

ÖZET

BAŞARI ALGISININ 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ MOTİVASYON VE TUTUM DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Ayşegül KANBER

On Dokuz Mayıs Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı

Dönem Projesi, Haziran/2021

Danışman: Doç. Dr. Bayram ÖZER

Bu çalışma, İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin başarı algılarının İngilizce dersindeki motivasyon ve tutum düzeylerine etkilerini tespit etmek; bu değişkenlerde cinsiyet, eğitim bölgesi ve okul türüne göre anlamlı derecede farklılıklar olup olmadığını belirlemek ve bahsedilen değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile yapılmıştır.

Araştırma kapsamında Mardin İli Midyat İlçesi Gülveren Ortaokulu, Narlı İmam Hatip Ortaokulu ve Milli İrade Ortaokulu öğrencilerinden toplam 60 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmada nicel veri toplama teknikleri kullanılmış olup veri toplama aracı olarak, Başarı Algısı Ölçeği, İngilizce Tutum Ölçeği, İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği öğrencilere uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS (26.0) İstatistik Paket Programı aracılığı ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda başarı algısının öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyon düzeylerini etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin başarı algısı yükseldikçe derse yönelik motivasyon ve tutumlarında da yükselme olduğu belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet açısından değerlendirme yapıldığında kız öğrencilerin motivasyon ve tutum düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu böylece de cinsiyetler arasında farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlara ilaveten okul türü ve okul bölgelerinin öğrencilerin başarı, motivasyon ve tutumları üzerinde etkileri olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sonuçlardan yola çıkarak araştırma ve ileride yapılabilecek araştırmalar için öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon ve tutumlarını etkileyen başarı algılarını olumlu yönde geliştirebilmek için öncelikle rehberlik hizmeti sunulması, başarı algılarının seviyeleri tespit edilmesi daha sonra ise öğrencilerin duygusal yönden desteklenmesi, ihtiyaçları karşılanması ve sınıf ortamlarını etkili bir şekilde kullanılması gibi bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: başarı algısı, motivasyon, tutum, 7. sınıf, İngilizce dersi

1. BÖLÜM I

1.1. Giriş

Eğitim, insanlığın varoluşundan bu yana bireylerin hayatlarında var olan bir olgudur. Bu olgu, insanı doğadaki diğer canlılardan ayıran önemli bir faktördür. Doğadaki diğer canlılar dünyaya kendi yaşamlarını sürdürebilecek beceri ve yetenekle donatılmış olarak gelirken; biz, insanlar yaşadığımız çevreye etkili bir biçimde uyum sağlayabilmek için eğitime ihtiyaç duyarız. İnsanların yaşadığı çevreye uyum sürecinde bireylerin eğitimi birçok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörlerin en başında bireylerin eğitim ürünlerine karşı oluşturmuş olduğu tutum, o ürünü almaya karşı geliştireceği motivasyon ve sonunda bu ürünü çevreye uyum sürecinde kullanması sonucu oluşan bir güdü gelmektedir. Bireylerin öğrenme ürününe karşı oluşturmuş ve geliştirmiş olduğu tutum ve motivasyon duygusunun temelinde, daha önceki o öğrenme ürünüyle karşılaştıklarında geliştirmiş olduğu tecrübeleri yatmaktadır. Carl Rogers (1961), insanların doğuştan kendini gerçekleştirme güdüsüyle dünyaya geldiklerini ve doğuştan getirilen bu güdünün çevresel koşullardan etkilenecek şekilde tecrübe yoluyla geliştirdiğini söylemiştir. Tecrübe bu yönde bireyin bir problem durumuyla bir sonraki karşılaşmasında o durumun daha kolay bir şekilde üstesinden gelebilmesi için kolaylaştırıcı bir olgudur. Bu olgu bireyin bir probleme yaklaşırken o problemin üstesinden gelmesine yönelik başarı algısı durumunun temelini oluşturmaktadır. Buradan hareketle başarı algısı bireylerin hayatlarında karşılaştığı problem durumunun üstesinden gelmesine yönelik o problem durumuna ait motivasyon ve tutum kavramlarından etkilenmektedir.

Bireylerin eğitiminde karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelebilmesi için başarı algısı oluşturmuş olmasının önemli bir etkisi vardır. Eric Erikson'un Psikososyal Gelişim dönemlerinde bahsettiği gibi her yaş dönemine ait kendine has gerçekleştirmesi gereken kritik bir ödevi bulunmaktadır. Bireylerin 7-11 yaşlarda kazanması gereken kritik ödevin o yaşlarda karşılaştıkları problem durumunun üstesinden gelmesi sonucunda oluşturmuş olacağı başarı algısı durumudur. Bu dönemin ödevlerini sağlıklı bir yönde gerçekleştirmiş olan bireyin başarı algısı gelişmiş olduğundan problem durumunun üstesinden gelmeye yönelik motivasyon ve tutumunun olumlu yönde olacağı beklenmektedir.

