsedilebilir (Cüceloğlu, 1999; Morgan, 2006). Güdüleme,

bireyin hedefine ulaşmak için ihtiyaç duyduğu ve aynı zamanda bireyi harekete geçiren güçtür (Mullins, 2006).

Öncül'e (2000) göre güdü, bireyi hedefe yönlendiren gerginlik durumudur. Güdüleme, insanı belirli bir amaca yönelten, harekete geçiren çabaların toplamına denir. Güdüleme ilgi, istek, dürtü, gereksinim ve arzu gibi kavramları içerir. Güdüleme aynı zamanda öğrencinin ilgisini çekecek konuları ve aktiviteleri severek ve isteyerek tamamlamasıdır (Budak & Budak, 2004: 370).

Motivasyon Türkçe'de "güdüleme" ve "güdülenme" kavramlarıyla ifade edilir. Bireyin kendini öğrenmeye karşı istekli hale getirmesi durumuna "Güdülenme", dış etkenlerle isteğin oluşması durumuna ise "Güdüleme" denilir (Okutan, 1999). Psikologlara göre güdüleme, belirli bir faaliyetin başlatılma, sürdürülme ve belirli bir yöne sevkedilme sürecidir. Motivasyon araştırması "davranışı sürdüren, uyandıran ve yönlendiren etkenlerin incelenmesidir" (Entwistle, Kozei, Tait, 1989).

Başaran'a (2000: 78) göre ise motivasyon bir ihtiyacı karşılamaya veya oluşturmaya yönelik dış etkidir. Motivasyon hedeflenen davranışa enerji veren davranışı yönlendiren çeşitli faktörlere denir (Atkinson, Atkinson & Hilgard, 1995: 435). Motivasyonun çeşitli kaynakları vardır. Bunlar; kişinin psikolojik, fizyolojik ve toplumsal gereksinimleridir. Motivasyon, bireyde niyet ve hedefe ulaşma eylemi oluşturan ve davranışı sürdüren enerjidir. Başka bir ifadeyle motivasyon, bireyi davranışa yönelten çeşitli sebeplerle ilgilidir. Bir otomobil için yakıt ne ise, birey için de motivasyon odur (Balaban, 2004: 167). Motivasyon içsel uyarılmayla başlar, organizmayı belli bir amaca yönlendirerek doyuma ulaştırır (Tevrüz, 1999). Motivasyon, bireyi faaliyette bulunmaya teşvik eden ve faaliyetin sürecini başlatan güçtür. Öğrenme açısından bakıldığında, motivasyon bireyin öğrenme konusunda gösterdiği istek ve çabadır. Aynı zamanda motivasyon, bireyin hareketlerini oluşturan dinamik faktörlerin tümüne denir. Motivasyonun temelinde, doyuma ulaşmayı bekleyen bir ihtiyaç vardır (Aktaş, 2011).

Motivasyon davranışı harekete geçiren, yönlendiren ve sürdüren içsel bir süreçtir. Başka bir ifadeyle motivasyon; bizi harekete geçiren, hareketi sürdürmemizi sağlayan ve yönümüzü belirleyen güçtür (Murphy & Alexander, 2000). Çavuşoğlu'na (2008) göre motivasyon, bireyi organize şekilde belirli bir yönde harekete geçiren, hedefe yönelik davranışları içeren genel bir terimdir. Bireyin öğrenme sürecinden keyif alması, yaratıcılığını geliştirmesi ve sorumluluk alması güdülenme sonucunda oluşan davranışlardır (Aktaş, 2007).

Motive olmuş bireyin davranışındaki enerji, süreklilik ve değişime karşı gösterdiği direnç düşük motivasyonlu kişilerle karşılaştırıldığında kolayca fark edilir. Bununla birlikte güdülenmenin temelini davranışı doğurma, sürdürme ve belirli bir amaca yönlendirme süreçleri oluşturduğu görülür (Altok, 2009).

Koçel'e (1995) göre motivasyonun en dikkat çekici özelliği bireysel oluşudur. Bir kişiyi motive eden unsur diğer kişiyi motive etmeyebilir. Aynı zamanda öğrenme ortamında kullanılan motivasyon teknikleri de bireyden bireye değişebilir. Geleneksel teknik ve araçlar kullanılarak doğru güdüleme sağlanamaz. Aynı zamanda geleneksel tekniklerle işlenen dersler başarı düzeyini düşürerek öğrenme etkinliğini azaltır (Uşun, 2000).

Steers ve Porter (1991) bireyin davranışına güç veren, davranışı yöneten ve sürekliliğini belirleyen asıl unsurun motivasyon olduğunu savunmuştur. Aynı zamanda yapılan araştırmalarda, bireyin motivasyonunun öğrenmede en önemli unsurlardan biri olduğunu belirtmektedir. Çünkü öğrenci motivasyonunun göz ardı edilmesi öğrenme sürecinde başarısızlık olarak karşımıza çıkabilir (Acat ve Köşgeroğlu, 2006). Aydın'a (1993) göre bireyin kalıtsal özelliklerini ve öğrenme deneyimlerini etkileyen unsurlar motivasyonunu da etkiler. Çünkü bireyin motivasyonu öğrenme sürecinin temelini oluşturur. Bu nedenle öğrenme etkinliklerinde bireyin sürece aktif olarak katılması ve güdülenmesi önkoşuldur (Acat & Köşgeroğlu, 2006). Bu önkoşulun sağlanması ancak öğrenme etkinliklerine karşı bireyin olumlu tutum geliştirmesiyle sağlanabilir (Ural, 2009).

Keller'a (2010) göre öğrenme sürecinde, bireyin başarıya inanması, öğrenilen konunun merak uyandıran anlamlı bir konu olması motivasyon seviyesini de artırır. Açıkgöz'e göre güdülü öğrenciler aynı zamanda öğrenme ortamında öğretmenin işini kolaylaştıran öğrencilerdir. Motivasyon düzeyi yüksek öğrencilerin çoğunlukta olduğu gruplarda disiplin problemlerinin en az düzeye indiği hatta ortadan kalktığı görülmektedir. Güçlü motivasyona sahip öğrencilerin aynı zamanda öğretmenlerini de güdülediği eğitim ortamlarında, öğretmenin yenilikleri takip ederek daha kaliteli eğitim vermeye başladığı görülmektedir (Açıkgöz, 2003). Bireyin motivasyon seviyesi yükseldikçe başarı oranı da artmaktadır. Motivasyonu yüksek öğrenciler, öğrenme etkinliklerinde sınıf işleyişine de katkıda bulunur. Aynı zamanda bu öğrenciler, öğretmenleri açısından da önemli derecede doyum kaynağıdır (Yüksel, 2004).

Motivasyon, eğitim sürecinin başarıyla sürdürülmesindeki en önemli psikolojik etkenlerin başında gelmektedir (Yılmaz, 2007). Öğrenciler ancak gönüllü olarak

faaliyetlere katıldığı ve güdülendiği zaman etkili öğrenme gerçekleşir. Öğrenme ortamındaki en önemli konulardan biri de, öğretmenin sınıfın durumu ve motivasyon seviyesi hakkında bilgi sahibi olmasıdır (Kara, 2008).

Kast ve Rozenzweig (1985) ise motivasyonu bireyin belirli yöndeki hareketlerini desteklemek ve bireye belirli davranışları kazandırmaya çalışmak şeklinde tanımlamıştır. Morgan'a (1995) göre ise güdüleme, ihtiyaçla harekete geçen ve amaca yöneltilen davranışlarla ilgili bir terimdir. Altok'a (2009) göre ise öğrenme sürecinde davranışı doğurma bireyin güdüleriyle, davranışı yönlendirme çevresel etkenlerle, davranışı sürdürme ise hem güdüler hem de çeşitli çevresel etkenlerlerin birleşmesi ile oluşur. Motivasyon bireyin belirlediği hedefleri gerçekleştirmek için kendi isteği doğrultusunda davranmasıdır (Koçel, 2001). Motivasyon, insanı sürekli olarak hedefine yönlendiren ve harekete geçiren çabalardır (Ersen, 1997). Motivasyon, bireyin kendisi tarafından yönlendirilen ve bireyi belirli bir amaca yönelten içsel bir kuvvettir. Aynı zamanda motivasyon; davranışın şiddeti, yönü ve kalitesinde oluşan iç ve dış değişimlerle ilgilidir (Palmer, 1993). Bu bağlamda motivasyon terimi; motivasyonel şartlar ve tepkileri oluşturan etkenlerin organize olmuş biçimidir ve birbirleri ile anlamlı bir ilişki içindedir (Arık, 1996).

Psikologlara göre motivasyon kavramı, organizmada amaca yönelik davranış dizini başlatan, davranışın şiddet ve enerji seviyesini belirleyen, sürekliliğini sağlayan ve işleyişinden bahseden süreçler zinciridir (Arık, 1996). Bu bağlamda motivasyon belirli davranışı başlatan ve hedefe yönelik davranış oluşturan süreç olarak adlandırabilir.

2.1.2. Öğrenme Motivasyonu

Öncül'e (2000) göre öğrenme motivasyonu bireyin öğrenme sürecine yönelik duyduğu ilgi ve istektir. Bireyin öğrenme faaliyetlerini değerli ve anlamlı bulması, fayda sağlaması ve sürece dahil olmada ilgili ve istekli olması durumudur. Ayrıca öğrenme motivasyonu bireylerin çeşitli aktivitelere katılma sebeplerini de anlatır. Öğrenciler bir görevi yerine getirme konusunda aynı seviyede motive olsalar da motivasyon kaynakları farklılık gösterebilir. Çünkü motive olma kişiden kişiye değişiklik gösteren öznel bir durumdur (Aktaş, 2009).

Başaran'a (2000) göre özgüven, yeterlilik, öğrenme ortamının verimliliği, öğrenmeye yönelik tutum ve zihinsel durum öğrenme motivasyonunu etkileyen en önemli unsurlardır.

Öğrenme motivasyonu öğrenme faaliyetlerine yöneltilmiş ilgi, dikkat, istek ve merak gibi unsurları içerir. Öğrenme sürecinin etkin ve verimli biçimde yürütülmesi bireyin sürece dahil olması ile mümkündür. Etkili öğrenmenin sağlanması için öğrenilen materyalin anlamlı olması ve birey için yarar sağlaması gerekmektedir (Gagne & Medsker, 1996:169). Bu nedenle bireyin istenilen davranışı göstermesi, zayıf ve güçlü yanlarını görmesi bakımından dönüt (feedback) vermek önemlidir (Mitchell, 1978:359).

Hermine Marshall'a (1987) göre öğrenme motivasyonu ilgi çekici akademik ödevlerin öğrenim açısından önemi ve değeri şeklinde açıklanmıştır. Bu bağlamda öğrenme motivasyonu öğrenme sürecine yönelik ilgi, istek ve bağlılık şeklinde tanımlanmaktadır (Akt: Lepper, 1988).

Jensen (1999) yaptığı araştırmalarda, beynin kendine özgü ödül sisteminin olduğunu ve beynin sevdiği aktiviteleri tekrar etmeye meyilli olduğunu belirtmiştir. Öğrenme ortamının öğrenenlerin keyif alacağı bir şekilde düzenlenmesi öğrenme isteğini ve motivasyonu da arttırmaktadır (Akt: Tok, 2008). Bu da aynı zamanda beraberinde başarıyı getirecektir.

2.1.3. Yabancı Dil Öğrenmede Motivasyonun Önemi

Öğrenme sürecinin temelini bireyin sahip olduğu motivasyon oluşturmaktadır (Acat ve Köşgeroğlu, 2006). Bu nedenle, bireyin sürece katılması ve motive olması önemlidir. Motivasyon konusunda yapılan çeşitli araştırmalarda motivasyon ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen verilere göre; yabancı dil öğreniminde başarıyı etkileyen faktörlerin başında motivasyon gelmektedir. Afzal, Ali, Khan ve Hamid'e (2010) göre, öğrenme sürecinde davranışları yöneten en önemli unsur motivasyondur. Motivasyon faktörleri başarının önkoşullarından biridir. Bu önkoşulun sağlanması öğrencilerin sürece dahil olmaları ve derse karşı olumlu tutum içinde olmaları ile mümkündür. Öğrenciler derse ilgisiz oldukları zaman dersler sıkıcı hale gelmekte ve konular anlaşılmamaktadır (Aydın, 2009). İkinci dil ediniminde başarılı olunması için gerekli şartların başında öğrenci motivasyonu gelmektedir (Acat ve Demiral, 2002).

Yüksek motivasyonlu öğrencilerin uzun vadeli hedefleri olduğu ve diğer öğrencilerle kıyaslandığında yabancı dili daha iyi öğrendikleri görülmektedir. Güçlü motivasyona sahip öğrenciler derse karşı ilgili yani iyi motive olmuş öğrencilerdir (Spaulding, 1992). Motivasyonu yüksek öğrenciler tüm öğretmenlerin istediği ve takdir

ettiği sorun çıkarmayan hatta öğretmenlerini de olumlu yönde motive eden öğrencilerdir (Çavuşoğlu, 2008).

Demirel'e (2004) göre güdüleme öğrenilen konu ile öğrenci arasında psikolojik bağ kurulmasıdır. Dil öğrenme sürecinde eğitimciler öğrencileri için ulaşılabilir hedefler belirlemelidir. Bunun yanı sıra, yabancı dil öğreniminde başarılı olunması için bireyin hedef dile karşı olumlu tutuma ve içsel motivasyona sahip olması gerekir (Shinn, 2000).

Araştırmacılar motivasyonun soyut ve karmaşık yapısı olduğunu kabul etmekte ve anlamaya çalışmaktadırlar. Motivasyon yabancı dil öğrenme güdüsünün ve sürecin devamını sağlayan önemli bir unsurdur (Dörnyei & Csizer, 1998). Bu bağlamda motivasyon yabancı dil öğreniminde başarıyı belirleyen ana unsurlardan biri olarak görülmektedir (Dörnyei, 1994).

Reece ve Walker'a (1997) göre motivasyon yabancı dil öğrenim sürecindeki anahtar faktörlerden biridir (Akt: Gömleksiz, 2001:220). Bu bağlamda motivasyon dil öğreniminde ikinci dil edinim sürecini başarıya götüren önemli unsurlardan biridir (Karagöl, 2008).

Yabancı dil öğreniminde güdülemeyi artırmak ve kalıcılığı sağlamak amacıyla farklı yöntemler kullanılmaktadır. Good ve Brophy (1990) motivasyonel yöntem ve stratejilerin etkili biçimde uygulanması ve yabancı dil öğrenim sürecinin başarıya ulaşmasında gereken ögeleri dört ana başlık altında toplamaktadır. Bunlar:

- Eğitimciler tarafından uygun sınıf ortamı oluşturulması,
- Öğrencinin seviyesine uygun ödevlerin verilmesi,
- Değer ve anlam içeren konuların işlenmesi,
- Motivasyon stratejilerinin kullanılması gibi ögeler sayılabilir.

Aynı zamanda Good ve Brophy (1990)'ye göre okulda motivasyonu sağlamak amacıyla yapılması gereken stratejiler ise:

- Öğrencilerin özgüvenini artırmak,
- Öğrencilerin ilgi alanlarınıbelirlemek,
- Öğrenmeyi değerli ve anlamlı hale getirmek,
- Bireysel hedefler oluşturmak,
- Öğrenme ortamını ilgi çekici hale getirmek,

- Öğrencilerin ideallerini tespit etmek,
- Pekiştireçler kullanmak,
- Sınıf ortamında bireysel farklılıkları dikkate almak şeklinde sıralanabilir.

2.1.4. Sınıfta Öğrenci Motivasyonunu Artırma

Yabancı dil eğitiminde öğrenciyi derse motive etmek ve bu motivasyonu koruyabilmek eğitimcilerin temel amaçlarından biridir. Yabancı dil derslerinde olumlu yönde güdülenen öğrencilerin aynı zamanda başarılarının da arttığı gözlenmiştir. Eğitimciler öğrenme sürecinin sorumluluğunu öğrenciye vermelidir (Demir, 2004).

Shinn'e (1994) göre yabancı dil öğretiminde öğrencileri hedef belirleyerek motive etmek önemlidir. Bu hedefler ulaşılabilir ve yapılabilir nitelikte olmalıdır. Öğrenciler belirledikleri hedeflere uygun şekilde motive olmalıdırlar. Eğitimcilerin motivasyonu sağlamak amacıyla strateji belirlemesi mimarın binayı projelendirmesine benzemektedir. Aynı zamanda öğrenci motivasyonunu arttırmak için eğitimcilere bazı yöntem ve stratejiler sunulmalı ve bu stratejiler eğitimciler tarafından dersin amacına uygun şekilde planlanmalıdır. Eğitimciler öğrencilerin eğitim aktivitelerine katılımını sağlamalı, bireysel farklılıkları dikkate almalı ve öğrencilerin hedefleri hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar. Ayrıca öğrencilerin yabancı dil konusundaki farkındalıkları artırılmalı ve öğrenime uygun ortam hazırlanmalıdır. Yabancı dil öğretiminde öğrencileri hedefleri doğrultusunda motive etmek önemlidir. Bu bağlamda etkili bir öğrenme ortamı sağlamak için;

- Öğrenciler sınıf kuralları belirleme ve öğrenilecek konuları tespit etme konusunda söz sahibi olmalı,
- Dersler (korku ve ödül gibi) dış motivasyon unsurlarıyla değil, iç motivasyonu artırıcı unsurlarla işlenmeli,
- Öğrencilere hem eğlenip hem de öğrenebilecekleri uygun bir ortam sağlanmalı,
- Öğrenciler öğrenmeye karşı cesaretlendirilmeli,
- Öğrenim ortamında saygı ortamı yaratılmalı,
- Ara sınavlar ile öğrenci gelişimi kontrol edilmelidir (Shinn, 1994).

Öğrenme ortamında öğrencileri güdülemede kullanılması gereken stratejiler:

- Dersler ilgi çekici hale getirilmeli,
- İşlenecek konuların önemi belirtilmeli,
- Öğrencilerde öğrenme isteği uyandırılmalı,
- Öğrencilerin dans, müzik, drama, şiir gibi konularda öz-yeterlilik düzeyi artırılmalı,
- Dersin hedefi açıklanmalı,
- İşlenecek konu anlamlı hale getirilmeli,
- Konu ile ilgili ön bilgi verilmeli,
- Öğrenmeye karşı beklenti oluşturmalı,
- Öğrenme ortamında ödül, pekiştireç ve dönüt (feedback) kullanılmalı,
- Öğrencilere örnek (rol model) olunmalı,
- Derse karşı ilgi ve merak uyandırılmalıdır (Sercan, 2010).

Eggen ve Kauchak (1994), öğretmenlere sınıflarında motivasyon seviyesini artırmak amacıyla davranışsal, bilişsel, hümanistik ve sosyal öğrenme kuramlarına uygun olarak geliştirilmiş çeşitli önerilerde bulunmuştur:

a) Davranışsal yaklaşıma göre sınıfta motivasyonu artırmak için öğretmen;
   - Öğrencilere örnek olmalı,
   - Öğrenci başarısını takdir etmeli.
   - Öğrencileri destekleyici sınıf ortamı oluşturmalıdır.

b) Bilişsel yaklaşıma göre motivasyon sağlamak için;
   - Öğrencinin ilgisini çekecek olayları anlatarak derse başlamalı,
   - Derste işlenen konuları neden öğrendikleri sebepleri ile anlatılmalıdır.

Sosyal öğrenme kuramına göre sınıfta motivasyonu artırmak için;

- Öğrenciler için hedef koyulmalı,
- Öğrenme ortamında görsellerden yararlanılmalı,
- Hedefe ulaşmada öğrencilere yardımcı olmak için, öğrencinin öz yeterliliğini geliştirici çalışmalar yapılmalıdır (Eggen ve Kauchak, 1994: 436-437).

2.1.5. Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Motivasyonunu Etkileyen Faktörler

Eggen ve Kauchak'a (1994) göre yabancı dil öğreniminde öğrenci motivasyonunu olumsuz yönde etkileyen faktörler:

- Eğitim ortamında kullanılan yöntem ve teknikler,
- Öğrenci grubu,
- Hedef dile karşı tutum,
- Araç-gereç ve materyaller,
- Öğrenci sayısı,
- Donanım,
- Sınıf ortamı gibi faktörlerdir.

İkinci dil öğreniminde başarının sağlanması için eğitimciler tarafından motivasyonu arttırıcı yöntem ve teknikler geliştirilmelidir. Motivasyonun artırılmasında merak, farkındalık ve kaygı gibi bireysel faktörlerin de etkisi vardır. Yabancı dil konusunda farkındalık oluşturmak başarıyı sağlamada en önemli etkenlerden biridir. Özellikle merak uyandırmak öğrenciyi derse motive etme konusunda en etkili yollardan biridir (Eggen & Kauchak, 1994). Öğrenme ortamında motivasyonun sağlamak için;

- Uygulanabilir projeler seçmek,
- Yaratıcılığa yer vermek,
- Mizaç, tarz, ilgi alanı, yetenek çevre ve zaman gibi öğrenme stillerini belirleyen ögelere önem vermek,
- Feedback (geri dönüt) vermek önemlidir (Reid, 2007).

Sercan'ın (2010), yabancı dil öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunları çözme konusundaki önerileri şöyledir:

- Öğrenciler iç motivasyonu kontrol etmeyi öğrenmelidir,
- Öğrenciler hedeflerini açık ve net biçimde belirlemelidir,
- Dil öğrenme konusundaki gelişmeler takip edilmeli ve İngilizcenin önemi anlatılmalıdır,

- Gelişen dünyada İngilizce öğrenmenin bir gereklilik olduğu vurgulanmalıdır (Sercan, 2010).