Yapılan araştırmada farklı okul gruplarından seçilen yedinci sınıf öğrencilerinin daha önce geçerlilik ve güvenirlik yönünden test edilmiş envanterler kullanılarak başarı algısı, motivasyon ve tutumları ölçülmüştür. Bu yönde bireylerde oluşmuş olan Başarı algısının

İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyon düzeyini ne oranda etkilediği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.2. Problem Durumu

Günümüzde bireylerin ve içerisinde yaşadıkları toplumun ihtiyaçları irdelendiğinde, yabancı dil öğrenimi en önemli ihtiyaçlardan biri haline gelmektedir. Gelişen dünyada teknolojinin önemi küçümsenmeyecek derecede önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra bireylerin bu gelişen dünyaya uyum sağlayabilmesi de iletişim ile sağlanabilecektir. Dünya ile iletişim kurabilmenin yolu da elbette yabancı dil öğrenmektir. Öğrenilmesi gereken dillerin başında da kullanım oranının en yüksek olduğu İngilizce gelmektedir (Harmer,2007).

Yabancı dil öğreniminde öğrencilerin birçoğu ilköğretim birinci kademedeki İngilizce ile tanışmaktadır. Bu sebeple de ilk karşılaşma ve deneyim öğrenci üzerinde etkili olmaktadır. Bu yüzden de ilk deneyimin pozitif yönde ve nitelikli olması önem arz etmektedir. Çünkü bir öğrencinin İngilizce gibi yabancı bir dil ile ilgili düşünceleri ve hisleri o dile yüz yüze geldikleri ilk zamanlarda oluşmaktadır (Djigunovic, 2009). Ülkemizde İngilizce eğitimi erken yaşlarda başlamasına rağmen öğretimde beklenen seviyede başarı sağlanamamıştır. Beklenen başarının sağlanamamasında öğrencilerin ilk çocukluk yıllarında kazanması gereken başarı algısının gelişimi önemli bir rol oynayabilmektedir. Başarı algısının gelişimi Eric Erikson' a göre (1963) 7-11 yaş arası çocuklar için kritik bir öneme sahiptir. Birey bu yaşlarda kendi başlarına başarabildiklerini, gerektiği noktada nasıl yardım alabileceklerini ve başkalarına nasıl yardımcı olabileceklerini öğrenirler. Bu dönem başarıma duygusunun en çok haz verdiği ve en çok ihtiyaç duyulduğu dönemdir. Bu dönemi başarılı geçiren çocuklar başarısızlık algısı geliştirmeden, kendileriyle barışık ve yeterlilik duygusu içerisinde olurlar. Aksi halde kendilerini yetersiz olarak hissedebilirler. Bu dönemi problemsiz bir şekilde geçiren bireylerin bir işi başarmaya yönelik algıları gelişmiş olacağından o işe başlama ve yürütmeye yönelik tutum ve motivasyonlarının olumlu düzeyde gelişeceği beklenebilmektedir.

Yapılan çoğu araştırmada öğrencilerin yabancı bir dili öğrenmek için sahip oldukları tutum, motivasyon ve endişe gibi duyuşsal becerileri pozitif yönde olması (Atlı, 2008) durumuna rağmen ilk karşılaştıkları andan itibaren eğitim sürecinde başarı algılarının nasıl geliştiğine dair yeterli çalışma olmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin başarmaya yönelik algılarının İngilizce dersine karşı tutum ve motivasyonlarını ne düzeyde etkilediğinin yordanması araştırılmaya değer bulunmuştur.

1.3. Problem Cümlesi

Başarı algısının 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon ve tutum düzeylerine etkisi nedir?

1.4. Araştırmanın Genel Amacı

Bu araştırmanın amacı da başarı algısının 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyon ve tutum düzeylerine etkisini incelemektir.

1.5. Araştırmanın Alt Amaçları

Araştırmanın genel amacı göz önünde bulundurularak şu sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Başarı algısı cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

2. Tutum ve motivasyon cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

3. Başarı algısı okul türlerine göre farklılık göstermekte midir?

4. Tutum ve motivasyon okul türlerine göre farklılık göstermekte midir?

5. Sosyo-ekonomik anlamda değişkenlik gösteren bölgelerdeki okullarda eğitim gören öğrencilerin motivasyon ve tutum düzeyleri nasıldır?