Motivasyon olgusu, tüm dersler için geçerlidir fakat yabancı dil öğrenimi için vazgeçilmezdir. Bu bağlamda motivasyon bireyi başarıya yönlendiren sevk eden güçtür (Boynukara, 2009).

Eggen ve Kauchak (1994), öğrenme açısından motivasyonu iki farklı biçimde incelemiştir. Bunlar:

a) Genel öğrenme motivasyonu (General motivation to learn)
b) Özel öğrenme motivasyonu (Specific motivation to learn)

Genel öğrenme motivasyonuna sahip birey, bilgi edinmek için uzun süre çaba gösterir ve motivasyon sağlar. Özel öğrenme motivasyonuna sahip birey ise spesifik olarak belirli bir derse motive olur.

2.2. Motivasyonla İlgili Kavramlar

2.2.1. Dürtü (Impulse)

Alanyazında motivasyon kavramı gereksinimler ile ilişkilendirilir. Dürtü, zihnin gereksinimlerinin farkına varmasıdır. Güdü, uyarılmış davranışa neden olan bir kavramdır. Susuzluk, açlık, barınma ve cinsellik gibi fizyolojik kaynaklı güdüler dürtü olarak tanımlanır (Salih, 2012).

Dürtü enerjinin kaynağını belirlerken, güdü ise bireyin hedefini belirler. Bir gereksinim anında organizmanın uyanarak harekete geçme durumuna dürtü denir (Ayverdi ve Topaloğlu, 2007).

Dürtü, gereksinim ve doyum arasında uzlaşmayı sağlayan davranışlarla ilgili bir değişkendir (Ülgen, 1997). Dürtü, davranışı harekete geçiren gereksinimlerin motivasyonel yönünü gösterir (Hull, 1943).

Gereksinimler organizmanın gergin bir hal almasına sebep olur, organizma ihtiyaçlarını gidermeye yönelik harekete geçer bu hale “dürtü hali” denir. Dürtü hali, organizmada aniden ortaya çıkan karşı konulması zor olan şiddetli bir arzudur. İhtiyaçlar giderilince bu dürtü hali kaybolur organizma tekrar eski halini alır (Cüceloğlu, 1997:230).

Dürtü, organizmada depolanmış enerjiyi çözümleyen, eyleme dönüştüren itici bir güçtür. Genel olarak, fonksiyonlar açısından incelendiğinde dürtü bir eylem için motivasyonel önkoşuldur. Dürtü, öylesine şiddetli ve rahatsız edici bir uyarıcı güçtür ki, bireyin karşı koyması imkansızdır. İhtiyaç karşılandıkça zayıflar ve ortadan kaybolur (Türko, 1973:226). Lefrançois'e göre, dürtü gereksinim tarafından harekete geçen enerji ve eğilimdir. Örneğin açlık dürtüsü yiyecek ihtiyacımız oluştuğunda artarken ihtiyacımız karşılandığında ise ortadan kaybolmaktadır (Lefrançois, 1999). Dürtü doyurulduğu zaman dürtü hali ortadan kalkar ve organizma eski halini alır.

2.2.2. Başarı Güdüsü (Achievement Motivation)

Atkinson (1995) tarafından kuramsallaştırılan Başarı Güdüsü Kuramı'na göre bireyin güdülenmesinde başlıca iki temel gereksinim vardır. Bunlar, başarısızlıktan kaçınma ve başarılı olma ihtiyacıdır. Başarı gereksinimi yüksek birey değer verdiği ve başaracağına inandığı işlere yönelir. Aynı zamanda bu kişiler risk alabilen ve başarılı olmak için çaba gösteren kişilerdir. Zor işleri başarmak bu kişilere zevk verir hatta başarısızlık karşısında daha çok güdülenirler. Bu bireyler görevlerini ciddiye alan, çalışmaya önem veren ve başarılı olmak için gayret gösteren kişilerdir (Cüceloğlu, 1997). Bunun aksine bazı kişiler başarısızlık korkusu nedeniyle zor görev almak istemezler. Başarı gereksinimi düşük bireyler ise risk almayı sevmez kesin olarak başaracaklarına inandıkları görevleri üstlenirler. Bu kişilerin başarı gereksinmeleri düşüktür ve daha çok başarı durumunda güdülenirler fakat başarısızlık durumunda ise yılgınlık gösterirler (Açıkgöz, 1996).

2.2.3. Yükleme Kuramı (Attribution Theory)

Yükleme Kuramı motivasyon ve başarı arasındaki ilişkiyi ele alan olayların sebeplerini, kişilerde oluşan yargıları ve kişilerin algıladığı nedenleri kapsan bir kuramdır. Yükleme Kuramı'na göre bireyin bir işteki başarısızlığına neden olan sebepler kişinin öz algı ve beklentisini etkiler (Austin & Vispoel, 1998).

Bireyler başarısızlık sebeplerini çeşitli nedenlere bağlarlar. Bu sebepler bireyin kişiliğine ve değer yargılarına göre farklılık gösterebilir. Bireyin bir davranış sonucunda verdiği karar, bir sonraki davranış için nedensel çıkarım yapmasında önemli bir etkendir. Bu kurama göre motivasyon, bireyin geçmişte yapmış olduğu ve gelecekte yapacağı davranışları yorumlaması sonucunda oluşur (Weiner, 1976).

Wittrock (1986:306) bireylerin geçmişteki başarısızlıklarına yaptıkları yüklemeleri; kararlılık, kontrol edilebilirlik ve nedensellik olmak üzere üç farklı boyutta incelemiştir. Weiner (1976) ise nedensellik (Dışsal-İçsel), kararlılık (Değişken-Durağan), kontrol edilebilirlik (Kontrol Edilebilir-Kontrol Edilemez) şeklinde üç boyutta ele almıştır. Kişiler tarafından başarı ve başarısızlık nedenleri çaba (İçsel-Sabit Olmayan Değişken), yetenek eksikliği (İçsel-Sabit Değişken), görev zorluğu (Dışsal-Sabit Değişken) ve şans (Dışsal-Sabit Olmayan Değişken) gibi çeşitli durumlara yüklenir.

Yükleme süreçleri incelendiğinde, başarısızlığı içsel bir faktör olan çabaya yükleyen bireylerin, yetenek ve şans varsayımına yükleyenlerden daha başarılı olduğu gözlenir. Bu kuramda başarı veya başarısızlığın çabaya yüklenmesi, motivasyon düzeyinin artmasına sebep olmaktadır. Başarısızlığı şans, çaba ve yetenek gibi kontrol edilemeyen faktörlere yükleme, motivasyonsuzluğa ve hatta ögrenilmiş çaresizliğe yol açmaktadır (Wittrock, 1986:306).

Capel, Leask ve Turner (1998:96) eğitimcilerin başarının çabadan kaynaklandığına inandıklarında çaba gösterme konusunda daha istekli olacaklarını bu nedenle eğitimciler tarafından sadece başarının değil, çabanın da ödüllendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Mesela eğitim ortamında verilen notun biri, ödevin standardına diğeri ise, gösterilen çabaya verilmelidir. Rekabetçi eğitimin yerine bireyselleştirilmiş eğitime önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir.

2.2.4. Tutum

Eğitimde bilişsel özellikler kadar duyuşsal özellikler de önemlidir. Kaygı, tutum, ilgi, güdülenme ve benlik gibi duyuşsal alanı etkileyen psikolojik yapıların bilişsel alanı da etkilediği görülmektedir. Aynı zamanda; tutum kavramı duyuşsal alanın önemli boyutunu oluşturmaktadır. Bireylerin çevrelerinde oluşan olaylara yükledikleri anlamlar, kazanılmış deneyimlerdir ve bu deneyimler sonucunda inançlar ve yaklaşımlar oluşur. Bahsedilen inanç ve yaklaşımlar tutum olarak adlandırılır (Yenilmez ve Özabacı, 2003). Demirel'e (1993) göre tutum, bireyi belli insan, nesne ve durum karşısında belli davranışları göstermeye yönlendiren öğrenilmiş eğilimlerdir. Gömleksiz'e (2003) göre tutum, kişinin psikolojik değer içeren nesneler karşısında tavır alma şeklidir. Pehlivan'a (1997) göre ise tutum; bireylerde etkileşim sonucu ortaya çıkan duygusal yaşantıların bireyde organize olmuş düşünsel yapıları oluşturması şeklinde özetlenebilir.

Tavşancıl'a (2002) göre; bireylerin bir kişiyi, kurumu, grubu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen duygusal hazıroluş halidir.

Tutumun duyuşsal, bilişsel ve edimsel olmak üzere üç boyutu vardır. Bilişsel boyut; tutum objesi hakkındaki düşünce, bilgi ve inançları, duyuşsal boyut; tutum objesi hakkındaki duyguları, edimsel boyut ise tutum objesine yönelik bazı davranışlarda bulunmayı anlatmaktadır. Pehlivan'a (1997) göre; tutumların özellikleri şu şekildedir:

a) Tutumlar sonradan kazanılır.

b) Tutumlar geçici değildir belirli bir süre devam ederler.

c) Tutumlar birey ile nesne arasındaki ilişkilere kararlılık ve düzen kazandırırlar.

d) İnsan ve nesne ilişkisinde, özellikle tutumlar aracılığıyla bir etkilenme ve güdülenme süreci ortaya çıkmaktadır.

e) Tutumun oluşması için birçok ögenin bir arada bulunması gerekir.

f) Kişisel tutumların oluşmasıyla ilgili ilkeler, toplumsal tutumların oluşumunu da etkiler.

Açıklamalara göre, tutumların sonradan kazanılan, belirli süre devam eden duyuşsal, bilişsel ve edimsel boyutları olan psikolojik yapılanmalar olduğu söylenebilir.

2.3. Motivasyona Kuramsal Yaklaşımlar

2.3.1. Davranışçı Yaklaşım (Behavioral) Açısından Motivasyon

Davranışçı psikologlar bireyin kontrolü dışındaki etkenleri araştırarak hangi durumların ne tür davranışları doğurduğunu inceleyerek bu davranışların sonuçlarını değerlendirmiştir. Aynı zamanda insanın temel ihtiyaçlarına dikkat çekmişlerdir. Bir ihtiyacın karşılanması kişinin o davranışı ihtiyacıyla özdeşleştirmesi ile mümkündür (Özbay, 2002).

Davranışçı yaklaşım açısından bakıldığında, motivasyonun temelinde bireyin kontrolü dışındaki etkenler yer alır. Bu etkenler, bireyi öğrenme etkinliklerinde istenilen davranışlara yönlendirir (Williams & Burden, 1999).

Davranışçı yaklaşıma göre, birey pekiştirilen davranışları tekrar etmeye meyillidir verilen pekiştireçler vasıtasıyla bireyin davranışları şekillenir (Erden, 2008). Davranışçı öğrenme yaklaşımına göre, öğrenci motivasyonu sınıf ortamında verilen ödüller ve teşvik edici unsurlarla sağlanır. Bazı davranışlar sürekli pekiştirildiği zaman, kişi belirli biçimde davranmayı alışkanlık haline getirir (Woolfolk, 1988).

Davranışçı psikologlara göre, motivasyon pekiştireç ve dışsal uyarıcılar gibi unsurlarla açıklanabilir. Davranışı harekete geçiren ve yönlendiren asıl etken uyarıcıya

ait biyolojik tepkileri içerir. Aynı zamanda koşullanma motivasyon kaynağı olarak görülür (Kürüm, 2007).

Davranışı güçlendiren unsurlar "pekiştireç", davranışı zayıflatan unsurlar ise "ceza" olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda öğrenme, bireye doğru zamanda doğru pekiştireç verildiğinde gerçekleşmektedir (Chastain, 1988). Bu bağlamda uyarıcının etkisi ile motivasyon seviyesinin de arttığı görülmektedir (Skinner, 1953).

2.3.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi (Maslow's Need Hierarchy Theory)

Alanyazında, motivasyon teorileri arasında en yaygın olarak bilinen yaklaşım Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi olduğu görülür. Maslow (1970) motivasyon ile ihtiyaçlar arasında ilişki kuran en önemli isimdir. Maslow motivasyonla ilgili bu yaklaşımın temelinde ihtiyaçlar olduğu görüşünü savunmuş ve İhtiyaçlar Hiyerarşisi Piramidi'ni oluşturmuştur. Bu teoriye göre davranış sırasında en çok gereksinim duyduğumuz güdü en baskın olandır. Mesela, fiziksel anlamda tehlike altında olan birey takdir edilme ihtiyacının karşılanacağı bir aktivitede yer almak istemeyebilir. Çünkü öncelikle bireyin temel ihtiyaçlarının karşılaması gerekir.

İhtiyaçlar, davranışı belirleyen en önemli etkenlerin başında gelir. Bu teorinin sahip olduğu ilk varsayım bireylerin gösterdikleri davranışları, ihtiyaçlarını gidermek amacıyla yapmasıdır. Yaklaşım incelendiğinde, bireyin ihtiyaçlarının hiyerarşik biçimde olduğu gözlemlenir. İkinci varsayımı ise, ihtiyaçların sırası oluşturur. Alt düzeydeki ihtiyaçlar doyurulmadan, üst düzeydeki ihtiyaçlar bireyi davranışa yönlendiremez. Gereksinimler kişiyi davranışa yöneltir, birey tatmin edilen davranışı göstermemeye başlar ve üst seviyedeki ihtiyaçlar davranışları etkiler (Koçel, 2015:734).

Bu teoriye göre, bireyin ihtiyaçları beş grupta incelenmektedir. Birinci grubu, en alt seviyedeki temel ihtiyaçlar oluşturur. Beşinci grubu ise, en yüksek seviyedeki ihtiyaçlar oluşturur. İhtiyaçlar hiyerarşisi:

1. Seviye: Fizyolojik ihtiyaçlar: yemek yeme, uyku, su, cinsellik
2. Seviye: Güvenlik ihtiyaçları: tehlikelerden korunma, can ve iş güvenliği
3. Seviye: Sosyal ihtiyaçlar: gruba dahil olma, dostluk, kabul edilme
4. Seviye: Kendine güvenme, tanınma ve prestij kazanma

5. Seviye: Kendini gerçekleştirme (Self-Actualization) ihtiyacı: Yaratıcılık, sahip olduğu potansiyeli geliştirme şeklinde sıralanabilir (Koçel, 2015: 735).



Şekil 1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi.
Kaynak: Businessballs, 2009

2.3.3. Bilişsel (Cognitive) Yaklaşım Açısından Motivasyon

Davranışçı Yaklaşım'da dış etkenler ön planda iken, Bilişsel Yaklaşım'da iç etkenler ön plana çıkmaktadır (Selçuk, 1996:146). Birey bir davranışta bulunmadan önce bilişsel süreçleri gözden geçirerek hedef belirler ve nasıl hareket edeceğine karar verir. Bilişsel perspektiften bakıldığında motivasyon, neden insanlar farklı şekillerde davranır ve seçimlerini yaparken nelerden etkilenir gibi sorulara cevap arar (Williams & Burden, 1999:119).

Bilişsel Yaklaşım'a göre, duyu organlarımızla dış çevreden aldığımız bilgiler tıpkı bilgisayarın veri girişi gibi işlenir kaydedilir (Atam, 2006). Bu sebeple çevredeki olaylara anlam verme çabası sonucunda zihinsel araçlar kullanır. Birey dış uyarıcılar ile zihindeki bilgileri ilişkilendirerek kalıcı bilgiye ulaşır (Demirel, 2004).

Bilişsel Yaklaşım açısından bakıldığında bilişsel süreçler önem kazanır, başarı istek ve inanç ön plana çıkar. Yapılan çalışmalarda bireyin öğrendiği bilgi ve deneyimleri bilişsel analiz süreçlerinden geçirerek yapılandırdığı gözlemlenir (Piaget, 1999).

2.3.4. Yapılandırmacı (Cosnstructivist) Yaklaşım Açısından Motivasyon

Motivasyon konusunda en çok kabul gören yaklaşım şekli Yapılandırmacı Yaklaşım'dır. Bu yaklaşımda birey öznel biçimde güdülendiği ve bireyi yabancı dil öğrenmeye motive eden faktörlerin kişiden kişiye değiştiği vurgulanır. Birey dışarıdan aldığı uyarıcıları bilişsel süreçlerden geçirerek anlamlandırır ve sonuca uygun tepkilerde bulunur. Yapılandırmacı Yaklaşım açısından bakıldığında, yabancı dil öğreniminde her birey kendine özgü biçimde ve farklı seviyede motive olur (Lier, 1996:98).

Alanyazında, Yapılandırmacılık kavramının kapsamlı bir çerçeve oluşturduğu görülmektedir (Açıkgöz, 2003). Bu bağlamda bilginin kişinin çevresiyle etkileşimi sonucunda oluştuğu belirtilir. Yani birey bilgiyi aynen almaz, yeni bilgileri zihinsel yapılara uyarlayarak kendi bilgisini oluşturur. Deneysel ve öznel bir yapıya sahip olan Yapılandırmacı Yaklaşım, bilginin öğrenen tarafından çevresel etkilerle yeniden oluşturulması şeklinde tanımlanabilir (Bağcı, 2001).

Motivasyon kavramı araştırılırken, farklı davranışların ortaya çıkması konusunda aracıların da değiştiği görülmektedir. Yapılandırmacılıkla ilgili motivasyon kapsamında ele alınan aracılar; bağlamsal faktörler, öğretmen, sınıf mevcudu, fiziksel şartlar ve gizli teoriler gibi faktörlerdir (Schunk, 2009).

Yapılandırmacı Yaklaşım'da birey yaşantısını zihinsel süreçler vasıtasıyla devam ettirir (Young & Collin, 2004). Her insan öğrenmeye ilişkin öznel bir yaklaşıma sahiptir. Öğrenme ortamı yapılandırmacı bakış açısıyla incelediğinde, öğrenenlerin merkezde yer aldığı, bilen ve bilinen arasındaki etkileşimin önem kazandığı bir yaklaşım şekli olduğu görülür (Özden, 2003).

Yapılandırmacı Yaklaşım öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına yönelik bir yaklaşım şeklidir (Şaşan, 2002). İnsan bilgiyi aktif biçimde alarak eski bilgilerle yeni bilgileri ilişkilendirerek yorumlar. Bu bağlamda anlamlı öğrenme eski bilgilerle yeni bilgilerin sentezlenmesi ve zihinsel süreçlerin yapılandırması sonucunda oluşur (Çiçek, 2005).

Yaplandırmacı Yaklaşım açısından öğrenme, öğrencinin duyu organları vasıtasıyla algıladığı kavram, olay, nesne veya olguya ait zihnin kendi gerçeğini

yapılandırması ve eski deneyimlerine dayanarak gerçekleri yorumlama süreci olarak görülür (Jonassen, 1994).

2.4. Motivasyon Tipleri

Gardner'a (1985:51) göre, bireyin dili neden öğrendiği sorusunun cevabını sahip olduğu motivasyon tipi ve ulaşmak istediği hedefi belirler.

Öz-Belirleme Kuramı (Self-Determination Theory), bireyin içsel kaynaklarını önemseyen, kişilik ve motivasyona yönelik bir teoridir. Bu kuram çerçevesinde motivasyon, İçsel (Intrinsic Motivation) Motivasyon, Dışsal (Extrinsic Motivation) Motivasyon ve Motivasyonsuzluk (Amotivation) olmak üzere üç ana başlıkta incelenmektedir (Ryan Kuhl & Deci, 1997).

2.4.1. Dışsal (Extrinsic) Motivasyon

Dışsal Motivasyon bireyin dışında gerçekleşen, dış ödüllerle sağlanan motivasyondur. Dışsal Motivasyon'da aktivitenin dış ödüllere bağlı olduğu görülür. Dışarıdan elde edilecek fayda için yapılan çalışmaları içerir (Burden, 1995).

Deci (1975) yaptığı çalışmalarda dışsal motivasyon söz konusu olduğunda öğrencinin hediye, para, övgü ve not gibi beklenti içinde olduğunu savunur. Aynı zamanda bireyin cezadan kaçmak için yaptığı aktiviteleri dışsal motivasyonla yaptığı gözlemlenir. Dışsal motivasyon bireyin faaliyeti gerçekleştirmek için sonuca odaklanmasıdır. Dışsal motivasyon dışsal güdü, ödül ve ceza gibi çevresel etkenlerle oluşur. Buna yüksek not alan öğrencinin öğretmeni tarafından beğenilmesi örneğini verebiliriz (Deci, 2000).

Bir faaliyetin karşılığında sınav geçme ve maddi kazanımlar gibi beklentiler varsa bu faaliyetin dışsal olduğundan söz edebiliriz. Aynı zamanda yabancı dil eğitiminde önemli bir yeri olan dönüt dışsal motivasyon kaynaklarıyla sağlanır (Williams ve Burden, 1997).

Dış motivasyon, sosyal yaşamda ceza ve ödülle kontrol edilen davranışların, dışsal olarak düzenlenmesidir. Öğrenci ailesinin yada öğretmenlerinin beklentilerini karşılamak için ders çalışıyorsa bu durum dış motivasyona sahip olduğunu gösterir (Hidi, 2000).

Yapılan araştırmalara göre, çoğu eğitimci uzun vadeli çaba gerektiren faaliyetlerin dışsal motivasyonla yapılmasını tercih etmez. Bruner'e (1962) göre, öğrenciler öğrenme

ortamında sürekli verilen pekiştireçlere bir süre sonra bağımlı hale gelmektedir. Bu nedenle öğrenciler içsel olarak motive edilmelidir (Tok, 2008). Bu bağlamda ödül ortadan kaldırıldığında öğrenme isteği ve motivasyon da kaybolabilir. Öğrenme ortamında ödülün faydalı yönleri şöyledir:

a) Öğrenciyı istekli hale getirmesi,
b) Hedefe ulaşmada öğrenciyi güdülemesi,
c) Öğrenilen konuya ilgi çekmesi,
d) Öğrencinin moralini artırması,
e) "Ben" duygusunu geliştirmesi sayılabilir (Başaran, 1996:270).

Ödülün sakıncalı yönleri ise;

a) Ödülün asıl amacın yerini alması,
b) Ödül kazanmak için (hile vb) istenmeyen yollara başvurulması,
c) Öğrencinin karşılıksız fayda sağlaması,
d) Başarısızlıkla karşılaştığında öğrencinin acı çekmesi.

Dışsal motivasyon; dört ana başlığa ayrılmaktadır (Vallerand vd.,1992).

a) Dış düzenleme-Dışsal motivasyon,
b) İçe yansıyan-Dışsal motivasyon,
c) Belirlenmiş-Dışsal motivasyon,
d) Bütünleşmiş-Dışsal motivasyon

Dış Düzenleme-Dışsal Motivasyon'da motive olmuş birey davranışı ödül almak veya baskıdan kurtulmak için yapar. İçe Yansıyan-Dışsal Motivasyon'da ise birey davranışı gerçekleştirme nedenini içselleştirmeye başlar. Fakat ne kadar içselleştirseler de, geçmişteki olaylardan yola çıkarak motive oldukları için Dışsal Motivasyonlu kabul edilirler. Sınava hazırlanan öğrencinin kendisine "Sınavdan birkaç gün önce çalışmaya başlamalıyım çünkü bu başarılı öğrencilerden beklenen bir davranış biçimidir" diye düşünmesi İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon'a örnek oluşturur. Belirlenmiş-Dışsal Motivasyon'da davranış bireyin öncelikli tercihi gibi algılanır. Bütünleşmiş-Dışsal Motivasyon ise İçsel Motivasyon'a en yakın Dışsal Motivasyon şeklidir. Fakat davranışı gerçekleştirme nedeni dışsal etkenlere bağlı olduğu için Dışsal Motivasyon başlığı altında yer almaktadır (Vallerand vd,1992).

2.4.2. İçsel (Intrinsic) Motivasyon

Köymen'e (2000) göre bizi ateşleyen, diri ve üretken yapan, çalışmaktan keyif almamızı sağlayan güdülenme içsel güdülenmedir. En iyi öğrenme içsel olarak güdülenen bireylerde görülmektedir. Ancak yüksek motivasyona sahip ve belirli bir hedefi olan bireyler derse motive olabilmektedir.

Raffini'ye (1996:3) göre; içsel güdülenmenin temelinde dışsal zorlama olmadan yapılan davranışlar yer alır. Örneğin, sorunlar karşısında çözüm yolları bulma ve keşfetme içsel güdülenme ile yapılan davranışlar oluşturur. İçsel güdülenme; bireyin karar almadaki kontrolünü belirler (Özerklik-Automony) ve ateşler; çoğunlukla bireyi başarılı hissettirerek davranışlara yönlendirir (Yeterlik-Competence); bir gruba veya topluluğa ait olma duygusunu geliştirir (Ait/İlişkili olma-Belonging/Relatedness); benlik saygısını oluşturur, birey kendisiyle mutludur (Benlik Saygısı, Self-Esteem) ve yaptıklarından keyif almasını sağlar (Involvement).

Akbaba'ya (2006) göre içsel motivasyon, bireyin kendi isteğiyle eyleme geçmesi durumudur. Birey derin öğrenmeye odaklanmıştır. İçsel motivasyonu yüksek birey çalışmaya verdiği emeğin değdiğine inanır.

Deci (1975) içsel motivasyon kategorisindeki davranışlarda aktivitenin kendisinden başka bir ödül olmadığını belirtir. İçsel motivasyonla yapılan faaliyetler içsel ödül, hedefler, yeterlilik ve bağımsız olma gibi faaliyetleri içerir.

Bireyi başarıya yönlendiren asıl etken sahip oduğu içsel motivasyondur. Bireyin üstlendiği görev yeteneklerini ortaya çıkarıyorsa ancak o zaman kendisine ilgi çekici gelir. Bireyin eğitim ortamında görev alması içsel motivasyon düzeyini olumlu yönde etkiler. Bireyin bilgi ve yeteneğini geliştirme imkanı bulması, kendini yetiştirme isteğini oluşturur bu da içsel motivasyonu artırır (Başaran, 2000).

Deci'ye (1975) göre, iç motivasyonu yüksek birey davranışlarının sorumluluğunu alır. Sürekli kontrol odağı olarak çevreyi alan bireyin aynı zamanda içsel motivasyon düzeyinin de düşük olduğu görülür. Birey sorumluluklarını yerine getirerek yetenek ve bilgi birikimini artırabiliyorsa içsel motivasyon düzeyini de yükseltebilir (Akt: Wiersma, 1992).

Eskiden kabul edilen dış denetimin yerini iç denetime bırakacağı görüşü artık günümüzde geçerliliğini yitirmeye başlamıştır. Yapılan birçok araştırmaya göre, dış denetimin, iç motivasyonun gelişim sürecini engellediği belirtilmektedir (Deci & Ryan, 1985).

İç motivasyon, bireyin herhangi bir dış baskı ile karşılaşmadığı zaman bile çalışmaya değer vermesidir. Bununla birlikte; iç motivasyonu artırıcı çok sayıda yöntemin olduğunu ve bu yöntemlerin getireceği birçok yarar olduğu görüşünü savunur. Otonomi düşüncesi kişinin kendi kararlarını verme ihtiyacından doğar ve ancak bireyin yapması gereken davranışlar dayatılmadığı takdirde sorumluluk duygusu gelişir (Stipek, 1988).

Gottfried (1985) yaptığı çalışmalarda, içsel güdülenmenin akademik başarı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Sonuç olarak, içsel motivasyonun başarı algısıyla olumlu fakat akademik kaygı ile olumsuz ilişki gösterdiğini belirtmiştir. Selçuk (2001) ise öğrenenlere ilgi ve kabiliyetlerini geliştirecek fırsatlar verildiğinde içsel motivasyon seviyelerinin de artacağını belirtmiştir. Yüksel'e (2004) göre yapılan araştırmalar içsel motivasyona sahip öğrencilerin sadece dışsal motivotivasyonla çalışan öğrencilere göre daha yüksek başarı elde ettiğini göstermiştir. Bireyin davranışları amaçları doğrultusunda Dışsal Odaklılıktan (Extrinsic Orientation), İçsel Odaklılığa (Intrinsic Orientation) doğru yönelebilir (Kaplan & Midgley, 1997). Ayrıca algı düzeyi yüksek öğrencilerin okumaya yönelik bağlılıklarının da artacağı belirtilmiştir (Guthrie ve Wigfield, 2000).

Lier (1996) motivasyonu para örneğine benzetmektedir. Paranın iyi ya da kötü olarak nitelendirilmesi onunla ne yapıldığına bağlı olarak değişir. İçsel motivasyon kendimize ait olan dışsal motivasyon ise; başka kişiden ödünç aldığımız paraya benzer. Motivasyon da para gibi çarçur edilebilir ya da tutumlu şekilde harcanabilir. Bir kısmını genetik olarak diğer kısmını da arkadaşlarımız ve dış uyarıcılar vasıtasıyla ödünç alırız. Yüksek motivasyonlu olmak çok miktarda paraya sahip olmaya benzer. Motivasyon tutumlu biçimde harcanabilir ya da çarçur edilebilir. Motivasyon, öğrenme pazarında dikkatli ve akıllı harcanması gereken değerli bir sermayedir (Ünal ve Bursalı, 2013:8). Aynı zamanda iç motivasyonun yüksek olduğu olduğu öğrenme ortamlarında zorlanmadan eğitim ve öğretimi gerçekleştirmek mümkündür (Özbay, 2006:87).

İçsel motivasyonu güçlü öğrenciler zor hedefleri seçen bağımsız karar verme yetenekleri gelişmiş kişilerdir. Bu bağımsız olarak çalışabilen başarı ölçütü olarak (merak, ilgi, istek ve dikkat gibi) içsel kriterlere sahip bireylerdir. Bunun yanı sıra, dışsal motivasyonu güçlü öğrenciler ise; kolay hedefleri tercih ederler, öğretmene bağımlı olarak hareket ederek öğretmeni memnun etmeyi hedeflerler, başarı ölçütü olarak not vb. dışsal kriterlere yönelik hareket ederler (Williams ve Burden, 1999).

Öğrenilecek bilgi ve beceri çocuğun yaşına, ilgi alanına ve psikolojisine uyumlu nitelikler taşımalıdır. İç motivasyonun en önemli kaynaklarından biri olan dürtü, ilgi ve

merak gibi alt başlıklarla incelenebilir (Ünal & Bursalı, 2013:8). İç motivasyonun sağlandığı ortamlarda eğitim öğretimi problem yaşamadan gerçekleştirmek mümkündür (Özbay, 2006).

İçsel Motivasyon:

a) Deneyime (Experience stimulation) yönelik içsel motivasyon,
b) Bilmeye (To Know) yönelik içsel motivasyon,
c) Başarmaya (To Accomplish) yönelik motivasyon olmak üzere üç alt başlık şeklinde incelenmiştir (Vallerand vd.,1992).

Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon yeni şeyler öğrenme konusunda çaba göstermeyi, Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon; bireyin gösterdiği çabayı, Deneyime Yönelik Motivasyon ise içsel uyarılma ile davranışa bağlanmayı içerir (Vallerand ve Ratella, 2004). Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon; bireyin yeni bir şey öğrenmekten ve keşfetmekten zevk aldığı ve tatmin olduğu için davranışı sürdürme dürtüsüdür. Davranışı içsel faktörler yönetmektedir. Örneğin, öğrencinin öğrenmekten ve keşfetmekten zevk aldığı için kitap okuması onun "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" düzeyinin güçlü olduğunu gösterir. "Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon", bireyin yeni şeyler ortaya koymaktan ve bir şeyi başarmaktan zevk aldığı için harekete geçmesidir. Örneğin, bir öğrencinin başarılı olmaktan keyif aldığı ve mutlu hissettiği için ders çalışması başarmaya yönelik motivasyonunun yüksek olduğunu belirtir. "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" ise; bireyin davranışı sadece yapmaktan zevk aldığı için sürdürmesidir. Öğrencilerin münazara yarışmalarına sevdikleri ve zevk aldıkları için katılmaları örnek verilebilir.

2.4.3. Motivasyonsuzluk (Amotivation)

Motivasyonsuzluk eylemi gerçekleştirmeye yönelik ilgi ve isteğin olmama durumudur. Bireyde faaliyete geçme konusunda herhangi bir istek ya da niyetin oluşmaması şeklinde de tanımlanabilir. Motivasyonsuzluk yaşayan birey dışsal baskı hissetmez, gelecekle ilgili bir beklentisi yoktur ve kendisini çoğu konuda yetersiz hisseder. Bu bağlamda motivasyonsuzluk öğrenilmiş çaresizlik ile da benzerlikler gösterir (Deci ve Ryan, 2000).

Motivasyonsuz birey çalışmamak için bahaneler üretir, çalışmayı sevmez hatta nefret eder. Motivasyonsuz öğrenciler eğitim dışı aktivitelere meyleder ve zamanla çalışmaktan uzaklaşırlar. Ayrıca bu öğrenciler kendilerini yetersiz hisseder ve davranışları üzerinde kontrolleri yoktur (Akbaba, 2006). Okula gitme konusunda (içsel veya dışsal) motivasyona sahip olmayan öğrenciler zamanla okulu bırakmaktadırlar (Vallerand & Ratelle, 2004). Düşük motivasyonlu öğrencilerin yetenekli oluşları başarılı olmaları için yeterli değildir. Aynı zamanda, bireyin motivasyonu başarısını belirleyen en önemli unsurlardan biridir (Rıza, 2000).

Motivasyon eğitim etkinliklerinin amacına ulaşması ve öğrenci başarısının artırılması konusunda en önemli faktördür. Özellikle günümüzde öğretmenlerin, sınıf disiplini oluşturma ve sınıf içi problemleri önlemede öğrenci motivasyonu en etkili faktörlerden biridir (Akbaba, 2000). Ayrıca eğitim etkinliklerinde düşük motivasyonlu öğrenci çaba harcamadığı zaman kötü performans gösterebilir. Bu durum başarısızlığın yaşandığı eğitim ortamında öğrencinin okuldan kaçmasına ve hatta eğitimini yarım bırakmasına yol açabilir. Öğrenme zorluğu yaşayan ve derse karşı ilgisiz öğrencileri tespit etmek motivasyonu artırma açısından önemlidir. Motivasyon düzeyini artıracak stratejilerin uygulanması ve öğrenme zorluğunun altında yatan sebeplerin araştırılması motivasyonu artırmada faydalı olacaktır. Eğitim ortamında karşılaşılan problemlerin çözülmesi ve motivasyonun sağlanması öğretmenlerin okulda, ailelerin ise evde uygulayabileceği bir takım stratejileri geliştirmeleri ile mümkündür (Martin & Tracey, 2002). Bu nedenle, öğrenme ortamından kaynaklanan çoğu sorun, motivasyonu artıracak temel stratejileri uygulayarak çözüme kavuşabilir.

Motivasyon düzeyini artırma konusunda bireyin sahip olduğu kalıtsal özellikler, değer yargıları, kişilik, aile içi kurallar gibi iç ve dış faktörlerin de önemli etkisi vardır. Dış motivasyon daha çok, ilkokul düzeyindeki öğrenciler üzerinde öğrenme tutum ve davranışların oluşmasında etkilidir. Fakat yaş ilerledikçe dış motivasyon yerini iç motivasyona bırakır. İç motivasyonu yüksek bireylerde sorgulama, ilgi ve başarı düzeyinde artış görülür. İç motivasyonlu öğrenciler ödevlerini severek ve isteyerek yaptıkları için bilgi düzeylerinde de artış gözlemlenir. Dış motivasyonun yerini iç motivasyona bırakması, bireyin sorumluluk alarak başarılı olması açısından olumlu bir gelişmedir (Topçuoğlu & Bursalı, 2013).

Gardner ve Lambert (1972) motivasyonu yabancı dil öğrenme amacına göre; Bütünleşmeci (Integrative) ve Araçsal (Instrumental) Motivasyon olarak iki gruba ayırmaktadır.

2.4.4. Bütünleşmeci (Integrative) Motivasyon

Gardner'a (1985:82) göre Bütünleşmeci Motivasyon öğrenilecek dili konuşan topluma yönelik olumlu düşünce ve tutumdan kaynaklanır. Dörnyei (2001:49) ise Bütünleşmeci Motivasyon'u ikinci dil öğreniminde yabancı dili konuşan toplumla etkileşimde bulunma ve onlara benzeme isteği şeklinde tanımlar. Bütünleşmeci motivasyona sahip bireyler dilini öğrendikleri topluma sempati duyarlar ve hatta o toplumun üyesi olmak isterler. Bu bireyler ikinci dil öğrenmek için yapılan etkinliklere katılmaya hazırdır. Mesela, Avrupa ülkelerine çalışmak için giden insanlar örnek gösterebilir. Yabancı bir dilde uzmanlaşmak isteyen bu insanlar, diğer ülkenin kültürüne dahil olmaya ve o ülkenin insanlarıyla iletişim kurmaya yönelik çeşitli amaçlar taşır. Bu insanlar gittikleri ülkenin dilini ve özellikle kültürünü benimsemeye hazırdırlar. Dörnyei ve Clement'in (2000) Macaristan'da yaptığı çalışmalarda Bütünleşmeci Motivasyon'un yabancı dil öğrenen bireylerin gösterdiği çabayı etkileyen önemli bir unsur olduğunu belirtir.

Gardner ve Lambert (1972:34) Kanada'nın Montreal şehrinde Fransızca ve İngilizce öğrenen lise öğrencileri ile ilgili yaptığı araştırmalarda elde ettiği sonuçlara göre, Bütünleşmeci Motivasyon'a sahip öğrencilerin dil öğrenme başarısıyla korelasyonunun yüksek olduğunu belirtmiştir.

2.4.5. Araçsal (Instrumental) Motivasyon

Gardner'a (1985) göre Araçsal Motivasyon yüksek gelir elde etme ve iyi bir iş imkanı bulma gibi dil öğrenmenin pragmatik faydalarına işaret eder. Gardner Araçsal Motivasyonu, Bütünleşmeci motivasyonun yarar sağlayan dengi olarak görür. Araçsal motivasyon öğrenilecek dili araç olarak kullanarak, hedeflere ulaşma çabasına işaret eder. Örneğin, işinde yükselmek, bilgili ve saygın bir birey olmak, Yds sınavından yüksek not almak veya maaşında artış sağlamak gibi sebeplerle ikinci dil öğrenen bireylerin araçsal motivasyona sahip olduğundan bahsedebiliriz.

McDonough (1981:151) Araçsal Motivasyonu "terfi ve iş gibi prestijli bir özellik kazanma isteği" şeklinde tanımlamıştır. Araçsal motivasyon hedef dili iyi seviyede öğrenmenin sağlayacağı bir takım fayda için (Yüksek öğrenim, kariyer ve terfi vb) yabancı bir dili öğrenme isteğidir.

Gardner ve Lambert'ın (1972) motivasyonu Araçsal ve Bütünleşmeci olarak iki grupta incelemesi eleştirilmiştir. Kendisine yapılan eleştiriler karşısında Gardner (1985:52) yurtdışına yapılan seyahatlerin bazı kişilerce Araçsal Motivasyon sınıflandırmasında bazı kişilerce ise Bütünleşmeci Motivasyon sınıflandırmasında değerlendirildiğini savunur. Bu belirsizliklerin yapılacak ampirik (deneysel) çalışmalarla ortadan kaldırılabileceğini vurgulamıştır.

Noels (2005) yaptığı araştırmalarda motivasyon tipleri arasındaki ayrıma dikkat çekmiştir. Araçsal Motivasyon ile Dışsal Motivasyonu, Bütünleşmeci Motivasyon ile de İçsel Motivasyonu aynı kategoride görmektedir. Yani Deci'nin (1975) yaptığı ayrım daha geneldir ve tüm insanları kapsamaktadır. Gardner ve Lambert'in (1972) yaptığı sınıflandırılma yabancı dil öğrenimi yani ikinci dil öğrenemi ile ilgilidir.

Tablo 1.

Motivasyon Tiplerinin Kesişimi

	İÇSEL MOTİVASYON	**DIŞSAL MOTİVASYON**
BÜTÜNLEŞMECİ MOTİVASYON	Hedef dili öğrenen birey hedef dili konuşan kültürle bütünleşmek ister. (Evlenme, göç vb.)	Hedef dili öğrenen bireyin o dili konuşan toplumla bütünleşmek için yabancı dil öğrenmek istemesi. (İngiliz ailenin çocuğunu İngiltere'deki okullara göndermesi)
ARAÇSAL MOTİVASYON	Hedef dili öğrenen kişi o dili amaçlarına ulaşmak için araç ve basamak olarak kullanır (Meslek sahibi olmak, IELTS sınavına girmek vb.)	Dış güç kişiden ikinci dil öğrenmesini isteyebilir. (Örneğin, bir şirketin elemanlarını dil eğitimi alması için Almanya'ya göndermesi.)

Kaynak: Brown, H.D. (1987); Principals of Language Learning and Teaching, Prentice Hall, Englewood Cliffs, Nj, s.117.

2.5. Motivasyon İle İlgili Araştırmalar

2.5.1. Motivasyon İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Pintrich ve DeGroot (1990) yaptıkları çalışmalarda öğrenme stratejileri ve güdülenmenin sınıf performansını ne yönde etkilediğini incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre, sınav kaygısının ve öz yeterlik algısının sınıf performansı üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Sınıf performansı üzerinde görev değerinin doğrudan bir etkisinin olmadığı ama bilişsel stratejiler üzerinde olumlu etkisinin olduğu vurgulanmıştır (Akt: Büyüköztürk ve diğerleri, 2004).

Gretzinger (1992) yaptığı çalışmada öğretmen motivasyonunu arttıran önemli unsurları araştırmıştır. Araştırmaya katılan 25 katılımcıya uygulanan 20 içsel ve 20 dışsal motive edici faktörün yer aldığı ankette öğrenci başarısının en güçlü motive edici faktör olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca diğer motive edici faktörler arasında, gençleri etkileme, başarıya ulaşma, yüksek maaş ve azaltılmış ders yükü gibi etkenler sayılabilir. Aynı zamanda içsel motivasyon sağlayıcı unsurların, dışsal motivasyon sağlayıcı unsurlardan daha önemli olduğunu vurgulamıştır (Demiral, 2003:68).

Salili (1996) yaptığı çalışmada cinsiyet, yaş ve kültürel farklılıkların başarı güdüsü üzerindeki etkisini araştırmıştır. 764 İngiliz ve Çinli öğrenciye uygulanan anket bulgularında Çinli öğrencilerin başarı güdü seviyesinin İngiliz öğrencilerden daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Vanderstoep, Pintrich ve Fagerlin (1996) yaptıkları bilimsel çalışmada fen bilimleri ve sosyal bilimlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin motivasyon, bilgi ve öz düzenleyici öğrenme stratejilerini araştırmıştır. Çalışmaya toplamda 380 üniversite öğrencisi katılmıştır. Bilgi seviyesiyle ilgili yapılan değerlendirmede motivasyon ve öz düzenleme tekniklerini içeren bulgular elde edilmiştir. Sonuç olarak motivasyon, öz düzenleme, strateji ve bilgi seviyesi başarılı öğrencileri diğer öğrencilerden ayırmada en önemli etkenlerden biri olduğu görülmektedir.