1.6. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Bu araştırma 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Midyat Gülveren Ortaokulu, Midyat Narlı İmam Hatip Ortaokulu ve Midyat Milli İrade Ortaokulu 7. Sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin anadili Kürtçe ve Arapça olmakla birlikte Resmi dil olan Türkçeyi de bilmektedirler. Bilindiği üzere anadil çocuğun doğuştan gelen ailede öğrenilen dili iken yabancı dil ise sonrada farklı amaçlar ile öğrenilen dildir. Yabancı dilin önemini anlayan ülkeler, yabancı dil eğitimini zorunlu kılmaktadırlar. Dışarıya açılabilmenin kapısı olan ve iletişimi sağlayan yabancı dil, okul çağına gelerek okula başlayan her çocuğa öğretilmektedir. Türkiye’de yabancı dil eğitimi ilköğretim 2.sınıftan itibaren verilmekte ve sınıfta kalma uygulaması gerçekleştirilmemektedir. Yani öğrenciler derslerden başarısız olsalar dahi sınıf tekrarı yapmamaktadırlar. Erken yaşta üçüncü bir dili yani İngilizceyi öğrenen bu öğrencilerin; dil kullanım alanı, çevresel faktörler, öğrencinin kendi gereksinimleri, çözülecek problemleri ve hedefleri bulunmaktadır. Bu hedefleri yerine getirmek ve başarılı olmak için bireye yön veren güç olarak da motivasyonu gösterilebilir (Dörnyei, 1998). Öğrencilerin sınıf tekrarına kalma problemleri olmadığı göz önünde bulundurulduğunda onların motivasyonlarını ve tutumlarını etkileyen faktörün başarı algısı olduğu varsayılmaktadır. Kişinin başarı algısının oluşacağı dönem olarak ilköğretim dönemi nitelendirilmektedir (Erikson,1963). Ortaokul öğrencilerinin başarı algılarının bu dönemde oluşacağı düşünüldüğünde de öğrencilerin

motivasyon ve tutum düzeyleri ile başarı algıları arasındaki ilişki sağlıklı ve açık bir biçimde inceleneceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada, çevresel faktörlerin, hedeflerin ve gereksinimlerin olduğu ve başarı kriterinin olmadığı bir ortamda, öğrenci motivasyon ve tutumlarının ve başarı algılarının nasıl olduğu; motivasyon ve tutum düzeylerinin başarı algısı ile ne oranda ilgisi olduğu gün yüzüne çıkacaktır. Bu veriler doğrultusunda, ileriki yıllar için öğrenme ve öğretme şekli ve süreci tekrar incelenerek, öğrencilerin başarı algılarına pozitif anlam yükleyen ve yönlendiren motivasyon ve tutum düzeylerine önem verilecek ve geliştirilmesi için çalışmalar yapılacaktır. Başarı algısı ve motivasyon ve tutum düzeyleri için etki eden olumsuz unsurlar ortadan kaldırılmaya çalışılacaktır.

1.7. Sayıtlar

Araştırmaya dahil olan öğrenciler sorulara doğru ve samimi cevaplar vermişlerdir.

1.8. Sınırlılıklar

Araştırma, 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı birinci döneminde Mardin ili Midyat ilçesi sınırları içerisinde bulunan Gülveren Ortaokulu, Milli İrade Ortaokulu ve Narlı İmam Hatip Ortaokulu ikinci kademesinde okuyan 7.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.9. Tanımlar

Başarı: Bireyin toplumun ve çevresindeki kişilerin beklentilerini gerçekleştirerek başarısız olma halini ortadan kaldırması ve amacı yerine getirmektir (Rhodewalt ve Hill, 1995).

Tutum : Yaşantı ve deneyimler sonucu ortaya çıkan davranışların bireyin tavır ve davranışları üzerinde yönlendirici bir etkiye sahip olma; duygusal ve zihinsel olarak hazır bulunma durumudur (Allport,1967).

Motivasyon: Yabancı dil öğrenmek için gösterilen arzu ve uğraş ile dil öğrenmeye karşı var olan olumlu tutumun birleşimidir (Gardner,1985)

Motivasyonun diğer tanımı şu şekildedir: Gerçekleştirilmesi planlanan hedefler için kişiyi harekete geçirerek hem fiziksel hem de zihinsel uyarılma halidir (Williams ve Burden, 1997).

İçsel Motivasyon: Bir etkinliği veya işi başkaları tarafından tanınmak için değil, bireyin kendisi için yapmasıdır (Deci ve Ryan,1985).

Dışsal Motivasyon: Herhangi bir işi yapmanın veya bir etkinliğe katılmanın dışarıdan gelecek ödüllere bağlı olma halidir (Deci ve Ryan,1985).

Frontal Lop: Beynin Düşünmeden Sorumlu Bölgesi

1.10. Kısaltmalar

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (İngilizce); Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı(Türkçe)

İDYMÖ: İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği

BAÖ: Başarı Algısı Ölçeği

İDYTÖ: İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Df: Serbestlik derecesi

Sig.: Anlamlılık düzeyi

N: Kişi Sayısı

F: Anova F Değeri

t: T testi t değeri

2. BÖLÜM II- KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Motivasyon

2.1.1. Motivasyon Nedir?

Öğrenciler arasında birçok konuda bireysel farklılıklar bulunmaktadır. Öğrencilerin bazıları bir durumu çözmeye ve onun üstesinden gelmeye daha istekli iken bazılarının da bu durumla mücadele etme ve üstesinden gelme anlamında çekingen kaldığı söyleyebiliriz. Bu bireysel farklılıkların oluşmasında birçok faktörün etkili olduğunu söyleyebilmekle beraber en önemli etkilerin başında motivasyon kavramının geldiğini söyleyebiliriz. Motivasyon kavramı bireyin bir işi yapmasına ve başarmasına yönelik bireye enerji sağlayan ve o işi yürütmesine ve sonlandırmasına katkı sağlayan önemli bir etkidir. Motivasyon birçok kuramcı tarafından da farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Dörnyei (1998) eğitim ile ilgili metinlerde sıklıkla kullanılan motivasyonun alan yazında ne ifade ettiği konusunda birlik olmamasını şaşkıncı bulmaktadır. Yine de, çoğu araştırmacının genel anlamda motivasyonun insanların bir hedefe ulaşmak için sergiledikleri davranışları belirleyen, onlara yön veren ve devam ettiren güç olduğu konusunda uzlaştıkları görülmektedir.

Gardner (2010) da motivasyonun tanımının yapılmasının zor olduğunu açıklamıştır. Fakat, motivasyona sahip bireylerin özelliklerini ve sergileyeceği davranışları tanımlamıştır. Bunun yanı sıra, motivasyonu yüksek bireyler amaçlarına ulaşmak için sağlam tutku ve başarı, başarısızlık beklentilerine sahiptirler. Ayrıca, Gardner (1985) motivasyonu; yabancı dil öğrenme hedefini gerçekleştirmek için gösterilen arzu ve çabanın yanı sıra dil öğrenmeye karşı olumlu bir tutuma sahip olmanın birleşimi olarak tanımlamaktadır.

Narayanan (2006) motivasyonu bir kişinin eylem ve davranışlarının altında yatan ana neden olarak tanımlarken, Ilgar (2000) ise motivasyonu; bireyin bir hedefe ulaşmak için bir davranışı başlatmasını ve hedefe ulaşana dek o davranışın sürdürmesini sağlayan güç olarak tanımlamıştır.

Williams ve Burden (1997) motivasyonu; daha önceden belirlenen hedeflere erişmek için bireyi harekete geçiren, bu doğrultuda bireyin zihinsel ya da fiziksel çabasının devamını sağlayan bilişsel uyarılma olarak tanımlamışlardır.

Dörnyei (1998) motivasyonu dil öğreniminin başlamasını ve devam etmesini sağlayan uzun ve zorlu bir süreç olarak nitelendirmiştir. Dörnyei ve Otto (1998) ise motivasyonu şu şekilde tanımlamıştır; motivasyon, bireyde oluşan ilk arzu ve isteklerin netlik kazanmasında, önceliğinin belirlenmesinde, bunları gerçekleştirmek için gerekli olan hazırlıkların yapımında ve sonunda istenilen ve beklenen hedeflerin olumlu veya olumsuz şekilde gerçekleştirilmesinde bilişsel ve motor süreçleri başlatan, onları yöneten, düzenleyen, çoğaltan, sonlandıran ve değerlendiren hatta sürekli olarak değişen ve zamanla da artan bir uyarılma hâlidir.

2.2. Motivasyon ve Öğrenme Arasındaki İlişki

Eğitimde öğrenmeyi kolaylaştırmak için eğitim alan öğrencilerin öğrenme ürününe karşı ilgi ve motivasyonun oluşturulması şarttır. Akbaba ve Aktaş (2005) öğrencilerin öğrenebilmelerinin, öğrenmeye açık ve istekli olmaları ile ilgili olduğunu ve bu nedenle öğrencilerin öğrenme davranışlarını yönlendirmek için kullanılacak en güçlü yöntemin öğrencilerin motivasyonunun sağlanması olduğunu belirtmiştir. Öğrenme için motive olan öğrenciler derse etkili bir şekilde katılır, bilginin üzerinden geçer, yeni öğrenilen bilgiyi daha önce öğrenilen bilgileri ile ilişkilendirir ve soru işaretini giderme gibi öğrenme faaliyetlerinde bulunurlar. Her zorlukla karşılaştıklarında daha çok azim ederler (Schunk 2014).

Öğrenmede, öğrencinin motivasyonu birçok çalışma konusunu etkilemiştir. Seven ve Engin (2010) öğrenmeye etki eden etkenlerin neler olduğunu bulmak için literatür taraması yaparak, tarama sonuçları ile elde ettikleri verileri, öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkenleri belirlemek için hazırlanan anket uygulamasının sonucunda elde ettikleri veriler ile karşılaştırma yapmışlardır. Bu karşılaştırmada öğrenmeyi etkileyen öğeler olarak “öğrenen, öğrenme yöntemi ve öğrenme malzemesi” belirlemişlerdir. Anket sonuçları incelendiğinde öğrenmeyi etkileyen bu üç öğeden en önemlisinin öğrenen öğesi olduğu belirlenmiştir. Seven ve Engin (2010) yaptığı anket sonucunda öğrencinin öğrenmesinde bireyin ilgi ve tutumların göz önüne alınmasının, eğitim ortamlarının öğrencilerin ihtiyaçlarına, sosyo-kültürel yapısına göre düzenlenmesinin ve öğrencilerin öğrenme ile ilgili motivasyonlarının önemine dikkat çekmiştir.