Kelley ve Protsik (1997) "Öğretmenin Güdülenmesinde Okula Dayalı Performansı Ödüllendirmenin Etkileri" konusunda bir çalışma yapmışlardır. Elde edilen bulgulara göre, bireyler ancak ulaşılabilir hedeflere sahip olduklarında ve çaba gösterek başarıya ulaştıkları zaman içsel olarak güdülenirler.

Accordino, Slaney ve Accordino (2000) yaptıkları çalışmalarda yetkinliğin özsaygı, başarı, depresyon ve başarı güdüsü ile ilişkisini araştırmışlardır. 126 üniversite öğrencisine uygulanan anket bulgularına göre, öğrencilerin sahip olduğu kişisel

standartların başarı ve başarı güdüsünün yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kişisel standartları yüksek öğrencilerin depresyon düzeylerinde azalma olduğu ve öz saygı bulgusunun arttığı tespit edilmiştir.

Losos (2000) tarafından yapılan "Kamu, Özel ve Kiliseye Bağlı Lise Öğretmenlerinin Motivasyon Seviyelerinin Karşılaştırılması" başlıklı çalışmada yaş, cinsiyet ve motivasyon arasında önemli bir ilişki tespit edilmemiştir. Çalışmaya katılan üç farklı okul türü (özel, kamu ve kiliseye bağlı) arasında, güdülenme konusunda önemli bir fark gözlenmemiştir.

Singh, Granville ve Dika (2002) tarafından yapılan çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin matematik ve fen bilgisi derslerindeki motivasyon, tutum ve yönelim gibi etkenlerin birbiriyle ilişkisini incelemişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, motivasyon, tutum ve zamanın matematik ve fen bilgisi başarısında olumlu etkisinin olduğunu saptamışlardır. Bunun yanı sıra, en güçlü etkinin ev ödevine ayrılan süre içinde gerçekleştiğini vurgulamışlardır.

Schweinle, Meyer ve Turner (2006) "İlköğretim öğrencilerinin matematik dersindeki duyuş seviyesi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim uygulamaları ile öğrenci motivasyonu arasındaki ilişki" adlı çalışmayı yapmışlardır. Elde edilen verilere göre öğrenme ortamındaki en önemli unsurun öğrenci motivasyonu olduğu belirtmişlerdir. Özellikle matematik dersiyle ilgi duyuşsal faktörlerin önem taşıdığı vurgulanmış ve öğrenciyi zorlayan etkenler tespit edilmiştir. Öğrenci motivasyonundaki artış ancak duyuşsal özelliklerin olumlu şekilde gelişmesi ile sağlanabilir. Öğrenci motivasyonunu etkileyen çeşitli unsurlar; öğrenme sürecine odaklanma, geri dönüt (feedback), işbirliği, sosyal ilişki ve öğrenci özerkliğinin desteklenmesi gibi faktörlerdir.

Addison ve Brundrett (2008) "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyonları ve Motivasyonlarını Olumsuz Etkileyen Durumlar" başlıklı araştırmasında İngiltere'de ilköğretim okullarında yapılan çalışmalarda etnoğrafik ve demografik durumların öğretmenler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre, yoğun iş yükü ve öğrencilerden gelen olumsuz dönütlerin öğretmen motivasyonunu etkileyen önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir. Ayrıca sonuçlara bakıldığında, öğrencilerden gelen olumlu dönütlerin öğretmenleri motive eden en önemli unsurlardan biri olduğu vurgulanmıştır.

Afzal, Ali, Khan ve Hamid (2010) tarafından "A Study of University Students' Motivation and Its Relationship with Their Academic Performance" adlı çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmada hangi etkenlerin öğrenme seviyesini arttırdığı araştırılmış

ve öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Lahore, İslamabad ve Pakistan'daki üniversitelerin farklı bölümlerinde okuyan 342 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmaya % 18'i bayan, % 82'si erkek olmak üzere toplamda 100 öğrenci katılmıştır. Uygulanan ölçekte öğrenciyi derse motive eden faktörler araştırılmış ve öğrencilerin (İçsel-Dışsal) motivasyon düzeyleri ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda, kız öğrencilerin bulgularının erkek öğrenciler kadar belirleyici olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin farklı sosyal, dini, ve kültürel ortamlardan gelmeleri motivasyonlarını belirleyen önemli bir unsurdur. Aynı zamanda akademik performansın motivasyon düzeyini de arttırdığı gözlenmiştir. Ayrıca içsel motivasyonlu öğrencilerin, dışsal motivasyonlu öğrencilerle kıyaslandığında akademik performans bakımından daha yüksek seviye olduğu belirtilmiştir.

Lucas, Pulido, Miraflores, Ignacio, Tacay ve Lao (2010) tarafından Filipinler Manila'da ilkokul birinci sınıfa devam eden 240 öğrencinin katıldığı çalışmada dinleme, okuma, yazma ve konuşma gibi yabancı dil becerilerinden hangisinin içsel motivasyonu daha çok etkilediği araştırılmıştır. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin yabancı dil becerilerinden en çok konuşma ve okuma becerilerini içsel motivasyon ile şekillendirdiği tespit edilmiştir.

Carreira (2011) yaptığı araştırmada İngilizce öğrenen öğrencilerin içsel motivasyon seviyelerini araştırmıştır. Japonya'da 3 ve 6. sınıfa devam eden 268 öğrencinin katıldığı bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, 3. sınıf öğrencilerinin içsel motivasyon düzeylerinde azalma gözlemlemiştir. Ayrıca Carreira öğrencilerin yabancı ülkelere ilgisinin ve eğitim ortamlarının, içsel motivasyon seviyesini artırmada olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir.

Goodman, Thania, Mira, Fahrin, Dolly, Mazvita, Joao, Anton (2011) tarafından Güney Afrika'da 254 üniversite öğrencisinin katıldığı çalışmada, öğrencilerin amaçlarına ulaşmak için gösterdiği çabayla motivasyon seviyeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuç olarak, akademik başarı elde etmede içsel motivasyonun 19 değişkeninin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca dışsal motivasyonun akademik başarı üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığı gözlenmiştir.

Liu ve Zhang (2013) "Yabancı Dil Kaygısı ve Motivasyonla Akademik Başarı Arasındaki İlişki" adlı araştırmayı yapmışlardır. Çin' de 1697 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırma sonucunda, öğrencilerin İngilizce öğrenme motivasyonlarıyla yabancı dil kaygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerdeki sınav

kaygısının ve içsel motivasyonun akademik başarı üzerinde önemli etkisinin olduğu da belirtilmiştir.

Weger (2013) ABD'de yetişkin motivasyonunu araştırmak amacıyla (haftalık 20 saat süren) uluslararası öğrenciler üzerinde "Yoğun İngilizce Eğitimi Programı-YİP" adlı bir araştırma yapmıştır. Alanyazında öğrencilerin motivasyon profillerini içeren araştırmaların yetersiz sayıda yapıldığı görülmüştür. Araştırmada, öğrencilerin yabancı dile karşı tutumlarını, öğrenme yönelimlerini ve öğrenmeye olan güvenlerini ölçmek amacıyla bir anket hazırlanarak bu anket 131 YİP öğrencisine uygulanmıştır. Motivasyon bileşenleri araştırılarak faktör analizleri yapılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde, İngilizce öğrenmeye ve bu dili kullanmaya istekli öğrencilerin derse daha fazla motive olduğu tespit edilmiştir.

Ruzek, Domina, Conley, Duncan ve Karabencik (2014) yaptıkları çalışmalarda öğrenme ortamında öğretmenlerin motivasyon üzerindeki etkilerini araştırmak için Katma Değer Modeli'nden (Value-Added Model) faydalanılmıştır. Araştırma için 35 sınıf öğretmeni ve 2026 öğrenciye Katma Değer Modeli uygulanmıştır. Öğretmenler ile öğrencilerin motivasyonel yönelimleri ve matematik performansı üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde; öğrencilerin motivasyonlarında düşüş gözlenmiştir fakat öğretmenlerin motivasyon yönelimlerine olan katkılarında özellikle standart sapmada belirgin bir artış gözlenmiştir. Öğretmenlerin katkılarının özellikle yedinci sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Katma Değer Modeli'ni sadece öğrenci başarısını artırmak için değil öğrenme motivasyonunu artırmak için de kullanabileceğimiz vurgulanmıştır.

2.5.2. Motivasyon İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

2.5.2. Motivasyon İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Gömleksiz (2001) "İkinci Dil Kazanımında Yaş ve Motivasyon Faktörlerinin Etkileri" adlı çalışmayı yapmıştır. Bu araştırmada ikinci dil kazanımının çeşitli etkenlere bağlı olduğu, yaş ve motivasyonun bu etkenler arasında ilk sırayı aldığını belirtmektedir. İkinci dil edinim sürecini etkileyen unsurların başında öğrenci yaşı gelmektedir. Gömleksiz yaş seviyesi arttıkça dil ediniminde daha yüksek başarı elde edildiğini belirtmektedir. Öğrenme ortamında motivasyonun sağlanmasında kullanılan yöntemin önemli etkisinin olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca Gömleksiz ana dili iyi düzeyde olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre yabancı dil öğrenme sürecinde daha başarılı

olduklarını vurgulamıştır. Elde edilen verilere göre, yüksek motivasyona sahip öğrencilerin motivasyonsuz öğrencilere göre daha başarılı olduklarını belirtmiştir.

Dede ve Argün (2004) "Öğrencilerin Matematik Dersine Yönelik İçsel ve Dışsal Motivasyonları Arasındaki İlişkiler" isimli bir çalışma yapmıştır. Araştırma grubunu Ankara ilinde eğitim gören ilköğretim 7.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, matematik dersinin içsel eğilimleri ve içsel motivasyonu harekete geçirecek şekilde işlenmesi gerektiği belirtilmektedir. Diğer yandan öğrencilerin matematiğe dönük dışsal motivasyonlarını arttıran etkenlerin, içsel motivasyonlarında da farklılık yaratmaktadır.

Engin (2006) tarafından "Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Değişkenler" adlı çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil öğretmenlerinin eğitim ortamında kullandıkları yöntemlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini tespit etmektir. Erzurum ilinde 8 farklı okulda görev yapan 15 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada 45 sorudan oluşan bir anket kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ankete katılan öğretmenlerin %60'ı, İngilizce haftalık ders saatinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin ders planlarını eğitim yılı başlamadan önce hazırladıklarını, fakat bu planları derste etkili biçimde uygulayamadıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin çoğu okul-aile işbirliğinin arttırılması gerektiğini vurgulamıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin ders öncesinde plan ve program yapmaları başarıyı olumlu yönde etkilemektedir.

Emeksiz (2006) "Yabancı Dil Öğretiminde Güdülenme Ölçümü" başlıklı konuyu araştırmıştır. 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılında Marmara Üniversitesi Yabancı Diller İngilizce Hazırlık Okulu'nda eğitim gören öğrencilerin İngilizce dersi öncesi ve sonrasındaki motivasyon düzeyini etkileyen unsurları araştırmıştır. Çalışmanın denekleri 2005-2006 yılında Marmara Üniversitesi Yabancı Diller İngilizce Hazırlık bölümünde okuyan 23 öğrenciden oluşmuştur. İngilizce öğrenen öğrencilerin (okuma-yazma) motivasyon düzeylerindeki değişimler incelenmiş ve öğrenci motivasyonunu etkileyen faktörler tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere 95 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Anket sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin %50'sinde (ders öncesi ve sonrasında) motivasyon seviyesinde değişiklik tespit edilmiştir. Aynı zamanda ders başlangıcında motivasyon seviyesi yüksek öğrencilerin, ders sırasında da motivasyon düzeyinin yüksek olduğu belirtilmiştir. Motivasyon seviyesinde değişiklik göstermeyen öğrenciler sınıfın yarısını oluşturmaktadır. Bununla birlikte, yabancı dil öğrenme isteğinin öğrencileri motive eden bir unsur olduğu görülmüştür. Elde edilen verilere göre,

öğrencileri olumsuz etkileyen etkenler; isteksizlik, hata yapma korkusu, önyargı, aile özlemi, fiziksel problemler ve sınav korkusu gibi negatif faktörlerdir. Derste öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkileyen etkenler ise; düşük not alma korkusu, yorgunluk, dikkat dağınıklığı, motivasyon eksikliği ve açlık gibi etkenlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrenci motivasyonunu olumsuz etkileyen unsurları ortadan kaldırma konusunda öğrenciyi yönlendirmelidir. Ayrıca öğretmenin öğrenme ortamında geri dönüt (feedback) vermesi ve zorlayıcı ödevleri daha az sayıda vermesi gerektiği belirtilmektedir.

Aydın (2007) "An Analysis of Motivations, Attitudes, and Perceptions of The Students at TOBB University of Economics and Technology Toward Learning English As A Foreign Language" başlıklı çalışmayı yapmıştır. Çalışmanın amacı, TOBB ETÜ Hazırlık Okulu'daki öğrencilerin İngilizceye karşı tutumları, motivasyon ve algı düzeylerini incelemek ve cinsiyetle İngilizce başarısı arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Yapılan araştırmada motivasyon, algı ve tutum anketi gibi üç ayrı veri toplama aracından yararlanılmıştır. TOBB Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulu'nda eğitim gören 114 bayan, 196 erkek, toplamda 310 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Ayrıca 39 öğrenci üzerinde anketin uygulaması yapılmıştır. Motivasyon anketinin sonuçlarına göre, öğrencilerin orta düzeyde Bütünleşmeci Motivasyona sahip olduğu görülmüştür. Ankette kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek puan almışlardır. Aynı zamanda öğrencilerin araçsal motivasyonlarının da yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bütünleşmeci motivasyon seviyesini artırması gerektiği belirtilmiştir.

Kürüm (2007) tarafından "The Effect of Motivational Factors on The Foreign Language Achievement of Students In University Education" başlıklı tez çalışması yapılmıştır. 2006-2007 akademik yılında Kara Harp Okulu'nda 3. sınıf 108 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Anket öncelikle 3. sınıf öğrencilerine pilot olarak uygulanmıştır. Anketin ilk kısmında 10 madde, ikinci kısmında ise 19 madde bulunmaktadır. Elde edilen verilere göre, motivasyon ile yabancı dil başarısı arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Ayrıca öğrencilerin bütünleşmeci motivasyonu benimsedikleri ve İngilizce başarı ortalamasının yüksek olduğu belirtilmiştir. Anketteki demografik özellikler incelendiğinde, öğrenciler için en önemli faktörün aile olduğu görülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre, öğrenme ortamında öğrencilerin ilgisini çeken faaliyetlere yer verilmesi başarı düzeyini arttıran önemli bir unsurdur.

Çolak (2008) tarafından "Attitudes, Motivation and Study Habits of English Language Learners: The Case of Başkent University Second Year Students" başlıklı yüksek lisans tez çalışması yapılmıştır. Bu çalışma Başkent Üniversitesi 2. sınıf

öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye karşı tutumu, öğrenme motivasyonu ve motivasyon düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2. sınıf öğrencilerinden 52 kız, 30 erkek olmak üzere toplamda 82 kişi oluşturmaktadır. Ankete katılan öğrenciler Başkent Üniversitesi İngilizce yeterlilik sınavını kazanmış öğrenciler arasından seçilerek katılımcılara 44 maddeden oluşan 5'li Likert Ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonunda İngilizce düzeyi yüksek öğrencilerin öğrenmeye yönelik pozitif tutuma sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okudukları bölüm ile tutumları arasında ilişki olmadığı ve öğrencinin tutumunun okuduğu bölüme göre farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu ise, yabancı dilin iyi seviyede olan ve motivasyon düzeyi yüksek öğrencilerin aynı zamanda düzenli çalışma alışkanlıklarının da olduğu bilgisidir.

Alşan (2009) "Kimya Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Öğrenme Stili Tercihleri, Öz Kontrollü Öğrenme ve Motivasyonun Etkisi" adlı araştırmasında 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılında kimya bölümü son sınıfta okuyan 42 öğrenciden elde ettiği verilerden faydalanmıştır. Motivasyon seviyesini tespit etmek için Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği'ni (Motivated Strategies For Learning Questionnaire-MSLQ) uygulamıştır. Ayrıca öğrenme stili tercihini tespit etmek amacıyla Grasha-Riechmann Öğrenme Stilleri Envanteri'nden ve Öz Kontrollü Öğrenme Envanteri'nden faydalanmıştır. Kimya Eğitimi Semineri II dersinde proje tabanlı öğrenme uygulaması yapılarak öğrenci başarısının öğrenme stili tercihlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca en başarılı öğrencilerin derste İşbirlikli Öğrenme Stili'ni uygulayan öğrenciler olduğu saptanmıştır. Bağımsız Öğrenme Stili'ni benimseyen öğrencilerin ise en düşük seviyede performans gösterdiği raporlanmıştır. Sonuç olarak, bilişsel işleme ve bilişüstü öz düzenleme gibi öz kontrollü öğrenme faktörlerinin akademik başarıdaki değişimin %51,4'ünü oluşturduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda bilişsel işlemenin öğrencilerin akademik başarısındaki önemi vurgulanmıştır. Göreve değer verme, inanç, sınav kaygısı ve içsel motivasyon gibi unsurların öğrenci başarısı üzerindeki etkisi tespit edilmiştir.

Şahin (2009) "Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Olumsuz Yönde Etkileyen Unsurlar" adlı araştırmayı yapmıştır. Çalışmada 2006-2007 Eğitim Öğretim yılında İl Eylem Planı doğrultusunda Nizip İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü öğrencilerdeki başarısızlık nedenlerini tespit etmiştir. Bu amaç doğrultusunda seçilen 4977 öğrenci üzerinde "Başarısızlık Nedenleri Anketi" uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğrenci başarısını olumsuz etkileyen faktörler incelendiğinde; öğrenciden kaynaklanan

sebepler %51, aile ortamından kaynaklanan sebepler %9.8, eğitim ortamından kaynaklanan sebepler ise %29.2 olarak tespit edilmiştir. İlköğretim düzeyinde öğrenci başarısını etkileyen etkenler ise, öğrencinin kendisinden kaynaklanan sebepler %44.5, eğitim ortamından kaynaklanan sebepler % 26.7, aile ortamından kaynaklanan sebepler ise %28.8 olarak belirtilmiştir. Öğrencinin derse karşı istekli oluşu başarı için temel teşkil eder. Anket sonuçlarına göre, öğrencinin derse içsel olarak motive olması ve eğitim ortamında karşılaşılacak tüm engellerin kaldırılması gerektiği belirtilmiştir.

Şad ve Gürbüztürk (2009) "İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Öz-belirleyicilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi-İnönü Üniversitesi Örneği" adlı araştırma yapmıştır. Araştırmada, öğrencilerin öz-belirleyicilik düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmış, öğrencilerin öz-belirleyicilik düzeyleriyle akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Anket sonuçlarına göre, öğrencilerin öz-yeterliğinin orta düzeyde olduğu ve dışsal motivasyonlarının yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet bakımından yapılan karşılaştırmalar sonucunda Tanımlanmış Düzenleme ve İçsel Motivasyon başarı alt boyutları incelendiğinde kızların lehine bir fark tespit edilmiştir.

İlker (2010) "Farklı Motivasyonel İklimlere Göre İşlenen Beden Eğitimi Derslerinin Öğrencilerin Başarı Hedefleri Motivasyonel Stratejileri ve Beden Eğitimine İlişkin Tutumları Üzerine Etkisi" adlı yaptığı araştırmada farklı motivasyonel iklimlere göre işlenen beden eğitimi derslerinde öğrencilerin motivasyonel sratejileri, beden eğitimi dersine ilişkin tutum puan ortalamalarıyla başarı hedefleri arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemiştir. Kontrol grubunda 14'ü kız ve14'ü erkek toplamda 28 ve deney grubunda ise 40'ı kız, 41'i erkek toplamda 109 öğrencinin katılımı sağlanmıştır. Ankete katılan öğrencilere MSLQ (Motivated Strategies For Learning Questionnaire), ve Tutum Ölçeği (Attitude Scale) Üçlü Motivasyonel İklim Ölçeği (Trichotomous Of Motivational Climate Scale) ve Üçlü Başarı Hedefi Ölçeği (Trichotomous Achievement Goal Scale) uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, motivasyonel iklimlerin öğrenci başarısı üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu görülmüştür. Aynı zamanda MSLQ Ölçeği'nin verilerine göre beden eğitimi motivasyonel iklimlerinin öğrencilerin öz-yeterlilikleri, bilişsel strateji kullanımı ve içsel değerleri üzerinde anlamlı etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Yamaç (2011) "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öz-Düzenleyici Öğrenme Stratejileri ile Matematiğe Yönelik Tutum ve Başarıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Araştırma grubu 204 kişiden

oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, sınav kaygısı ve öz yeterliliğin matematik dersinde başarıyı etkileyen önemli bir etken olduğu görülmektedir. Ayrıca, içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, öz düzenleme, bilişüstü görev değeri ile matematik başarısı arasında ilişki gözlenmemiştir.

Eymur ve Geban (2011) yaptıkları araştırmada kimya öğretmenlerinin akademik motivasyonu ile akademik başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre, kız öğrenciler motivasyonun alt boyutunda erkek öğrencilere göre daha yüksek değerler almıştır. Aynı zamanda anketin uygulandığı sınıflar arasında dışsal motivasyonun içe yansımış biçimde olduğunu belirtmiştir.