Akbaba'ya göre (2010) motivasyon, eğitim-öğretim sürecinde öğrenimi etkileyen önemli etkidir ve öğrenmenin başarılı şekilde gerçekleşmesi için motivasyon şarttır. Öğrenci başarısını olumsuz etkileyen unsurlar, öğrencinin kendi özelliklerinin bilincinde olmaması, gördükleri öğrenimin sebebini bilmeyişleri ve var olan motivasyon kaynaklarını verimli şekilde kullanamamak şeklinde sıralanabilir. Buna ilaveten motivasyon, sadece öğrenciler açısından

değil öğretmenler açısından da ele alınmalıdır. Çünkü öğretmenin yaptığı işe inanmayışı, motive olabilecekleri ve edebilecekleri kaynakların farkında olmayışı ve çevresel düzenlemeyi etkili yapamayışı hem öğrenci hem de kendisi açısından motivasyonu olumlu yönde etkilememektedir. Buradan hareketle motivasyon seviyesinin yüksek olması bireyin öğrenmedeki başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Gelişim bir bütündür ilkesiyle bağlantılı olarak yüksek motivasyon sonucu başarı sağlayan öğrenci diğer alanlarda başarı sağlamaya yönelik bir algı oluşturacaktır. Keller (1987), öğretmenlerin öğrenmede motivasyonunu önemi bilmekle beraber bu konu üzerinde yeterince bilgi sahibi olmadıkları üzerine dikkat çekmiştir. Öğreticinin motivasyonla ilgili kuramsal yaklaşımlara hakim olmaması, motivasyonla ilgili yapılan çalışmalar konusunda belirsizlik ya da ne tür motivasyon stratejilerinin kullanılacağı ve bireysel özellikler göz önünde bulundurularak pekiştireç kullanımı konusunda bilgi sahibi olmasının önemine değinmiştir. Motivasyonun öğrenme ve davranış üzerindeki etkisinin önemli olduğu birçok araştırmayla kanıtlanmasına rağmen bunun öğrenme ortamlarında hangi yöntemce ve stratejilerle kullanılabileceğine yönelik öğretmenlerin hizmet içi eğitimler düzenlenmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu durum, motivasyonun bir öğretim tasarımının eğitime ve öğrenme ortamına entegrasyonunu sağlamanın önemli olduğu görülmektedir (Tahiroğlu, 2015).

2.3. Motivasyon Türleri

Bireyleri güdüleyerek etkinlikleri gerçekleştirmeleri ve hedeflere ulaşabilmelerini sağlayan iki çeşit motivasyon türü vardır. Bunlardan ilki içsel motivasyon ikincisi ise dışsal motivasyondur.

2.3.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, dışarıdan gelebilecek faktörlerin haricinde bireyin kendi kendini motive etmesi durumudur. Yani birey bir doyum elde etmek için başarmak istiyorsa, bu içsel güdülenmedir (Ercan, 2000). Bireyin içsel motivasyonu bireyin kendi ihtiyaç ve güdülerinden doğmaktadır. Bu ihtiyaç ve güdülenme kaynağını bireyin ilgi, merak, gelişme ve yarışma gibi duygularından almaktadır. İçten güdülenmede pekiştireç ve cezaya ihtiyaç duyulmaz çünkü birey kendi motivasyonunu içsel kaynaklarından alır. Bir başka deyişle öğrenciler herhangi bir etkinliğe katıldıktan sonra kendi ihtiyaçlarının karşılanacağı kanısına varırlarsa bu onları öğrenmeye yönelik içten güdüleyecektir.

Bireyin bir problem durumu ile karşı karşıya bırakılması onun için güçlü bir güdüleyici olacaktır. Öğrenci güçlü bir problemin ile karşılaştığında, onun nasıl çözülebileceğini kendi kendine keşfedecektir. Bu yüzden etkinlikler de öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik açık bir

şekilde düzenlenirse, öğrenciler öğrenme ortamlarına ve öğrenme ortamında yapılan etkinliklere içsel güdüye sahip olarak katılım sağlayabilirler (Öncü, 2004).

Ryan ve Deci (2000), içsel motivasyonu sağlayan etkinliklerin en az dört özelliğini şu şekilde tanımlamışlardır:

1. İlk olarak bu etkinliklerin uğraştırıcı olduğunu tanımlamaktadırlar. Bu etkinlikler, hedeflerin kısmen daha zorlayıcı ve başarı garantisinin de olmadığı etkinliklerdir.

2. Kontrol veya özerklik olan ikinci özellikte, öğrencilerin, öğrenmeleri üzerinde bir miktar etki ve hâkimiyetlerinin olduğunu hissettiği etkinlikler olarak söylenebilir.

3. Bu özellikte ise merak ve yeniliğin şaşırtıcı olması veya öğrencinin sahip olduğu fikirlerden farklı deneyimler sağlaması ele alınabilir.

4. Son olarak estetik değer, duygusal tepkiler ortaya çıkaran ve iyi olma haliyle ilgili olan deneyimler olarak ifade edilebilir.

2.3.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, ün, para ve güzel sözlerle dolu övgü gibi dışarıdan gelen ödüller ile şekil alan davranış olarak düşünülebilir. Bu motivasyon, kişinin kendi içinden gelen içsel motivasyonun tersine kişinin dışından yani farklı bir kaynaktan gelen motivasyondur. Eğer ki öğrenci dışsal etmenlerle güdülenerek veya pekiştireçler aracılığı ile özendirilirse bu dışsal güdülenme olarak ifade edilir (Ercan,2010). Ödül ve ceza gibi dışarıdan verilen pekiştireçler sonucunda da dışsal motivasyon oluşmaktadır. Motivasyonu yükselten uyarıcı, dışarıdan verilmektedir. Örnek verilecek olunursa, öğrenci düşük not almamak ve bunun sonucunda da başarısız olmamak için çalışması gibi (Yüksel, 2004).

Dıştan güdülenme, yapılacak işin kendiyile ilgili değildir. Dıştan güdülenmede birey için ne kazanılacağı önem taşımaktadır. Birey bir işi yapmasının sonucunda elde edeceği ödül ve pekiştireçlere odaklanmaktadır. Bunun tam tersi olarak verilen işi yapmadığında verilecek olan cezadan kaçınmak için de görevini yapması için ona dıştan güdülemeyi öğretebilir. Başarılı öğrenciler öğretimin sonunda kendilerine verilecek olan takdir ve teşekkür gibi ödülleri yüksek oranda kazanma şansına sahip olduklarını düşünürler. Bu nedenle de öğrencilerin güdülenmesi dıştan motive olarak değerlendirilemez (Öncü, 2004). Tüm bunlara ilaveten sadece dışsal motivasyona sahip öğrencilerin başarı düzeyleri içsel motivasyona sahip öğrencilere göre daha düşüktür (Yüksel, 2004).

2.4. Motivasyon ve Tutum Teorileri

Öğrenme teorilerinin yanı sıra öğrenmenin vazgeçilmez parçası da motivasyon olarak nitelendirilmektedir. Motivasyon kavramının öğrenmedeki önemi ve yerini belirtmek için birçok yaklaşım ortaya konulmuştur. Bu yaklaşımları yakından incelemenin konuyu açıklamak anlamında önemli bir yeri vardır bunlar; davranışçı teoriler, insancıl teoriler, bilişsel tutarlılık teorisi, beklenti-değer teorisi, öz değer teorisi, atıf yükleme teorisi, sosyal bilişsel teori ve hedef teorisi olarak belirtilebilir.

2.4.1. Davranışçı Teoriler

Davranışçılar, öğrenmenin gerçekleşebilmesinin büyük oranda dış etkenlere bağlı olduğunu savunurken aynı paralellikte motivasyonun oluşumunu da dış etkenlere bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Davranışçı teorilerde çevresel pekiştirici ve uyarıların, bireyin olumlu ya da olumsuz yönde şartlanmasını sağlayarak öğrenme isteğini oluşturmaktadır. Birey bu durumda dışsal etmenler aracılığıyla ödüle ulaşma veya cezadan kaçınmaya yönelik öğrenme isteği oluşturmaktadır (Akbaba, 2006). Davranışçı yaklaşım bünyesinde itki teorisi ve koşullanma teorisini ele almak gerekir.

2.4.1.1. İtki Teorisi

İtkiyi, yaşam için gerekli bedensel dengenin sağlanmasında kullanılan içsel kuvvetler olarak tanımlamak mümkündür. Bunlar yeme içme gibi fiziksel ihtiyaçlarda ortaya çıkmakta giderildiğinde yok olmaktadır (Ormrod, 1990).

2.4.1.2. Koşullanma Teorisi

Bu teori motivasyonu bir tepki olarak tanımlamaktadır (Schunk, 2014). Bu teori ödül ve pekiştirici dayanmaktadır. Böylece öğrenci güdülenecektir.

2.4.2. İnsancıl Teoriler

İnsancıl teoriler bilişsel ve duygusal süreçleri vurgulamaktadır. İnsanların seçimler yapabilme becerileri motivasyon için önemlidir. Maslow'un ihtiyaçlar teorisi insan ihtiyaçlarını belirli bir sıraya koymuştur. Bu ihtiyaçlardan öncelikli olan karşılanmadan bir diğerine geçilememektedir. Bu sıralama Maslow'a göre (1970) bunlar kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarıdır. Schunk, bu ihtiyaçları aşağıdaki şekilde aktarmıştır;

1. Fizyolojik ihtiyaçlar: Yemek, su gibi ihtiyaçlardır.
2. Güvenlik: Çevresel güvenliği de içeren ve acil durumları yöneten ihtiyaçlardır.
3. Ait olma(sevgi): Başkaları ile samimi ilişkiler kurma, gruplara ait olma ve yakın dostlara sahip olma gibi ihtiyaçlardır.
4. Saygı: Öz saygı ve arkadaşlardan görülen saygı ihtiyacıdır.