Yenice ve arkadaşları (2012) ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon seviyelerini çeşitli değişkenlere göre incelemiş ve öğrencileri fen öğrenmeye motive eden unsurları tespit etmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Aydın ilinde eğitim yapan 663 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu ile "Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği" uygulanmıştır. Bulgular incelendiğinde, öğrencilerde fen öğrenmeye yönelik motivasyon seviyesinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerdeki fen öğrenmeye yönelik motivasyon seviyesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermediği, kitap sayısı, ders saati ve sınıf seviyesine göre ise farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeyi ile öğrencilerin fen ve teknoloji dersinden aldığı not arasında orta seviyede, pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir.

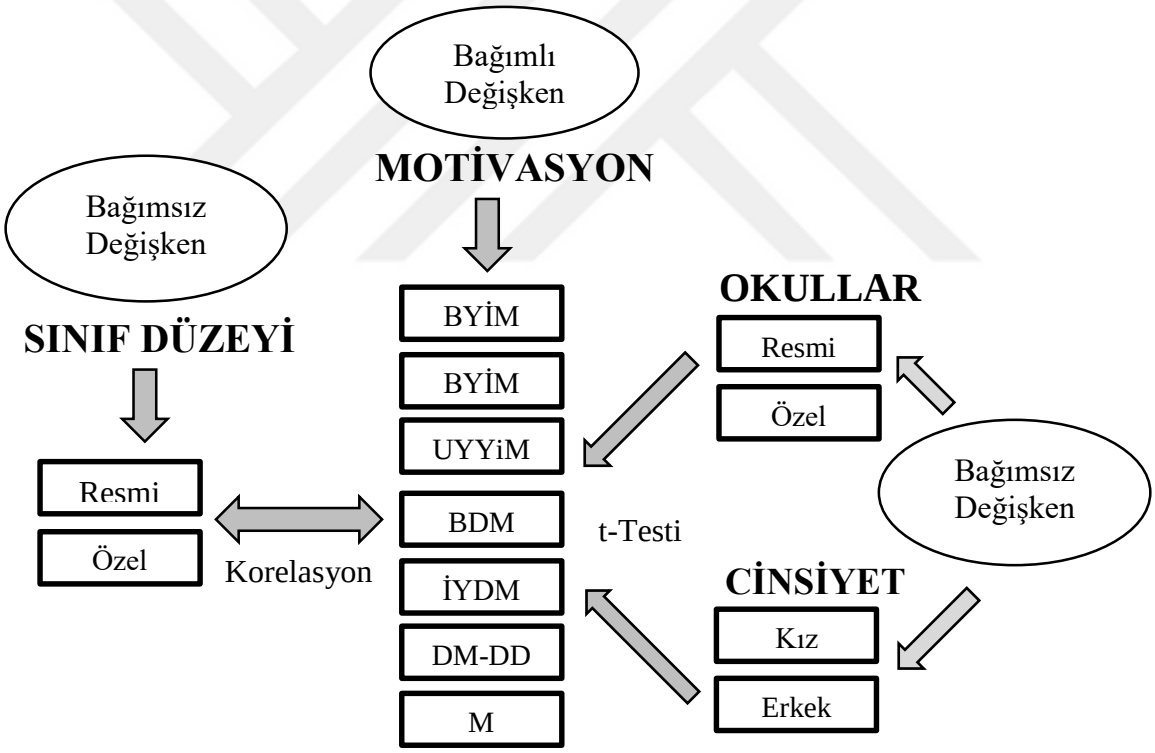
Ünal ve Bursalı (2013) Türkçe öğretmenlerinin derste kullandığı motivasyon faktörlerini tespit etmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma nitel desenlidir. Veri toplama tekniği olarak Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yöntemi uygulanmıştır. Anketin uygulandığı 10 Türkçe öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşmuştur. Elde edilen veriler açık uçlu sorular yardımıyla toplanmıştır ve araştırmanın içerik analizleri yapılmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin öğrenci başarısını artırmak için benzer motivasyon tekniklerini kullandıkları görülmüştür. Ayrıca eğitim-öğretim süresi incelendiğinde deneyimli öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre motivasyon konusunda daha farklı bakış açısına sahip olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Resmi ve Özel Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyonlarıyla ilgili tutumlarının belirlenmesi amacıyla Betimsel Türde İlişkisel Tarama Modeli'nde yapılmış bir çalışmadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni motivasyondur. Bağımsız değişkeni ise okul türü (resmi-özel), cinsiyet (kız-erkek) ve sınıf (5, 6, 7 ve 8.) düzeyidir.



Şekil 2. Motivasyonun alt boyutları ve değişkenlerle ilişkisi

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Adana ili Çukurova ve Seyhan merkez ilçesine bağlı resmi ve özel ortaokulların 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında eğitim gören öğrenciler oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, Adana ili Çukurova ve Seyhan merkez ilçesine bağlı

okullarda öğrenim gören 747 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrenciler arasından Rastgele Örneklem (Random Sampling) yoluyla seçilmiş 342 (%45,8) kız, 405 (%54,2) erkek öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Öğrenciler 11-14 yaş aralığında olup, yaş ortalamaları 12.5'tir (Ss=1.01).

Örneklemin Okul Türüne Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 47.7'si Özel okulda ve % 52.3'ü Resmi okulda öğrenim görmektedir. Örneklemin okul türüne göre dağılımı Tablo.1'de verilmiştir.

Tablo 1

Örneklemin Okul Türüne Göre Dağılımı

Okul Türü	**N**	**%**
Özel	356	47,7
Resmi	391	52,3
Toplam	747	100,0

Örneklemin İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Dağılımı

Araştırmada örneklemi oluşturan öğrencilerin %5.0'i özel okuldan %95.0'i ise resmi okuldan mezun olmuştur. Örneklemin en geniş yüzdesini resmi okuldan mezun olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 2

Örneklemin İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Dağılımı

İlkokul Mezuniyet Okul Türü	**N**	**%**
Özel	37	5,0
Resmi	710	95,0
Toplam	747	100,0

Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin %45.8'ini kız öğrenciler, %54.2'sini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Örneklemin cinsiyete göre dağılımı Tablo. 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	**N**	**%**
Kız	342	45,8
Erkek	405	54,2
Toplam	747	100,0

Örneklemin Öğrenim Gördüğü Sınıflara Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğrencilerin 199'u (%26,6) 5. sınıf, 197'si (%26,4) 6.sınıf, 184'ü 7.Sınıf (%24,6) ve 167'si (%22,4) 8. sınıfa devam etmektedir. Örneklemin öğrenim gördüğü sınıflara göre dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

Örneklemin Öğrenim Gördüğü Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	**N**	**%**
5	199	26,6
6	197	26,4
7	184	24,6
8	167	22,4
Toplam	747	100,0

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, (Vallerand, vd., 1989) ve Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından Özerklik Teorisi temel alınarak geliştirilen Karagüven (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan Akademik Motivasyon Ölçeği-AMÖ'den (Academic Motivation Scale-AMS) elde edilen nicel verilerden faydalanılmıştır. AMÖ 7'li Likert Tipi bir ölçektir ve 28 maddeden oluşmaktadır.

3.3.1. Kişisel Bilgileri İçeren Sorular

Araştırmada kullanılan anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmaya dahil edilen öğrencilere bazı genel bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından "Kişisel Bilgi Formu-KBF" hazırlanmıştır. KBF'da öğrencilerin okul adı, cinsiyeti (kız-erkek), sınıf düzeyi (5, 6, 7 ve 8.) ve ilkokuldan mezun oldukları okul türü (resmi-devlet) gibi bazı kişisel bilgileri tespit etmeye yönelik sorular yöneltilmiştir.

3.3.2. Ortaokul Öğrencileri İçin Akademik Motivasyon Ölçeği (Academic Motivation Scale For Secondary School Students)

Bu araştırmada (Vallerand vd., 1989) ve Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından Özerklik Teorisi (Self-Determination Theory) temel alınarak geliştirilen Akademik Motivasyon Ölçeği-AMÖ (Academic Motivation Scale) kullanılmıştır. Ölçeğin orjinali Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından İngilizceye uyarlanmıştır. Ölçeğin (İç Tutarlılık Katsayısı) güvenirliği Cronbach Alfa Katsayısı (Cronbach's Alpha Coefficiency) kullanılarak hesaplanmıştır. Ölçeğin boyutlarına ilişkin hesaplanan Cronbach Alfa Katsayısının .88 değerini aldığı tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre, ölçek Resmi ve Özel Ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki tutumlarını ölçmek için güvenilir ve kabul edilebilir derecede uyum gösteren bir ölçme aracıdır (Vallerand vd., 1992). AMÖ 28 maddeden oluşan 7'li Likert tipi bir ölçektir ve 7 boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:

1) Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon,
2) Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon,
3) Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon,
4) İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon,
5) Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme,
6) Belirlenmiş Dışsal Motivasyon
7) Motivasyonsuzluk şeklinde sıralanabilir.

Ölçekte öğrencilerin neden okula devam ettiklerini belirlemek amacıyla "Neden okula gidiyorsunuz?" sorusu yer almaktadır. Öğrencilerden ölçekte yer alan maddeleri "1 (Hiç uyuşmuyor) ve 7 (Tamamen uyuşuyor) arasında değişen derecelerle değerlendirmeleri istenmektedir. Ölçekten elde edilen puanlar 7 ile 28 puan arasında

değişmektedir. Ölçek incelendiğinde sadece motivasyonsuzluk boyutundaki ifadelerin olumsuz olduğu görülür. Bunlar:

5. Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor.

12. İlk zamanlar okula gitmem için geçerli nedenlerim vardı; fakat şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım.

19. Neden okula gittiğimi bilemiyorum; açıkçası çok da umurumda değil.

26. Bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamıyorum.

Ölçekte ters puanlanan maddelerin olduğu görülmektedir (Vallerand vd., 1992). Ölçeğin her boyutundan alınabilecek en yüksek puan 28, en düşük puan ise 7'dir. Ölçekten alınan puanın 28 değerine yakın olması, öğrencilerin akademik motivasyon seviyelerinin yüksek olduğu yönünde değerlendirilebilir.

Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması

Akademik Motivasyon Ölçeğinin güvenirliği Cronbach Alfa Katsayısı hesaplanarak tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin değerler Cronbach Alfa Katsayısı hesplanarak .88 değerini aldığı belirtilmiştir. AMÖ'nin 7 faktörlü yapısının kabul edilebilir düzeyde uyum değerlerine sahip olduğunu göstermiştir (Karagüven, 2012).

Bu Çalışmada Akademik Motivasyon Ölçeği'nin Yedi Alt Boyutunun Cronbach Alfa Katsayı Değerleri

1) Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	.70
2) Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	.66
3) Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	.67
4) İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	.76
5) Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	.76
6) Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	.57
7) Motivasyonsuzluk	.79

olarak belirlenmiştir.

Uygulanan anket 28 maddeden oluşmaktadır. Ankette 7'li Derecelendirme Ölçeği'ne yer verilmiştir. Anket "Hiç Uyuşmuyor" (1), "Orta Derecede Uyuşuyor" (3-5), "Tamamen Uyuşuyor" (7) şeklindeki maddelerden oluşmaktadır. Katılımcılara yöneltilen sorularda motivasyon seviyeleri, motivasyon türü (Araçsal-Bütünleşmeci), motivasyon tipi (İçsel-Dışsal) ve Motivasyonsuzluk nedenleri belirlenmeye çalışılmıştır. Anketteki bazı sorular objektifliği sağlamak amacıyla olumsuz ifadeler kullanılarak hazırlanmıştır. Katılımcılardan bu (5.,12.,19. ve 26.) soruları dikkatli biçimde cevaplamaları istenmiştir. Bu sorular:

5. Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor.

12. İlk zamanlar okula gitmem için geçerli nedenlerim vardı; fakat şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım.

19. Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası çok da umrumda değil.

26. Bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamıyorum.

Katılımcılara uygulama öncesinde verdikleri cevaplar üzerinden puan ve not almayacakları bildirilmiştir. Ankette "1, 2, 3, 4, 5, 6, 7" şeklinde verilen şıkların "a, b, c, d, e, f, g" gibi seçeneklerin yerine kullanıldığı açıklanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada öncelikle veri toplama araçları tespit edilmiş ve örnekleme alınacak Resmi ve Özel Ortaokul belirlenerek daha sonra uygulamaya başlanmıştır. Veri toplama işleminin öncesinde okulların idarecileri bilgilendirilerek okullardaki rehber öğretmenler ile görüşülerek uygulamanın yapılacağı güne karar verilmiştir. Belirlenen günde ve saatte anket formu öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak Adana ilinde merkez Seyhan Kasım Sacide Ener Ortaokulu ve Çukurova Özel Çözüm Ortaokulu öğrencilerine uygulanmıştır. Anket uygulaması, bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı, verilerin gizliliği hakkında bilgiler verilerek cevapların doğru ve samimi biçimde cevaplanması gerektiği vurgulanmıştır. Anketi dolduran öğrencilerden olumsuz ifadeler içeren sorulara dikkat etmeleri istenmiş ve rakamların "a, b, c, d, e, f, g" gibi şıkların yerine kullanıldığı ve öğrencilerin bu anketten puan veya not almayacakları belirtilmiştir. Uygulamanın ne kadar süreceğini, soruların ne kadar anlaşıldığını ve öğrencilerin ne tür tepkiler verdiğini anlamak amacıyla anket pilot olarak Adana Çukurova Özel Çözüm Ortaokulu'nda uygulanmıştır. Öğrencilere anket sonuçlarını kendi

İngilizce öğretmenlerinin ya da başka öğretmenlerin görmeyeceğinin garantisi verilmiştir. Seyhan Kasım Sacide Ener Ortaokulu'nda da anketle ilgili açıklamalar yapılmış ve anketin sadece araştırmacı tarafından okunacağı belirtilmiştir. Veri toplama süreci 2018 mayıs ayında başlamış ve yine 2019 haziran ayında tamamlanmıştır. Anket uygulaması yaklaşık olarak 90 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Akademik Motivasyon Ölçeği-AMÖ' den elde edilen verilerin SPSS 22 (Statistical Package For The Social Sciences) programı kullanılarak, Resmi ve Özel Ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarını yordamak amacıyla Yüzde, Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayıları Analizi ve Bağımsız Örneklem t-Testi analizleri yapılmıştır. Öncelikle toplanan verilerin istatistiksel analizleri yapılmıştır. Bu araştırmada nicel verilerden yola çıkılarak tablolar oluşturulmuştur. Analizlerden elde edilen veriler araştırmacı tarafından çeşitli kategorilerde (Okul Türü, İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türü, Cinsiyet, Öğrenim Gördüğü Sınıf Seviyesi) incelenerek sonuçlar tespit edilmiştir. Veri girişi yapılırken Okul Türü Devlet veye Özel şeklinde değerlendirilmiştir. Anket puanlaması yapılırken değerler 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 olarak atanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-Testi analizleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Öğrencilerin Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin t-Testi Analizi

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları	**Okul Türü**	**N**	**X**	**SS**	**SD**	**t**	**p**
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Özel	356	22,21	5,35	745	-,411	,681
	Resmi	391	22,37	5,33			
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Özel	356	20,51	5,77	745	-2,319	,021*
	Resmi	391	21,46	5,38			
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Özel	356	16,08	5,94	745	-4,328	,000*
	Resmi	391	17,95	5,87			
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Özel	356	24,33	4,77	745	1,154	,249
	Resmi	391	23,92	4,99			
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Özel	356	18,21	7,01	745	-2,830	,005*
	Resmi	391	19,61	6,52			
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Özel	356	20,85	5,37	745	-,980	,327
	Resmi	391	21,23	5,20			
Motivasyonsuzluk	Özel	356	8,04	5,71	745	-1,905	,057
	Resmi	391	8,88	6,40			

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde; "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon" [t(745), -2.319, p=.021], "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" [t(745),-4.328, p=,000] ve "İçe

Yansıyan Dışsal Motivasyon" [t(745),-2.830, p=,005] boyutlarında resmi okullarda öğrenim gören öğrencilerin özel okullarda öğrenim görenlerden daha yüksek puan aldığı, yapılan t-testi analizi ile bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığını göstermektedir. Bununla birlikte, "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" [t(745),-.411, p=,681],"Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" [t(745), 1.154, p= ,249], "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" [t(745),-,980, p= .327] ve "Motivasyonsuzluk" [t(745), -1,905, p= .057] boyutlarında özel ve resmi ortaokul öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (p>.05).

4.2. Öğrencilerin İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının Öğrencilerin İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-Testi analizleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6 'da yer almaktadır.

Tablo 6

Öğrencilerin İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumları

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları	**İMOOT**	**N**	**X**	**SS**	**SD**	**t**	**p**
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Özel	37	23,08	5,04	745	,926	,355
	Resmi	710	22,25	5,35			
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Özel	37	22,19	5,62	745	1,318	,188
	Resmi	710	20,95	5,58			
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Özel	37	18,54	6,54	745	1,552	,121
	Resmi	710	16,98	5,93			
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Özel	37	24,24	5,22	745	,167	,868
	Resmi	710	24,11	4,87			
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Özel	37	21,00	6,35	745	1,895	,058
	Resmi	710	18,83	6,80			
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Özel	37	21,59	4,80	745	,647	,518
	Resmi	710	21,02	5,31			
Motivasyonsuzluk	Özel	37	11,40	7,70	745	3,013	,003
	Resmi	710	8,33	5,96			*

*p<.05

İMOOT: İlkokuldan Mezun Olunan Okul Türü

Tablo 6'daki bulgulara göre "Motivasyonsuzluk" [t(745), 3,013, p= ,003] boyutunda ilkokulda özel okuldan mezun olmuş ortaokul öğrencilerinin resmi okuldan mezun olanlara göre daha yüksek puan aldığı, yapılan t-testi analizi bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığını göstermektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin ilkokuldan mezun olduğu okul türü ile "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" [t(745), .926, p= ,355], "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon" [t(745), 1,138, p=,188], "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" [t(745), 1,552, p=,121], "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" [t(745), .167, p= ,868], "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" [t(745), 1.895, p=,058] ve "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" [t(745), .647, p= ,518] boyutlarında özel ve resmi okul öğrencileri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir (p>.05).

4.3. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının Öğrencilerin İlkokuldan Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-testi analizleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7 'de yer almaktadır.

Tablo 7

Cinsiyete Göre Öğrencilerin Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin t-Testi Analizi

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları	**Cinsiyet**	**N**	**X**	**SS**	**SD**	**t**	**p**
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Kız	342	22,59	5,16	745	1,434	,152
	Erkek	405	22,03	5,48			
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Kız	342	21,26	5,57	745	1,128	,260
	Erkek	405	20,80	5,60			
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Kız	342	17,34	5,92	745	1,198	,231
	Erkek	405	16,82	6,01			
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Kız	342	24,39	4,72	745	1,422	,156
	Erkek	405	23,88	5,02			
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Kız	342	18,62	6,86	745	-1,189	,235
	Erkek	405	19,21	6,73			
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Kız	342	20,54	5,27	745	-2,428	,015
	Erkek	405	21,48	5,26			*
Motivasyonsuzluk	Kız	342	7,21	5,11	745	-5,321	,000
	Erkek	405	9,55	6,63			*

*p<.05

Tablo 7'deki bulgular incelendiğinde, "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" [t(745),-2.428, p=,015] ve "Motivasyonsuzluk" [t(745),-5,321, p=.000] boyutlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı, yapılan t-testi analizi bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığını göstermektedir. Bununla birlikte, Cinsiyete Göre Öğrencilerin Akademik Motivasyon Tutumları "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" [t(745), 1,434, p=,152], "Başarıya yönelik İçsel Motivasyon" [t(745), 1,128, p=,260], "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" [t(745), 1,198, p=,231], "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" [t(745), 1,422, p=,156] ve "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" [t(745), -1,189, p=,235] boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir (p>.05).

4.4. Özel Okul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin t-Testi Analizine İlişkin Bulgular

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının Özel Okul Öğrencilerinin Cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-testi analizleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8

Özel Okul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin t-Testi Analizi

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları	**Cinsiyet**	**N**	**X**	**SS**	**SD**	**t**	**p**
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Kız	131	22,90	4,88	354	1,880	,061
	Erkek	225	21,80	5,57			
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Kız	131	20,42	5,87	354	-,235	,815
	Erkek	225	20,57	5,73			
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Kız	131	16,65	6,09	354	1,385	,167
	Erkek	225	15,75	5,83			
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Kız	131	24,42	4,85	354	,275	,783
	Erkek	225	24,28	4,73			
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Kız	131	17,22	6,99	354	-2,036	,043*
	Erkek	225	18,78	6,96			
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Kız	131	19,86	5,50	354	-2,666	,008*
	Erkek	225	21,42	5,22			
Motivasyonsuzluk	Kız	131	7,54	5,19	354	-1,249	,213
	Erkek	225	8,32	5,98			

*p<.05

Tablo 8'deki bulgulara göre "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" [t(354),-2,036, p=,043] ve "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" [t(354), -2.666, p=,008] boyutlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı, yapılan t-Testi Analizi bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığını göstermektedir. Bununla birlikte, "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" [t(354), 1,880, p=,061], "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon" [t(354),-235, p=,815], "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" [t(354), 1,385, p=,167]ve "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" [t(354), .275,p= ,783] ve "Motivasyonsuzluk" [t(354),-1,249, p= ,213] boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir (p>.05).

4.5. Resmi Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin t-Testi Analizine İlişkin Bulgular

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının resmi ortaokul öğrencilerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-testi analizleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

Resmi Okul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları	**Cinsiyet**	**N**	**X**	**SS**	**SD**	**t**	**p**
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Kız	211	22,40	5,33	354	1,880	,061
	Erkek	180	22,32	5,36			
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Kız	211	21,78	5,33	354	-,235	,815
	Erkek	180	21,08	5,43			
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Kız	211	17,77	5,78	354	1,385	,167
	Erkek	180	18,15	5,97			
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Kız	211	24,37	4,65	354	,275	,783
	Erkek	180	23,38	5,33			
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Kız	211	19,49	6,64	354	-2,036	,043
	Erkek	180	19,75	6,40			
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Kız	211	20,96	5,10	354	-2,666	,008*
	Erkek	180	21,54	5,32			
Motivasyonsuzluk	Kız	211	7,01	5,05	354	-1,249	,213
	Erkek	180	11,08	7,09			

*p<.05

Tablo 9 incelendiğinde "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" [t(354),-2.666, p= ,008] boyutlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı, yapılan t- testi analizi bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığı görülmektedir. Bununla birlikte "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" [t(354), 1,880, p=,061], "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon" [t(354), -,235, p=,815], "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" [t(354), 1.385, p=.167]ve "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" [t(354), .275, p=,783], "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" [t(354), -2,036, p=,043] ve "Motivasyonsuzluk" [t(354), -1.249, p=.213] boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir (p>.05).

4.6. Resmi Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının resmi ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyine göre ilişkisini tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları	**n**	**r**	**p**
Sınıf Düzeyi (Genel) & Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	747	-,050	,175
Sınıf Düzeyi (Genel) & Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	747	-,051	,165
Sınıf Düzeyi (Genel) & Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	747	,018	,616
Sınıf Düzeyi (Genel) & Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	747	,070	,056
Sınıf Düzeyi (Genel) & İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	747	-,015	,678
Sınıf Düzeyi (Genel) & Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	747	-,007	,856
Sınıf Düzeyi (Genel) & Motivasyonsuzluk	747	-,053	,150

Tablo 10'daki Pearson Korelasyon sonuçlarına göre; öğrencilerin sınıf düzeyi ile "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" [r(747), -0.5, .175], "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon" [r(747), -0.51, p=,165], "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon"

[r(747), .18, .616], “Belirlenmiş Dışsal Motivasyon” [r(747), .070, .056], “İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon” [r(747), -015, p=,678], “Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme” [r(747),-.007,p=,856] ve “Motivasyonsuzluk” [r(747), -.053, p=,150] arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir (p>0,5).

4.7. Resmi Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının resmi ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyi ile arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

Resmi Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları	**n**	**r**	**p**
Resmi Okullar Sınıf Düzeyi & Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	391	,024	,632
Resmi Okullar Sınıf Düzeyi & Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	391	,027	,601
Resmi Okullar Sınıf Düzeyi & Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	391	,089	,080
Resmi Okullar Sınıf Düzeyi & Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	391	,105*	,038*
Resmi Okullar Sınıf Düzeyi & İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	391	,075	,139
Resmi Okullar Sınıf Düzeyi & Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	391	,029	,564
Resmi Okullar Sınıf Düzeyi & Motivasyonsuzluk	391	-,037	,468

*p<.05

Tablo 11’de Pearson Korelasyon Katsayısı sonuçlarına göre, Resmi Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki “Belirlenmiş Dışsal Motivasyon” [r(747) ,070,p=,050] alt boyutu ile arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Bununla birlikte, “Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon” [r(391)-0,50, p=,175], “Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon”

[r(391)-,051,p=,165], “Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon” [r(391),018, p=,616], “İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon” [r(391) -,015,p=,678], “Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme” [r(391) -,007, p=,856] ve “Motivasyonsuzluk” [r(391)-,053,p=,150] arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir (p>.05).

4.8. Özel Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının Özel Okullarda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyine akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12

Özel Okullarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Akademik Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları	**n**	**r**	**p**
Özel Okullar Sınıf Düzeyi & Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	356	-,137**	,010**
Özel Okullar Sınıf Düzeyi & Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	356	-,146**	,006**
Özel Okullar Sınıf Düzeyi & Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	356	-,083	,119
Özel Okullar Sınıf Düzeyi & Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	356	,034	,518
Özel Okullar Sınıf Düzeyi & İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	356	-,126*	,018*
Özel Okullar Sınıf Düzeyi & Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	356	-,051	,333
Özel Okullar Sınıf Düzeyi & Motivasyonsuzluk	356	-,084	,113

*p<.05 ** p<.01

Tablo 12’de Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi sonuçlarına göre, özel okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyi ile “Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon” [r(356), -.137, .010], “Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon” [r(356), -,146, .006] ve “İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon” [r(356),

-,126, .018] arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bununla birlikte özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyi ile “Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon” [r(356), -.083, .119], “Belirlenmiş Dışsal Motivasyon” [r(356), .034, .518], “Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme” [r(356), -.051, .333] ve “Motivasyonsuzluk” [r(356), -.084, .113] arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir (p>0,5).

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Akademik Motivasyon Tutumları

Bu araştırmada resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki tutumları okul türüne göre değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 47.7'si özel okulda ve % 52.3'ü resmi okulda öğrenim görmektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde; "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon", "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" ve "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" boyutlarında resmi okullarda öğrenim gören öğrencilerin özel okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek puan aldığı, yapılan t-testi analizinin sonucunda bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığı görülmektedir. Bununla birlikte "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon", Belirlenmiş Dışsal Motivasyon", "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" ve "Motivasyonsuzluk" boyutlarında özel ve resmi ortaokul öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Literatürde devlet ilköğretim ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Türk İngilizce öğretmenlerinin motivasyon stratejilerine verdikleri önem ortalamaları ve gruplar arası önem değerinde farklılık saptanmıştır. Araştırma bulgularına göre, resmi ve özel okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri arasında motivasyon stratejilerine verdikleri önem bakımından anlamlı bir fark gözlenmemektedir. Her iki grupta, öğretmene ilişkin iki maddenin en fazla önem verilen stratejilerden biri olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, Dörnyei (1994) ve Chambers'ın (1998) çalışmaları ile örtüşmektedir.

5.2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Akademik Motivasyon Tutumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada Akademik Motivasyon Ölçeği'nin yedi boyutundan elde edilen puanlar cinsiyete göre karşılaştırarak incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %45. 8'ini kız öğrenciler, %54. 2'sini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular incelendiğinde; AMÖ'nin "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" ve "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" boyutlarında erkek öğrencilerin lehine anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Diğer yandan, "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon", "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon",

“Belirlenmiş Dışsal Motivasyon” ve “Motivasyonsuzluk” boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Literatür incelendiğinde yapılan araştırmalardan farklı sonuçlar alındığı görülmektedir (Vallerand vd.., 1992; Barkoukis vd.., 2008; Vallerand & Bissonnette, 1992). Örneğin Vallerand vd. (1992) “Dışsal motivasyon-Dış Düzenleme” ve “Motivasyonsuzluk” boyutunda cinsiyete göre farklılık göstermediğini; “İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon”, “Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon”, “Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon”, “Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon”, “Belirlenmiş Dışsal Motivasyon” ve “İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon” boyutlarında ise kızların lehine anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür.

Bununla birlikte, “İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon” cinsiyete göre farklılık göstermezken; “Motivasyonsuzluk” ve “Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme” erkek öğrencilerin lehine farklılık göstererek araştırmayı desteklemektedir. Diğer yandan “Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon” “Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon”, “Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon”, “Belirlenmiş Dışsal Motivasyon” ise kızların lehine anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir (Vallerand & Bissonnette,1992).

Diğer yandan “Uyarım Yaşamaya yönelik içsel motivasyon” “Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon”, “İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon”, “Belirlenmiş Dışsal Motivasyon”, “Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme” boyutunun cinsiyete göre farklılaşmadığını; “Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon” kızların lehine; “Motivasyonsuzluk” ise erkeklerin lehine anlamlı biçimde farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Akademik motivasyonu cinsiyete göre karşılaştırarak inceleyen çalışmaların; sosyo-ekonomik düzey, yaş ve kültürel farklılıklar gibi etkenlere bağlı olarak farklılık gösterebileceği dikkate alınmalıdır (Barkoukis vd., 2008).

Alanyazın incelendiğinde, Eymur ve Geban’ın (2011) kimya öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada kadın ve erkek öğretmen adaylarının “Uyarım Yaşamaya Yönelik Akademik Motivasyon” düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve bayan öğretmen adaylarının motivasyon seviyelerinin erkek öğretmen adayları ile karşılaştırıldığında daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca yapılan benzer çalışmalarda motivasyona ilişkin bütün alt boyutlarda bayan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek değerler aldığı saptanmıştır. Benzer şekilde ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, kız öğrencilerin “Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme” seviyelerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca erkek öğrencilerinin “Motivasyonsuzluk” seviyesine ilişkin puanları ise

bayanlarla karşılaştırıldığında yüksek çıktığı görülmektedir (Akandere, Özyalvaç & Duman, 2010). Elde edilen araştırma sonuçları mevcut araştırmanın bulguları ile örtüşmekte ve birbirini desteklemektedir.

Literatürde motivasyon seviyesi ile ilgili yapılan bazı araştırmalarda kadınların lehine farklılıklar bulunmuştur. İlgili alanyazında, "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" kız öğrencilerin lehine; "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme", "Motivasyonsuzluk" "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" ise erkek öğrencilerin lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bu bulgu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. (Green, Martin-Marsh, 2006; Brouse, Basch, LeBlanc, McKnight-Lei, 2010; Brouse, Basch, LeBlanc; Vallerand vd., 1992 Spittle vd., 2009; Roohi-Asayesh, 2012; Aluçdibi-Ekici, 2012; Hegarty, 2010).

Bu bulguların yanı sıra, "Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon" ve "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" ile ilgili bayan öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının görüşleri arasında farklılığın olmadığı tespit edilmiştir (Legault, Green-Demers ve Pelletier, 2006; Rusillo-Arias, 2004).

Alanyazında yapılan bazı araştırmalarda farklı bulgulara ulaşılmaktadır (Vallerand vd., 1992; Vallerand & Bissonnette, 1992; Barkoukis vd., 2008). "Dışsal Motivasyon-Dış düzenleme" ve "Motivasyonsuzluk" boyutlarında cinsiyete göre farklılık saptanmamıştır fakat "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" ise "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon", alt boyutlarında ise erkeklerin lehine anlamı bir farklılık görülmektedir (Vallerand vd., 1992). Elde edilen bulgular mevcut araştımanın sonuçları ile paralellik göstererek araştırmayı desteklemektedir.

İlgili alanyazında "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" cinsiyete göre değişmezken, "Dışsal motivasyon-Dış Düzenleme" ve "Motivasyonsuzluk" erkeklerin lehine farlılık göstermesi araştırmayı destekleyen bir bulgudur. Ayrıca "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon", "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon" "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" ise kızlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir. (Vallerand & Bissonnette, 1992).

Literatürde, "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon", "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon", "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon", "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" ve "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" cinsiyete göre değişmezken, "Motivasyonsuzluk" boyutu erkeklerin lehine farklılık gösterdiği bilgisi araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Diğer yandan "Bilmeye

Yönelik İçsel Motivasyon" ise kızların lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit etmiştir (Barkoukis ve arkadaşları, 2008).

5.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Araştırmada Akademik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutlarından elde edilen puanlar sınıf düzeyine göre karşılaştırılarak incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %26,6'sı 5. sınıf, %26,4'ü 6. sınıf, %24,6'sı 7. sınıf ve %22,4'ü 8. sınıfa devam etmektedir. Elde edilen sonuçlara göre, resmi okullarda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyine göre akademik motivasyon düzeyleri arasında özellikle "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon" alt boyutunda anlamlı bir ilişki görülmüştür. Diğer yandan "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon" "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon" "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" ve "Motivasyonsuzluk" arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Öğrencilerin yaş gruplarına (5, 6, 7, ve 8. sınıf) ilişkin yapılan araştırmaların bulguları incelendiğinde farklılık görülmektedir. Bu bulgu mevcut araştırmayla paralellik göstererek araştırmayı desteklemektedir (Anderson & Gerbing, 1984; Jöreskog & Sörbom, 1993; Cole, 1987; Marsh, Balla & McDonald, 1988), (Bollen, 1989; Kline, 2011).

Araştırmada "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon" düzeylerine ilişkin boyutlarda farklılık görülmezken, "Bilmeye" ve "Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon," "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme", "Belirlenmiş" ve "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" ve "Motivasyonsuzluk" düzeylerine ilişkin boyutlarda farklılıklar saptanmıştır. Bu sonuca göre birinci sınıfa başlayan öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeyleri son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Literatürde benzer bir araştırmada birinci sınıfta öğrenim gören kimya öğretmen adaylarının akademik motivasyon seviyeleri ile üst sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır (Eymur-Geban, 2011). Yapılan bir diğer araştırmada da öğretmen adayları öğrenme güdüsünü ve öz-yeterlik algısını ölçen benzer bir araştırmada, birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin motivasyon seviyesinin daha yüksek olduğu bilgisine ulaşılmıştır (Gürşimşek, 2002).

İlgili alanyazın incelendiğinde, yapılan araştırmalarda öğrencilerin okul yılı ilerledikçe (7.sınıftan 8.sınıfa geçen öğrencilerde) içsel ve dışsal motivasyon seviyesinde

de azalma görülmüştür (Brouse vd., 2010). Elde edilen bulgular, bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Birinci sınıfa devam eden öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin son sınıfa devam eden öğrencilerden yüksek çıkması bu öğrencilerin üniversite öğrenimine yeni başladıkları için diğer öğrencilere göre daha istekli olmaları ile ilgilidir.

Öğrencilerin sınıf seviyesine göre akademik motivasyon düzeyi ile motivasyon arasındaki ilişki yapılan araştırmalara göre, farklı yaş gruplarından (5, 6, 7, ve 8. sınıf) elde edilen verilerin farklılık gösterdiği görülmektedir (Bollen, 1989; Kline, 2011), (Cole, 1987; Jöreskog & Sörbom, 1993; Balla & McDonald, 1988; Anderson & Gerbing, 1984). Elde edilen bulgulara göre; "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon" kız öğrencilerin lehine; "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon", "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme" ve "Motivasyonsuzluk" ise erkek öğrencilerin lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin yaş (5, 6, 7, ve 8. sınıf) gruplarına göre yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde bulgularda farklılık görülmektedir. Elde edilen bu bulgular araştırmayı desteklemekte ve yapılan araştırma ile örtüşmektedir (Anderson & Gerbing, 1984; Jöreskog & Sörbom, 1993; Cole, 1987; Marsh, Balla & McDonald, 1988), (Kline, 2011; Bollen, 1989).

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçların genel değerlendirmesi yapılarak gelecekteki araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur. Bu önerilerin dikkate alınması ülkemizde İngilizce öğreniminde motivasyonun artırılması konusunda faydalı olabilir. Aynı zamanda idareciler ve öğretmenler daha iyi yabancı dil eğitimi için bu önerilerden yararlanabilirler.

6.1. Sonuç

Araştırmada resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, erkek öğrencilerin "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon-UYİM" ve "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon-İYDM" boyutlarında resmi okullarda öğrenim gören öğrencilerin özel okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek puan aldığı, yapılan t-testi analizi ile bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığı saptanmıştır.

Bununla birlikte, "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon-BYİM", "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme-DMDD" ve "Motivasyonsuzluk-M" boyutlarında resmi ve özel ortaokul öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmediği tespit edilmiştir.

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının öğrencilerin ilkokuldan mezun olduğu okul türüne göre akademik motivasyon tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-Testi analizleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; "Motivasyonsuzluk-M" boyutunda ilkokulda özel okuldan mezun olmuş ortaokul öğrencilerinin resmi okuldan mezun olan öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı, yapılan t-testi analizi bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığını göstermektedir.

Bununla birlikte, öğrencilerin ilkokuldan mezun olduğu okul türü ile "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon-UYYİM", "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon", "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon-İYDM" ve "Dışsal Motivasyon-Dış

Düzenleme-DM" boyutlarında özel ve resmi okul öğrencileri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının özel okul öğrencilerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-testi analizleri yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon-İYDM" ve "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme-DMDD" boyutlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı, yapılan t-Testi Analizi bu farklılığın anlamlılık seviyesine ulaştığını göstermektedir.

Bununla birlikte, "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon-UYYİM" ve "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon-BDM" ve "Motivasyonsuzluk-M" boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon tutumlarının özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyi ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analiz sonuçlara göre, özel okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyi ile "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM", "Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon-BYİM" ve "İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon-İYDM" arasında (Negatif Yönlü) anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Bununla birlikte özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyi ile "Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon-UYYİM", "Belirlenmiş Dışsal Motivasyon-BDM", "Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme-DMDD" ve "Motivasyonsuzluk-M" arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğrenme ortamında motivasyona önem verilmeli, öğrenci motivasyonu takip edilmeli, motivasyon eksikliğinin altında yatan sebepler araştırılmalı ve bu konuda veliler, öğretmenler ve idareciler ile iş birliği yapmalıdır. Çünkü motivasyonun artması başarıyı da beraberinde getirmektedir. Bu konudaki sorumluluk aile, okul yönetimi ve öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler öğrencilerle her gün düzenli bir şekilde görüştükleri için onları yönlendirme

konusunda daha etkili olmaktadır. Bu sebeple, yapılan araştırmalarda motivasyonu artırma teknikleri konusunda öğretmenler öncelikli olarak muhatap alınmıştır. Öğrencileri yabancı dile motive etme konusunda; (Açıkgöz, 2003; Dörnyei, 2001; Selçuk, 1996; Brown, 1994; Özbay, 2002; Dörnyei ve Csizer, Rivers, 1983; McKeachie, 1999; Capel, 1998; Baloto, 1996; Mc Groarty, 2002; Selçuk, 1996; Ülgen, 1997; Ur, 1998; Dilmaç, 2004; Orlich vd., 1998) örnek gösterilebilir. Ayrıca motivasyon konusuna ilgi duyan ve bu konuda sıkıntı yaşayan eğitimcilerin bahsedilen kaynakları incelemeleri faydalı olabilir.

2. Okul tipi ve cinsiyet faktörü motivasyon puanını etkileyen en önemli unsurlardır. Örneğin, bazı öğrencileri derse motive etmek diğer öğrencilere göre daha fazla çaba ve zaman gerektirebilir. Motivasyon konusunda tüm faktörleri dikkate almak ve motivasyon stratejilerini bireyselleştirmek bu konuda etkili olabilir.
3. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve araçların çeşitliliği kalıcı öğrenmeye olanak sağlamaktadır. Aynı zamanda derslerin beş duyu organına hitap edecek şekilde işlenmesi motivasyonu artırma konusunda yararlı olacaktır. Öğrenme ortamında kullanılan araç-gereçlerin temin edilmesi ve uygun eğitim ortamının sağlanması konusunda okul yöneticilerine ve M.E.B. da görev düşmektedir.
4. Dil öğrenim sürecinde öğrencilerin sahip oldukları yeteneklerden ziyade gösterdikleri çabayı ön plana çıkarmak daha motive edici olacaktır. İlk bakışta yetenek sabit, değiştirilmez bir değişken olarak değerlendirilse de "başarı ya da başarısızlığın sebebi olarak yeteneği değil de çabayı gösterme" bu süreçte motive edici bir etken olacaktır (Dörnyei, 2001).
5. Okul yönetimi, okul-aile birlikleri ve öğretmenler düzenledikleri veli toplantılarında aileleri yabancı dil öğrenmenin önemi konusunda bilinçlendirici çalışmalar yapmalıdırlar. Bu bağlamda öğrencilerin aileleri ve yakın çevreleri de yabancı dilin önemi ve gerekliliği konusunda öğrencileri bilgilendirerek farkındalığı artırıcı çalışmalar yapmalıdırlar.
6. Okullarda ders materyalleri, internet, sınıf mevcutları ve kütüphane gibi konularda gereken iyileştirmeler yapılmalıdır. Öğrencilerin maddi açıdan ulaşmakta zorlanacakları kitap, CD, VCD, akıllı tahta ve projeksiyon gibi görsel ve işitsel duyulara hitap eden araçlardan faydalanmaları sağlanmalıdır.

Ayrıca velilere çocuklarının sorunlarıyla ilgilenme, evde uygun çalışma ortamı hazırlama, ihtiyaç duydukları maddi ve manevi desteği verme gibi konularda bilinçlendirici çalışmalar yapılmalıdır.