5. Kendini gerçekleştirme: Kişinin olabileceği her şey olmaya çalışması şeklinde görülür.

Bu teori öğrenme motivasyonunda önemli bir yere sahiptir. Balantekin (2014) sınıf içi için ihtiyaçları şu şekilde aktarmıştır;

1. Fizyolojik ihtiyaçlar: Öğrencilerin açlık, susuzluk gibi ihtiyaçlarının giderilmiş olması ve tuvalet ihtiyacının karşılanmış olması.
2. Güvenlik ihtiyaçları: Öğrenme ortamında öğrenciye korku, kaygı veren öğretmen ve akran davranışları (dayak, hakaret, yüksek ses) olmamalıdır.
3. Ait Olma ve Sevgi İhtiyaçları: Öğrenciler arkadaşları ve öğretmenleri ile ilişkilerinin nitelikli ve kaliteli olmasından ötürü sınıfın bir parçası olduğunu hissetmesi.
4. Saygı ihtiyaçları: Öğrencinin sınıf içinde alacağı görev ve sorumluluklarla sınıfın olmazsa olmazlarından olduğunu hissetmesi ve yaptıkları karşısında ödüllendirilmesi.
5. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı: Öğrencilerin, öğrenme süreci ile ilişkili ya da ilişkisiz yaratıcı istek ve önerilerini gerçekleştirebileceği bir sınıf ortamı oluşturulması.

Fidan'a göre (1985), İnsanlar varlığını hissettikleri ihtiyaçlarını gidermek ve bu ihtiyaçların olmayışından doğan gerginliği gidermek için etkili olabilecek hedefe yönelirler. Bu açıdan da eğitim ihtiyacı oluşturmak ve bu ihtiyaçlardan faydalanmak öğrencileri güdülemekte önemli bir güce sahiptir. (Akbaba, 2006). Çünkü öğrencinin derse aktif katılımı beklenir. Ancak sınıfa aç olarak katılan öğrencinin motive olması beklenemez. Buradan hareketle öğrenme ortamının, öğrencinin fizyolojik ihtiyaçlarının karşılandığı, kendini güvende hissettiği, kendini öğrenme ortamına ait hissettiği ve saygı gördüğü bir ortam olarak tasarlanmasının öğrencinin motive olmasına katkı sağlayabileceği görülmektedir. Kendini gerçekleştirme eğilimi, Rogers'a göre (1963) yaşamın gelişim olması üzerinedir. Bu yaklaşımda öğrencilerin motive olmaları için öğretmenlerin öğrencileri şart koşmaksızın kabul etmeleri, onlarla empati kurmaları, etkin dinleyici olmaları ve saydam olmaları üzerinde durulmaktadır. Bu yaklaşıma göre her öğrenci zaten güdülenmiştir. Bu nedenle öğrencinin motivasyonunun sağlanması değil, bozulmaması gerekmektedir.

2.4.3. Beklenti Değer Teorisi

Beklenti-değer teorisi, başarı motivasyonunu kişinin belirli bir anlam bütünlüğü içerisinde kendisine verilen bir görevi yerine getirirken ortaya koymuş olduğu performans ve

bu göreve yüklenen anlam olarak işlemektedir (Brophy, 1999). Bu teoriye göre hedeflere verilen değer ve hedefe ulaşabilmek için oluşturulan beklenti motivasyonu eşit derecede etkileyen iki değişkendir (Ormrod, 1990). Bireyin ulaşmak istediği hedefe hangi ölçüde değer verdiği ve eylemi devam ettirdiğinde bu hedefe ulaşabilme beklentisi motivasyonu ve başarıyı şekillendirecektir. Bir davranışın gösterilmesi için elde edilecek olanın kişi için değerli olması gerekmektedir. Kişi önemli görmediği şeyi yapmak istemeyecektir.

2.4.4. Öz Değer Teorisi

Öz-değer güdüsü, kişinin akademik performansına ve yetkinliğine pozitif bir değer verme çabası şeklinde ifade edilmektedir. Öz-değer güdüsü ile ilgili gerçekleştirilen çalışmalar, bireylerin başarılarının kendileri ve başarısızlıklarının ise dışsal etmenler yüzünden gerçekleştiği düşüncesinde olduklarını göstermektedir. Covington (1992) tarafından yapılan araştırmalara göre öğrenciler başarısız görünmekten kaçınmakta ve bunun için mücadele vermektedirler. Öz değer teorisine göre birey başarısızlıkla karşılaştığında bunu kendi yetkinliğine değil de dış faktörlere neden bulmaktadır. Kendini beceriksiz olarak gören bireyler ne yaparlarsa yapsınlar başarılı olamayacaklarını düşündükleri için bunu kabullenme Eğilimi göstereceklerdir. (Akin, Abaci, ve Akin, 2011). Teoriye göre öğrencinin başarı elde etmesi onun değerli biri olduğuna, başarısız olması ise onun değersiz bir birey olduğuna yönelik mantık dışı bir inanç oluşturmaktadır. Bu durum başarısız olan birey için kendini yeteneksiz olarak algıladığı genelleme hatasına sürükleyebilmektedir. Bu nedenle eğitimde yeteneğin yanında çabanın önemi üzerinde durulması gerekmektedir.