7. Öğrencilere günümüzde İngilizce öğrenmenin iyi bir meslek sahibi olmanın temel şartlarından biri olduğu vurgulanmalıdır. Öğrencilere sınıf ortamında işlenecek dersin hedefi açıklanmalı ve hangi konuyu neden öğrendikleri hakkında bilgi verilmelidir. Öğrencilerin İngilizce dersini bir engel olarak değil yaşam kalitelerini arttıracak bir basamak olarak görmeleri sağlanmalıdır.
8. Öğrencilere İngilizcenin bilim ve dünyanın ortak iletişim dili olduğunun hatırlatılması faydalı olacaktır. İngilizce bilmenin öğrencilere daha fazla bilgiye ulaşma fırsatı vereceği gerek internet, gerek yazılı kaynaklar vasıtasıyla anlatılması motivasyonu artırma konusunda yararlı olacaktır.
9. Öğrenme ortamında öğrenci motivasyonunun sağlanmasında en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Öğrencinin motive olması büyük ölçüde öğretmenin motive olmasına bağlıdır. Öğretmenler son gelişmeleri takip ederek kendilerini sürekli olarak geliştirmelidirler.
10. Öncelikle öğrencilerin içsel motivasyonunu artırmak ve derse aktif katılımlarını sağlamak amacıyla kişilik özelliklerine ve yeteneklerine uygun motivasyon stratejileri ve etkinlikler seçilmelidir.
11. Öğrencilerin öğrenirken aynı zamanda eğlenebildiği uygun sınıf ortamı oluşturulmalı, edindikleri bilgileri gerçek yaşam ile ilişkilendirerek yapılan aktivitelerle motivasyonu artırmak hedeflenmelidir.
12. Motivasyon düzeyi ile başarı ilişkisi değerlendirilirken öğrencinin karne notlarını başarı puanı olarak esas almak sorun yaratabilir. Mesela, sözlü notlarının objektif kriterlere uygun verildiği varsayımına dayanarak başarı puanına eklenmesi çalışmanın bulgularını etkileyebilir. Fakat sözlü notlarının genel not ortalamasını belirgin bir şekilde yükselteceği ve öğretmenlerin puanlama standardı farklılık gösterdiği için ders notları bakımından özel okul ve devlet okulları arasında uçurumlar oluşabilmektedir. Farklı akademik düzeydeki öğrencilere uygulanan testlerin resmi ve özel okul gibi farklı türlerdeki okullara uygulanması problem oluşturabilir. Fakat araştırmacı kendi hazırladığı standart testleri kullandığında daha geçerli sonuçlar alabilir.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. İngilizce öğreniminde motivasyonu artırma konusuna ağırlık veren çalışmalar yapılabilir. Bu alanda ulaşabileceğimiz yabancı kaynak oldukça fazla sayıdadır. Aynı zamanda eğitimciler motivasyon konusunda uluslararası düzeydeki kaynaklara ulaşabilir, en son teknik ve yöntemleri kullanarak motivasyon sorunu yaşayan öğrencileri derse motive edebilirler.
2. Bu çalışmada ölçme aracı olarak Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmış ve öğrencilere açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Araştırmacının üzerinde durmadığı konularda da veri toplanabilir. Örneklemi oluşturan öğrenciler araştırılan konunun farklı yönüyle ilgili veri toplayabilirler.
3. Ülkemizde, motivasyon ve yabancı dil öğrenme motivasyonu konusunda yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bu alandaki çalışmaların sayısı artırılabilir.
4. Bu araştırma farklı illerdeki farklı okul (Anadolu Liseleri, Meslek Liseleri ve İmam Hatip Liseleri) üzerinde ve farklı sınıf düzeyinde (ilkokul, lise veya üniversite) ve farklı değişkenlerle (kişisel özellikler, hizmet içi eğitim alan öğretmenler ve gelir düzeyi vb) tekrar yapılabilir.
5. Öğrenme ortamında seçilen konunun zor ya da kolay oluşu, konulara göre ya da derslere göre farklılık gösterip göstermediği ve motivasyon seviyesi üzerindeki etkisi ölçülebilir.

KAYNAKÇA

Acat, B. ve Demiral, S. (2002). *Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları.* Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim, Sayı. 31,312-329.

Acat, B. M., Köşgeroğlu, N. (2006). Güdülenme kaynakları ve sorunları ölçeği. Anatolian Journal of Psychiatry, 7, 204-210. *Psikiyatri Dergisi*, 7 (4), 204-210.

Accordino, D. B; Slaney, R. B. ve Accordino, M.P. (2000). *An Investigation of Perfectionism, Mental Health, Achievement and Achievement Motivation in Adolescents.* Psychology in the schools. (37) 6: 535-545.

Açıkgöz, K.Ü. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Addison, R. & Brundrett, M. (2008). "*Motivation and Demotivation of Teachers in Primary Schools: The Challenge of Change*", Education 3-13, V. 36 N. 1 P. 79-94.

Afzal, H., Ali, I., Khan, M.A., Hamid, K. (2010). *A Study of University Students' Motivation and Its Relationship with Their Academic Performance.* International Journal of Business and Management, 5 (4).

Akandere, M., Özyalvaç, N. T. & Duman, S. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının belirlenmesi* (Konya Anadolu Lisesi Örneği). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24, 1-10.

Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, 343-361.

Akpınar Dellal, N. & Günak, D. (2009). *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenen Öğrencilerin Öğrenme Motivasyonları*. Dil Dergisi, 143, 20-41.

Aktan, S., & Tezci, E. (2013). *Matematik motivasyon ölçeği (MMÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması.* The Journal of Academic Social Science Studies, 6 (4), 57-77.

Aktaş, G. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin algıladıkları öğretmen yakınlığı ile güdülenme düzeyleri arasındaki ilişki*: İstanbul ili örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Aktaş, O. (2009). *Ortalama yükseltme sınavına giren 9.sınıf öğrencilerinin okul motivasyonunu etkileyen faktörler* (*Beykoz Örneği),* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Aktaş, İ. (2011). *4 MAT öğretim yöntemine dayalı öğretimin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin maddenin yapısı ve özellikleri ünitesindeki başarı, motivasyon ve öğrenme stillerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Alderman, M. K. (2004). *Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning (İkinci Baskı).* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Alemdağ, C., Öncü, E., & Yılmaz, A.K. (2014). *Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz yeterlikleri*. Spor Bilimleri Dergisi, 25 (1), 23-35.

Ali, A. S. (2016). *The Sources of Motivation and Academic Motivation Levels In Sakarya Middle Schools* (Serdivan, Turkey). A Master's Thesis, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Aluçdibi, F. & Ekici, G. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji dersi motivasyon düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi.* Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12 (1), 197-227.

Alşan, E. U. (2009). *Kimya Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına Öğrenme Stili Tercihleri, Öz Kontrollü Öğrenme ve Motivasyonun Etkisi*. Yayımlanmamış DoktoraTezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Altok, T. (2009). *Çalışanların motivasyonunu etkileyen faktörlere ilişkin hizmet ve imalat işletmelerinde karşılaştırmalı bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1984). *The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis.* Psychometrika, 49 (2), 155-173.

Arık, İ. A. (1996). *Motivasyon ve Heyecana Giriş*. İstanbul: Çantay Yayınevi.

Arıkıl, G. & Yorgancı, B (2012). *Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin motivasyonu algılama farklılıkları*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Balıkesir.

Atam, O. (2006). *Oluşturmacı Yaklaşıma Dayalı Olarak Fen ve Teknoloji Dersi Isı-Sıcaklık Konusunda Hazırlanan Yazılımın İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerini*

Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Atkinson, R.L., Atkinson, R. C. & Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye giriş I-II* (Çev: Atakay, K., M. Atakay, M. ve Yavuz, A.). İstanbul: Sosyal Yayınları.

Austin, J.R. & Vispoel, W. P. (1998). *How American Adolescents Interpret Success and Failure in Music: Relationships Among Attributional Beliefs, Self Concept and Achievement*. Psychology of Music, 26 (1), 26-45.

Aydemir, Z., & Öztürk, E. (2013). *Reading motivation scale for texts:* A validity and reliability study. Elementary Education Online, 12 (1), 6676.

Aydın, M., (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi* (3. Basım) Ankara: Pegem A YayınlarıNo:4.

Aydın, E. (2007). *An analysis of motivations, attitudes, and perceptions of the students at TOBB university of economics and technology toward learning English as a foreign language*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Aydın, F. (2009). *İşbirlikli öğrenme yönteminin onuncu sınıf coğrafya dersinde başarıya, tutuma ve motivasyona etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aydın, S., Yerdelen, S., Gürbüzoğlu-Yalmancı, S., & Göksu, V. (2014). *Biyoloji Öğrenmeye Yönelik Akademik Motivasyon Ölçeği*: Ölçek geliştirme çalışması. Eğitim ve Bilim ,39 (176), 425-435.

Ayverdi, İ. & Topaloğlu, A. (2007). *Türkçe Sözlük*, Kubbealtı Yayınları, İstanbul.

Bacanlı, H., & Şahinkaya, Ö. (2011). *The adaptation study of academic motivation scale into Turkish. Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12 (2011), 562–567.

Bağcı-Kılıç, G. (2001). Oluşturmacı fen öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 7-22.

Balaban, J. (2004). *Güdülenme*. *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. Kuzgun. Y., Deryakulu (Ed.), 167-199. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Balato, F. (1996). *How to Motivate Learners of English*, English Teaching Forum, Volume 34, Number 1, [96].

Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H., Grouios, G., & Sideridis, G. (2008). *The assessment of intrinsic and extrinsic motivation and amotivation:* Validity and reliability of the Greek version of the Academic Motivation Scale. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 15(1), 39-55.

Başaran, E. İ. (1996). *Eğitim Yönetimi* (5.Basım). Ankara: Değişim Yayınları.

Başaran, E. İ. (2000). *Örgütsel Davranış* (3. Basım). Ankara: Umut Yayın Dağıtım.

Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York: Wiley.

Boynukara, H. (2009). *Yabancı Dil Öğretimi İçin Gerekli Koşullar Sağlanmalıdır*. Eğitime Bakış, Sayı.14, 12-14.

Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirmesi, geçerliği, güvenirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 37(2), 83-98.

Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Budak, (2003). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Budak G. & G. Budak (2004). *İşletme Yönetimi*, 5. Baskı, Barış Yayınları, İzmir.

Burden, R. Paul. (1995). *Classroom management and discipline methods to facilitate cooperation and instruction*. Longman Publishers, USA.

Businessballs Resmi Web Sitesi. (2009). http://www.businessballs.com,erişim: 01.12.2009

Brouse, C. H., Basch, C. E., LeBlanc, M., McKnight, K. R. & Lei, T. (2010*). College students' academic motivation: Differences by gender, class, and source of payment.* College Quarterly, 13, 1-10.

Brown, H. D. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching, Prentice Hall*, Englewood Cliffs, Nj, s. 117.

Brown, H. D. (1994). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. Prentice Hall Regents, New Jersey.

Bruner, J. (1962). *On Knowing*: *Essays for the Left Hand*. Cambridge, Mass.: Harward University Press.

Büyüköztürk, Ş., Akgün E. A., Özkahveci Ö., Demirel F., (2004*). "Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması." Kuramve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi.* 4(2).

Capel, S., Leask M. ve Turner T. (1998). *Learning to Teach in the Secondary School*, 4th Edition, Routledge, London.

Carreira, J.M. (2011). *Relationship Between Motivation for Learning EFL and Intrinsic Motivation for Learning in General Among Japanese Elementary School Students*. System 39, 90-10.

Ceylan, M. (2003). *Sınıfta motivasyon*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. http://tez2.yok.gov.tr/ adresinden edinilmiştir.

Chastain, K. (1988). *Developing second language skills*: theory and practice, HBJ.

Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Csikszentmihalyi, M. (1991). *Thoughts about education*. In D. Dickinson (Ed.), Creating the Future: Perspectives on Educational Change.

Demirel, Ö. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Şafak Matbaacılık.

Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2005). *The effects of intercultural contact and tourism on language attitudes and language learning motivation*. Journal of Language and Social Psychology, 24(4), 1-31.

Cole, D. A. (1987). *Utility of confirmatory factor analysis in test validation research.* Journal of Consulting and Clinical Psychology, 55, 1019-1031. Çakır, E. (2006).

Çakır, E. (2006). *Anadolu öğretmen liselerinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Çavuşoğlu, D. (2008). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin motivasyon yeterliliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çekim, Z. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonları ve kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.

Çırak, Y. (2010). *Öğrenmenin doğası ve temel kavramlar* (Ed: A. Kaya). Eğitim Psikolojisi. Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.

Çiçek, D. (2005). *"Örgütlerde motivasyon ve iş yaşam kalitesi: bir kamu kuruluşundaki yönetici personelin motivasyon seviyelerinin tespit edilerek iş yaşam kalitesinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma."* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.

Çolak, A. (2008). *Attitudes Motivation And Study Habits Of English Language Learners: The Case Of Başkent University Second Year Students*. (Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.

Deci, E. L. (1975). *Intrinsic Motivation*. New York: Plenum.

Deci, E. L. Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. (1991). *Motivation and education: The self-determination perspective*. Educational Psychologist, 26 (3,4) 325-346.

Deci, (2000). E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self determination in human behavior*. New York: Plenum.

Deci, E.L. & Ryan, R. M., (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist, 55 (1), pp. 68-78.

Dede, Y.V. & Argün, Z. (2004). Öğrencilerin matematiğe yönelik içsel ve dışsal motivasyonlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 29 (134), 49-54.

Dede, Y., & Yaman, S. (2008). Fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED),* 2(1), 19-37.

Dellal, N. A. ve Günak B. G. (2009). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenen Öğrencilerin Öğrenme Motivasyonları. *Dil Dergisi,* 143, 20-41.

Demirel, Ö. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Şafak Matbaacılık.

Demiral, S. (2003). *Okul müdürleri tarafından öğretmenlere dönük bir kontrol ve motivasyon aracı olarak örgüt dilinin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Demirel, Ö. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Şafak Matbaacılık.

Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Dilmaç, B. (2004). "*Sınıfta Motivasyon*," Sınıf Yönetimi, (Der.: Musa Gürsel, Hakan Sarı ve Bülent Dilmaç), Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya.

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal,* 78, 273-284.

Dörnyei, Z. (1998). *Motivation in second and foreign language learning*. Language Teaching, 31, 117-135.

Dörnyei, Z.& Csizer, K. (1998). *Ten Commandments for Motivating Language Learners*: *Results of an Empirical Study*. Language Teaching Research, 2 (3), 203-229.

Dörnyei, Z., (1998) Z. Oxford, R., & Shearin, J. (1994) Language learning motivation: Expanding the theoretical Framework. *The Modern Language Journal*, 78 (1), 12-28.

Dörnyei, Z., Csizer, K. (1998). *Ten Commandments for Motivating Language Learners*: *Results of an Empirical Study*. Language Teaching Research, 2 (3), 203-229.

Dörnyei, Z. & Clement R. (2000). *Motivational Characteristics of Learning Different Target Languages*: Results of Nationwide Survey, Paper presented at the AAAL Conference in Vancouver, Canada.

Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Essex: Longman.

Dörnyei, Z. (2005). The Psychology of the Language Learner. Individual Differences in Second Language Acquisition. UK: Psychology Pres, Taylor and Francis Group.

Dörnyei, Z. & Csizér, K. (2005). *Language Learners' Motivational Profiles and Their Motivated Learning Behavior, Language Learning Research Club Journal,* University Michigan, Volume 55, Issue 4 December

Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2005). *The effects of intercultural contact and tourism on language attitudes and language learning motivation*. Journal of Language and Social Psychology, 24(4), 1-31.

Durak, İ. (1998). *İşletmelerde çalışan İnsanlardan daha fazla yararlanma aracı olarak motivasyon süreci ve bir uygulama.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Soysal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Eggen, P., Kauchak, D. (1994). *Educational Psychology Classroom Connections (2),* USA: Macmillan Publishing Company.

Eğmir, E., Ödemiş, İ. S., Bayar, V., Bayar, A., & Kayır, G. (2013*). Lisansüstü eğitim gören öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları.

Emeksiz, B. (2006). *Yabancı dil (İngilizce) öğretiminde güdüleme (motivasyon) ölçümü*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Engin, A. O. (2006). *Yabancı Dil (İngilizce) Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Değişkenler.* Sosyal Bilimler Dergisi, 8-2.

Entwisle, N., Kozei B., Tait H., (1989). *Pupils' Perceptions of School and Teachers II-Relationships with Motivation and Approaches To Learning*. Br. J. Educ. Psychology, 59.

Ercan, L. (2000). *Motivasyon Güdüleme*. Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar. Ankara: Nobel.

Erden, M. (2008). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erdoğdu, F. (2015). *Uyarlanabilir motivasyon stratejileri kullanmanın öğrenci motivasyonu ve doyumuna etkisi*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Ersen, H. (1997). *Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları İlişkisi, Verimlilik ve Etkin Olmanın Yolu*. İstanbul: Alfa.

Eymur, G. ve Geban, Ö. (2011). *An investigation of the relationship between motivation and academic achievement of pre-service chemistry teachers*. Science and Education, 36 (161), 246-255.

Fraenkel, J.R; Wallen, N.E. (1993). *How To Design and Evaluate Research in Education*, Second Ed. Mc Graw. Hill International Edition, NY.

Gagne, Robert M. Medsker, Karen L. (1996). *The Conditions of Learning*: *Training Applications*. USA: Harcourt Brace College.

Gardner, R. C. & Lambert, W.E. (1972). *Motivational Variables in Second Language Acquisition*. In R.C. Gardner & W. Lambert (Eds.) Attitudes and Motivation in Second Language Learning (pp. 119-216). Rowley, MA: Newbury House.

Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role ofAttitudes and Motivation*, Edward Arnold, London.

Good, T., Brophy, J. (1990). *Looking in Classrooms*, New York: Harper Collins Publishers.

Goodman, S., Thania, J., Mira, K., Fahrin, M., Dolly, M., Mazvita, M., Joao, P., Anton, S. (2011). An Investigation of the Relationship between Students "Motivation and Academic Performance as Mediated by Effort." *South African Journal of Psychology*, 41(3), 373-385.

Gottfried, A. E. (1985) Academic Intrinsic Motivation in Elementary and Junior High School Students. *Journal of Educational Psychology*, 77, 631-645.

Gökçe, E., Öztuna, D., & Ertan, A. H. (2011). *Harter'ın "sınıf ortamında içsel motivasyona karşı dışsal motivasyon ölçeğinin" Türkiye'deki ilköğretim okullarına adaptasyonu*. Eurasian Journal of Educational Research (EJER), 42, 79-94.

Gömleksiz, M. N. (2001). *The effects of age and motivation factors on second language acquisition*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11 (2), 217-224.

Gömleksiz, M. N., & Serhatlıoğlu, B. (2013). *Öğretmen adaylarinin akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 17(3), 99-127.

Gömleksiz, M. N. (2003). İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Bir tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (13)1: 215-226.

Green, J., Martin, A. J. & Marsh, H. W. (2006*). Academic motivation and engagement: A domain specific approach.* AARE 2005 International education research conference: UWS Parramatta. http://www.aare.edu.au/05pap/gre05384.pdf adresinden edinilmiştir.

Gretzinger, N. K. (1992). *Incentives that maximize teachers motivation*. (North Arizona University), Dissertations Abstracts International, 53/04 A, s.1003.

Guthrie, J.T., & Wigfield, A. (2000). *Engagement and Motivation in Reading.* In M. L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson. & R. Barr Eds., Handbook of reading research, Volume 3 (pp. 403-422). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Gürşimşek, I., (2002). Öğretmen adaylarında öğrenmeye ilişkin motivasyonel davranışlar ve strateji kullanımı. Muğla Üniversitesi SBE Dergisi. Bahar (8).

Hegarty, J. (2010). *Application of the academic motivation scale to graduate school student.* The Journal of Human Resource and Adult Learning, 6 (2), 48-55.

Hidi, S. (2000). *An interest researcher's perspective: The effects of extrinsic and intrinsic factors on motivation*. In. C. Sansone & J.M. Harackiewicz. (Eds). Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance. (pp. 309-339). San Diago, CA, US: Academic Press.

Hitt, M. A., & Miller, C. C., & Colella, A. (2006) *Organizational Behavior: A strategic Approach. San Francisco: Wiley*.

Hogg, Michael A. and Vaughan, Graham M. (2007). *Sosyal Psikoloji Çevirenler*: İbrahim Yıldız ve Aydın Gelmez. Ankara: ÜtopyaYayınevi.

Hull, C. L. (1943). *Principles of behavior: An introduction to behavior theory*, New York: Appleton Century Crofts.

İlker, A. G. (2010). *Farklı motivasyonel iklimlere göre işlenen beden eğitimi derslerinin öğrencilerin başarı hedefleri, motivasyonel stratejileri ve beden eğitimine ilişkin tutumları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

İnel-Ekici, D., Kaya, K., & Mutlu, O. (2014). Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi: Uşak ili örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 13-26.

Jensen, C. R. (1995). *Outdoor Recreation in America*, 5th Edition. USA, Human Kinetics, 1995.

Jonassen, D. (1994). *Thinking technology*. Educational Technology, 34 (4), 34-37.

Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural eq uation modeling with the simplis command language.* Lincolnwood: Scientific Software International, Inc.

Kaplan, A. & Midgley, C. (1997). *The effect of achievement goals: Does level of perceived academic-competence make a difference*? Contemporary Educational Psychology, 22 (4), 415-435.

Kara, A. (2008). İlköğretim Birinci Kademede Eğitimde Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9 (2), 59-78.

Karagöl, D. (2008). *Promoting Learner Autonomy to Increase the Intrinsic Motivation of the Young Language Learners.* Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Karagüven, M. H. (2012). *Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu.* Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(4), 2599-2620.

Karasar, N. (2014:77). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Karataş, H., & Erden, M. (2012). *Akademik motivasyon ölçeğinin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması*. e- Journal of New World Sciences Academy , 7 (4), 983-1003.

Kast, F. E. & Rosenzweig, J. E. (1985). "*Organisation and Management*", New York Mc Graw Hill.

Keller, J. M. (2010). *Motivational Design For Learning And Performance*: *The ARCS* Model Approach. New York: Springer.

Kelley, D. H. ve Gorham, J. (1988). *Effects of Immediacy on Recall of Information. [Abstract] Communication Education,* 37 (3), 198-207.

Kelly, C. & Protsik, J (1997). *"Risk and Reward: Respectives on The Implementation of Kentucky's School-Based Performance Award Program*", Educational Administration Quarterly, V. 33, N. 4, s. 475.

Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (3nd Edition ed.) New York: The Guilford Press.

Koçel, T. (2015). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Köymen, Ü. (2000). *Güdüleyici Öğrenme*, (Ed.) Şimşek, A., Sınıfta Demokrasi, Eğitim-Sen Yayınları, Ankara.

Kutlu, M. O. ve Canbolat-Bozkurt, M. (2010). "*Okulda ve Sınavlarda Adım Adım Başarı",* 4. Baskı, Çizgi Kitabevi, Konya.

Kürüm, E. Y. (2007). *The effect of motivational factors on the foreign language achievement of students in university education.* Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Lefrançois, G. R. (1999). *Psychology for Teaching*, New York: Wadsworth Publishing Company.

Legault, L., Green-Demers, I. & Pelletier, L. (2006). *Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support*. Journal of Educational Psychology, 98 (3), 567-582.

Lepper, Mark R. (1988). *Motivational Considerations in the Study of Instruction*. Cognition and Instruction, 5, 4 (1988): 289-309.

Lier, L. V. (1996). *Interaction in the Language Curriculum, Awareness*, Autonomy & Authenticity, Longman, New York.

Liu, M. & Xiaoming, Z. (2013). *An Investigation of Chinese University Students Foreign Language Anxiety and English Learning Motivation*, English Linguistics Research, 2 (1): 1-13.

Lindner, R. W. & Harris, B. R. 1998. *Self-regulated learning in education majors*. Journal of General Education, 47: 63-78.

Lucas, I. R., Pulido, D., Miraflores, E., Ignacio, A., Tacay, M. ve Lao, J. (2010). *A Study on The Intrinsic Motivation Factors in Second Language Learning Among Selected Freshman Students*. Philippine ESL Journal. Vol. 4, 3-23.

Luthans, Fred. (1995). *Organizational Behaviour* (7.Basım) USA: Mc Graw-Hill Company, Literatür Yayınları.

Losos, L.W. (2000). *Comparing the motivational levels of public, private and parochial high school teachers*, Ph. D, DAI-A, Nov, 61/05, p.1742.

Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). *Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size.* Psychological Bulletin, 103, 391-410.

Martin, A. J. and Tracey, D. (2002). "*Motivating Students to Learn. Learning-Links Publication of Association for Children with Learning Disabilities*".

www.learninglinks.org.au, *Information Sheet*, 19, 3, 1-5.

Maslow, A. H. (1970). Motivation and Personality. New York: Harper Row.

Meece, J. L., Glienke, B. B., & Burg, S. (2006). *Gender and motivation*. Journal of school psychology, 44 (5), 351-373.

McDonough, S.H. (1981). *Psychology in Foreign Language Teaching*. London: George Allen & Unwin.

McGroarty, M. (2002). *"Language Attitudes, Motivation and Standarts" Sociolinguistics and Language Teaching*, (Der.: Sandra Lee McKay and Nancy H. Hornberger), Cambridge University Press, Cambridge.

McKeachie, W.J. (1999). McKeachie's Teaching Tips, 10th Edition, Houghton Mifflin, Boston.

Mitchell, R. Terence, (1978). *People in organization understanding their behavior*. Mc Graw-Hill Series In Management. New York.

Morgan, C. T. (1995). *Psikolojiye Giriş*. (8. Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları. No:1, Ankara, 1986.

Mori, S., & Gobel, P. (2006). *Motivation and gender in the Japanese EFL classroom* system, 34 (2), 194-210.

Mullins, L. J. (2006). *Essentials of organizational behavior*. England: Financial Times Prentice Hall.

Murphy, K., & Alexander, P. (2000). *A motivated Exploration of Motivation Terminology*. Contemporary Educational Psychology, 25.

Murphy, (2003). *A motivated exploration of motivation terminology*. Contemporary Educational Psychology, 25.

Noels, K. A (2005). *Orientations to Learning German: Heritage Language Learning and Motivational Substrates*. The Canadian Modern Language Review,62(2), 285-299.

Okan, T. (2008). *Motivasyon üzerinde ulusal kültür etkisi ve bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Okutan, M. (1999). *Öğrenmede Motivasyonun Önemi*. Yaşadıkça Eğitim. Sayı: 64, 12-15.

Orlich, D. C., Harder R. J., Gibson H. W. ve Callahan R. J. (1998). Teaching Strategies, 5 th Edition, Houghton Mifflin Company, Boston.

Öncül, R. (2000). *Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, MEB Yay., İstanbul.

Özbay, Y. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. 3. Baskı, Trabzon: Akademi Kitapevi.

Özbay, Y. (2006). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*.3. Baskı, Trabzon: Akademi Kitapevi.

Özden, M. C. (2003). Motivasyon Bilmecesi, *Peryön Dergisi.*

http://www.kigem.com/content.asp? Body ID = 1956, Erişim Tarihi: 2011.

Özer, G. (2009). *Öz-belirleme kuramı çerçevesinde ihtiyaç doyumu, içsel güdülenme ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özevin, B. (2006). *Oyun, dans ve müzik dersine ilişkin motivasyon ölçeği* [Bildiri]. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Denizli.

Özkalp, Enver ve Kırel, Çiğdem (2011). *Örgütsel Davranış (5. Baskı).* Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

Palmer, J. M. (1993). *Performans değerlendirmeleri, Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi*. İstanbul: Rota Yayınları, 1. Baskı.

Pehlivan, H. (1997). *Tutumların Doğası ve Öğretimi*. Çağdaş Eğitim. 233, 46-48.

Piaget, J. (1999). *Yapısalcılık*. (Çev. Ayşe Şirin Okyayuz Yener). Ankara: Doruk Yayıncılık.

Pintrich, P. & De Groot. E. V. (1990), *Motivational and self-regulated learning components of academic performance*, Phd, School of Education University of Michigan, Ann Arbor Michigan.

Reece, I. & Walker. S. (1997). Teaching, Training and Learning. A Practical Guide. (Third Ed.). Great Britain: Business Education Publishers Limited.

Reid, G. (2007). *Motivating learners in the classroom: ideas and strategies*. London: Paul Chapman Publishing.

Rıza, E. T. (2000). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme*. (5. Baskı). İzmir: Anadolu Matbaası.

Rivers, W.M., (1983). *Speaking in Many Tongues*, 3. Baskı, New York: Cambridge University Press.

Roohi, G. & Asayesh, H. (2012*). Students' academic motivation in Golestan University of Medical Sciences.* Iranian Journal of Medical Education, 12 (2), 151-159.

Ruzek, E. A., Domina, T., Conley, A. M., Duncan, G. J. ve Karabencik, S. A. (2014). *Using Value-Added Models to Measure Teacher Effects On Students' Motivation and Achievement*. Journal of Early Adolescence, 1 (31), 5.

Rusillo, M. T. C., & Arias, P. F. C. (2004). *Gender differences in academic motivation of secondary school students.* Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 2 (1), 97-112.

Ryan, R. M. Kuhl, J. & Deci, E. L. 1997. *Nature. 1997. Nature and Autonomy*: Organizational View of Social and Neurobiological Aspects of Self-Regulation in Behavior and Development. Development and Psychopathology, 9, 701-728.

Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivations*: Classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology, 25, 54-67.

Salih, G. (2012). *Liderlik*, s. 251. 42, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Salili, F. (1996). *Achievement motivation*: *A cross-cultural comparison of British and Chinese students*. Educational Psychology 16: 271-279.

Schunk, D.H., (2009). *Öğrenme teorileri*: *Eğitimsel bir bakışla* (Çeviri Editörü: Dr. Muzaffer Şahin), 5. Baskıdan çeviri, Ankara: Nobel Yayınevi.

Schunk, D. H., & Rice, J.M. (1992). *Influence of reading comprehension strategy information on children's achievement outcomes*. Learning Disabilities Quarterly,15,51-64.

Schweinle, A., Meyer, D. K. ve Turner, J. C. (2006). *Striking the Right Balance: Students'Motivation and Affect in Elementary Mathematics*. The Journal of Educational Research, 99 (5), 271-294.

Shinn, G. (1994). *The miracle of motivation*, USA: Tyndale House Publishers.

Singh, K., Granville, M. ve Dika, S. (2002). Mathematics and Science Achievement: Effects of Motivation, Interest, and Academic Engagement, *The Journal of Educational Research*, 95 (6), 323-332.

Selçuk, Z. (1996). Eğitim Psikolojisi, Pegem, Ankara.

Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara. Nobel Yayınları.

Sercan H. (2010). *Etkili Motivasyon Yöntemleri*. 1.bs, İstanbul: Etap Yayınevi.

Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*, New York: The Macmillan Company.

Slavin, R. E. (1994). *Student teams-achievement divisions*. In Shlomo Sharan (Ed.).

Handbook of cooperative learning methods (pp.3-19). Westport, CT 06881.

Spaulding, C. L. (1992). *Motivation in the classroom*, NewYork: McGraw-Hill, Inc.

Spittle, M., Jackson, K. & Casey, M. (2009*). Applying self-determination theory to understand the motivation for becoming a physical education teacher.* Teaching and Teacher Education, 2 (1), 190-197.

Steers, M. Richard, Porter, W. Lyman, (1991). *Motivation and work behaviour*. Mc Graw-Hill International Book Company. New York: Second Edition.

Stipek, D. J. (1988). *Motivation to Learn*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.

Şad, N. S. & Gürbüztürk, O. (2009). *İngilizce hazırlık öğrencilerinin öz-belirleyicilik düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi,* (İnönü Üniversitesi Örneği). Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 15 (59), 421-450.

Şahin, Y. (2009). *Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz etkileyen unsurlar*. Yüksek Lisans Tezi. Giresun Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şaşan, H. H. (2002). *Yapılandırmacı Öğrenme, Yaşadıkça Eğitim*, 74-75, Ankara.

Ur, P. (1998). A Course in Language Teaching, 3rd Edition, Cambridge University Press, Cambridge.

Ural, M. N. (2009). *Eğitsel bilgisayar oyunlarının eğlendirici ve motive edici özelliklerinin akademik başarıya ve motivasyona etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.

Uşun, S. (2000). *Dünyada ve Türkiye'de Bilgisayar Destekli Öğretim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Uzbaş, A. (2009). Okul psikolojik danışmanlarının okulda saldırganlık ve şiddete yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 9 (18), 90-110.

Uzun, N., & Keleş, Ö. (2010). Fen öğrenmeye yönelik motivasyonun bazı demografik özelliklere göre değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 561-584.

Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar, Uygulamalar*, İstanbul: Alkım Yayınları.

Ünal, F., Bursalı, H. (2013). *Türkçe Öğretmenlerinin Motivasyon Faktörlerine İlişkin Görüşleri*. Middle Eastern & African Journal of Educational Research, 5,7-16.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Taşpınar, H. (2004). *Teachers' and students' perceptions of teachers' task-related motivational strategy use and students' motivation levels*. Yüksek Lisans Tezi. Bilkent Üniversitesi, Ankara.

Tevrüz, S. (1999). *Davranışlarımızdan Seçmeler*. Beta Basım Yayım Dağıtım: İstanbul.

Tok, T. N. (2008). *Sınıfta Öğrenciyi Güdüleme*. B. Yiğit (Ed). Sınıf yönetimi içinde (s: 91-118). İstanbul: Kriter Yayınevi

Topçuoğlu, Ünal, F. & Bursalı, H. (2013). "*Türkçe Öğretmenlerinin Motivasyon Faktörlerine İlişkin Görüşleri.*" Middle Eastern & African Journal of Educational Research, 5,7-22.

Türko, R. Metin. (1973). *Bilimsel Yönetim Açısından Motivasyon*. Sevinç Matbaası. Ankara.

Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). *Construction et validation de l'Échelle de Motivation en Éducation (EME).* Revue canadienne des sciences du comportement, 21, 323-349.

Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). *Intrinsic, extrinsic and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study*. Journal of Personality, 60(3), 599-620.

Vallerand, R. J., Pelletier, L.G., Blais, M. R., Briére, N. M., Senécal C., & Valliéres, E. F. (1992). *The academic motivation scale*: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. Educational and Psychological Measurement, 52,1003-1017.

Vallerand, R. J. (2004). *Intrinsic and extrinsic motivation in sport*. Encyclopedia of Applied Psychology, 2, 427-435.

Vanderstoep, S. W., Pintrich, P. R., Fagerlin, A. (1996). *Disciplinary Differences in Self-Regulated Learning in College Students*. [Abstract] Contemporary Educational Psychology, 21, 345-362.

Vinacke, W. E. (1962). *Motivation and thinking*: *A symposium*. Psychological Bulletin, 59(6), 449.

Yamaç, A. (2011). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ile matemetiğe yönelik tutum ve başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yaman, S., & Dede, Y. (2007). *Öğrencilerin fen ve teknoloji ve matematik dersine yönelik motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* 52, 615- 638.

Yenice, N., Saydam, G. ve Telli, S. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),13 (2), 231-247.

Yenilmez, K. ve Özabacı, Ş. N. (2003). Yatılı Öğretmen Okulu Öğrencilerinin Matematik İle İlgili Tutumları ve Matematik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14: 132-146.

Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, E. (2007). *Ortaöğretimde İngilizce derslerinde öğrenci başarısında motivasyonun rolü: Bartın İli Örneği.* (Yüksek Lisans Tezi). Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

Young, R. A. & Collin. A. (2004). *Introduction: Constructivism and Social Constructivism In The Career Field*. Journal of Vocational Behavior, 64, 373-388.

Yüksel, G. (2004). *Öğrenme İçin Motivasyon*. Sınıf Yönetimi. (Edit: Şule Erçetin; Çağatay Özdemir). Ankara, Asil Yayınevi: 2004.

Weger, H. D. (2013). *Examining English Language Learning Motivation of Adult International Learners Studying Abroad in the US*. RELIC Journal, 44(1), 87-101.

Weiner, B. (1976). *Attribution Theory, Achievment Motivation and Educational Process*. Review of Educational Research. Vol. 42, 201-215. 180.

Wiersma, U. J. (1992). *The Effects of Extrinsic Rewards In Intrinsic Motivation:* A Meta Analysis Journal of Occupational & Organizational Psychology. C. 65(2).

Williams, M., ve R. L. Burden. (1997). *Psychology for language teachers*, 1997, Cambridge University Press, Cambridge.

Williams, M., ve R. L. Burden. (1999). *Psychology for language teachers*, 1997, Cambridge University Press, Cambridge.

Wittrock, M. C. (1986). *Student Thought Processes*. M.C. Wittrock. Handbook of Research on Teaching. New York.

Woolfolk, A. E. (1998). *Educational Psychology*, Boston: Allyn and Bacon.

EKLER

Ek 1. Araştırmada Kullanılan Anket

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN AKADEMİK MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Yüksek Lisans tezimin veri toplama aracı olarak kullandığım bu formlar, toplam 3 adettir. Birincisi kişisel bilgilerle ilgilidir. İkincisi ise "Motivasyon Düzeyinizi" ölçmek amacıyla toplam 28 kısa madde bulunmaktadır. Üçüncü ve son bölümde ise motivasyonla ilgili düşüncelerinizi yazacağınız 9 soru vardır. Bu üç form da birer sınav değildir, bundan dolayı doğru veya yanlış yanıt yoktur. Adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Lütfen bütün cümleleri okuyunuz ve her bir cümle için tek bir seçeneği işaretleyiniz. Bilimsel bir çalışma olan bu araştırmaya yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

İngilizce Öğretmeni
Ç.Ü. Eğt. Bil. Böl. YL öğrencisi
Serap İDİKUT
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi M. Oğuz KUTLU

Ek 2. Kişisel Bilgileri İçeren Sorular

BÖLÜM I

Kişisel Bilgileri İçeren Sorular

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileri içeren soruları cevaplayınız.

Okulunuzun adı? ……..

Kaçıncı sınıftasınız? 5. ( ) 6. ( )
7. ( ) 8. ( )

Cinsiyetiniz? Kız ( ) Erkek ( )

İlkokuldan mezun olduğunuz okul türü? Devlet ( ) Özel ( )

BÖLÜM II

Ekte verilen 28 maddelik Ortaokul Öğrencileri İçin Akademik Motivasyon Ölçeği'ni işaretlerken dikkat etmeniz gereken noktalar:

1.Her bir cümleyi okuyunuz.

2.Aşağıda yer alan ve sizin düşüncenize uygun bulduğunuz seçeneklerden birini (x) ile işaretleyiniz.

(1) Hiç Uyuşmuyor
(2)
(3)
(4) Orta Derecede Uyuşuyor
(5)
(6)
(7) Tamamen Uyuşuyor

Ek 3. Kısa Cevap Gerektiren Açık Uçlu Sorular

BÖLÜM III

KISA CEVAP GEREKTİREN AÇIK UÇLU SORULAR

1. İngilizce dersindeki hedefiniz sadece sınıf geçmek midir?

2. İngilizce öğrenmede ders kitapları veya önerilen dergiler sizce yeterli midir?

3. İngilizce müzik dinlerken duyduklarınız ve film seyrederken gördükleriniz ilginizi çekiyor mu?

4. İngilizce dersi öncesindeki duygularınızı açıklayabilir misiniz?

5. Aileniz ve yakın çevreniz sizi İngilizce öğrenmeye teşvik ediyor mu?

6. İngilizce kitap, dergi veya gazete gibi materyaller ilginizi çekiyor mu?

7. Sizce yabancı dil öğrenmek neden gereklidir? Açıklayınız.

8. İngilizce derslerine önceden hazırlanarak mı geliyorsunuz?

9. İngilizce öğrenirken internetten yararlanıyor musunuz?

Ek 4. Ortaokul Öğrencileri İçin Akademik Motivasyon Ölçeği

Sınıfı: **Şubesi:** **Cinsiyeti :**

APPENDIX-1. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN AKADEMİK MOTİVASYON ÖLÇEĞİ (TURKISH VERSION)

Değerli öğrenci, bu ölçek; neden okula devam ettiğinizi belirlemek için yapılan bir bilimsel araştırmanın yürütülmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar, kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Bu soruların herkes için geçerli doğru yanıtları bulunmamaktadır. Bu nedenle, neden okula gidiyorsunuz? Sorusunu cevaplamak için aşağıdaki verilen tüm ifadeleri dikkatle okuyunuz. İfadenin karşısındaki seçeneklerden sizin için en uygun olanı işaretleyerek cevabınızı belirtiniz.

Hiç Uyuşmuyor **Orta Derercede Uyuşuyor** **Tamamen Uyuşuyor**

|_____|_____|_____|_____|_____|_____|_____|

1 **2** **3** **4** **5** **6** **7**

1	İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmeme yardımcı olacağı için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
2	Yeni şeyler öğrenmek istediğim için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
3	İleride seçebileceğim liseye daha iyi hazırlanmamda bana yardımcı olacağı için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
4	Kendi düşüncelerimi başkalarıyla paylaşmak beni mutlu ettiği için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
5	Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
6	Çalışmalarımı başarı ile tamamladığımda mutlu olduğum için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
7	Okulu bitirebileceğimi kendime kanıtlamak için okula gidiyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
8	Ailemin istediği iyi bir liseye gidebilmek için okula gidiyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
9	Daha önce hiç bilmediğim şeyleri keşfetmeyi sevdiğim için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
10	Gelecekte saygın bir liseye girebilmemi sağlayacağı için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

11	İlgi çekici metinler okumaktan zevk aldığım için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
12	İlk zamanlar okula gitmem için geçerli nedenlerim vardı; fakat şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
13	Kişisel hedeflerimi gerçekleştirerek başarılı olmak için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
14	Başarılı olduğumda kendimi önemli hissettiğim için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
15	İleride iyi bir hayat yaşamak istediğim için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
16	İlgimi çeken konularda bilgimi artırmak için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
17	Gelecekte, daha iyi bir meslek seçebilmemi sağlayacağı için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
18	Derslerde geçen konulara kendimi kaptırmaktan büyük keyif aldığım için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
19	Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası çok da umurumda değil	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
20	Derslerde zor olan etkinlikleri başarı ile yapabildiğimi görmek bana zevk verdiği için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
21	Kendime zeki olduğumu göstermek için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
22	Sınavlarda daha yüksek puanlar alabilmek için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
23	İlgimi çeken konularda beni sürekli öğrenmeye yönlendirdiği için okula gidiyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
24	Lisede daha başarılı olmamı sağlayacak bilgi ve becerilerimi geliştireceği için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
25	Birbirinden farklı ve ilginç konular öğrenirken hissettiğim büyük zevkten dolayı okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
26	Bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamıyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
27	Derslerimde başarılı olmak, beni mutlu ettiği için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
28	Derslerimde başarılı olabileceğimi kendime göstermek için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

Kaynaklar:

Yurt, E., and Bozer, Nur. E. (2015). Akademik Motivasyon Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması (The Adaptation of the Academic Motivation Scale for Turkish Context). *Gaziantep University Journal of Sciences,* 14(3):669-685.

Anahtar Numaralar

# 2, 9, 16, 23	Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon
# 6, 13, 20, 27	Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon
# 4, 11, 18, 25	Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon
# 3, 10, 17, 24	Belirlenmiş Dışsal Motivasyon
# 7, 14, 21, 28	İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon
# 1, 8, 15, 22	Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme
# 5, 12, 19, 26	Motivasyonsuzluk

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Serap İdikut
Doğum Yeri: Kütahya
Doğum Tarihi: 12.01.1978
Medeni Hali: Evli
Yabancı Dili: İngilizce-Almanca
İş Adresi: Adana Çukurova Şehit Enver Buğur Ortaokulu
e-mail: pareseda@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2016-2019: Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
1996-2000: Lisans, Gazi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü, Ankara.
1994-1995: Lise, Erkek Lisesi - Süper Lise, Adana.