2.4.5. Atıf (Yükleme) Teorisi

Bireyin hem kendi hem de başkalarının davranışlarının altında yatan nedenleri bulma, anlama, açıklama, yorumlama sürecine atıf denir. Atıf teorisine göre bireyler, karşılaştıkları problemler karşısındaki başarı ya da başarısızlıkları dört şekilde yorumlayabilirler. Bunlar yetenek, çaba, şans ve görevin zorluğudur (Akbaba, 2006). Bu dört etmen bireyin bireysel algılamalarından doğan nedenleri kapsar ve bireyin kendi gerçekliği ve çevresel etmenlerle çarpıtılarak yansıyabilir (Ormrod, 1990). Heider de yüklemenin her insanın davranışı açıklamada kullandığı bir genel kuramı olduğuna inanmıştır. Buna "Naif Psikoloji" adını vermiştir. Heider'a göre (1958), bireyler atıfta bulunarak temelde iki ihtiyaçlarını giderirler: Dünya görüşlerini tutarlı ve dengeli hale getirmek ve çevreleri üzerinde kontrol elde edebilmek. Eğer insanların davranışlarının nedeni bilinebilirse yaşam da daha kontrol edilebilir olmaktadır.

2.4.6. Sosyal Bilişsel Teori

Bu teoriye göre öğrenme sonuçlarının performansa dönüşebilmesi için öğrenilen bilginin kullanılmasına yönelik bir ihtiyacın hissedilmesi ya da motive olunması gerekmektedir (Senemoğlu, 2011). Yani motivasyon öğrenme için öğrenmenin gerçekleşmesinden daha çok öğrenmenin faaliyete dökülmesini konu alır. Bireyler motivasyonlarını kendi öz yeterlilik ve deneteme ihtiyaçlarına yönelik kullanırlar. Öz yeterliğe olan inan motivasyon için merkezde bulunmaktadır. Bir eylem ortaya koymak için harekete geçme durumu, bu eylemi gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceği konusundaki inançlara bağlıdır ve insanlar seçecekleri görevlerde hangi zorluktaki görevleri üstlenecekleri ve engeller ya da zorluklarla karşılaştıklarındaki çabaları buna bağlı olarak belirlenir (Bandura, 1977).

Schunk (2014), öz yeterlik ve motivasyonun sosyal mukayese ve gelişimin gözlemlenmesi ile artabileceğini aktarmıştır. İnsanlar kendilerine benzeyenlere bakarak o yaparsa ben de yapabilirim diye düşünürler. Ayrıca kişinin daha önceki performansı ile şimdiki performansını karşılaştırıp, gelişimini fark etmesi de öz yeterliliği ve motivasyonu artırabilmektedir.

2.5. Başarı

2.5.1. Başarı Kavramı (Tanımı, Anlamı ve Mahiyeti)

Bireylerde başarı algısı kavramının nasıl oluştuğu anlamak için öncelikli olarak başarı kavramının ne olduğu konusunda tanımlamalar yapmak yerinde olacaktır. Başarı kavramı üzerine insana, zamana, mekâna ve şartlara göre farklı tanımlamalar yapılabilmektedir.

Murray (1938) tarafından bir işi en iyi şekilde ve diğerlerinden daha mükemmel şekilde gerçekleştirme olarak tanımlanmıştır.

Helmreich ve Spencer (1978) başarıyı belirli bir eylemin belirli bir süre içinde gerçekleştirilmesi olarak tanımlamışlardır. Ayrıca başarı bir amacı gerçekleştirmek anlamında da kullanılmaktadır.

Atkinson (1964), başarı motivasyonu temelde iki kişilik yapısını kapsadığını dile getirmiştir. Temel olarak bütün insanlar bu iki başarı güdüsüne sahiptirler; bunlar başarılı olma güdüsü ve başarısızlıktan kaçınma güdüsüdür. Başarılı olma güdüsü 'elde edilen başarıdan gurur duyma ve tatmin olma deneyimleri yaşama özelliği' olarak ifade edilebilirken başarısızlıktan kaçınma güdüsü 'başarısız sonuçlardan utanma ya da üzüntü deneyimleri yaşama özelliği' şeklinde ifade edilebilir (Abakay, 2010). Bir diğer deyişle davranışlar bu iki güdü arasındaki dengeden etkilenmektedir.

Heider (1958), başarı kavramını tanımlarken kendi oluşturmuş olduğu yükleme kuralından hareketle bireyin kendi yaşantısıyla ilgili başarıya ve başarısızlığa yüklemiş olduğu anlamın kişinin kendi yaşantısındaki mutlak başarıya ulaşma anlamında katkı sağladığı üzerine durmuştur. Birey de kendi yüklemeleri ölçütünde başarılı olacaktır.

2.5.2. Başarı Algısına Yönelik Kuramsal Yaklaşımlar

Başarı algısının oluşumunu kuramsal boyutta incelediğimizde birçok kuramcının başarı algısının oluşumuna yönelik açıklamalarında geçmiş yaşantı, koşul ve algıların etkili olduğu görüşü üzerinde birleştiği görülmüştür.

Maslow'a göre bireyin güdülenmesinin temelinde gereksinimler vardır. Bireyin başarı algısı bu gereksinimleri karşılamaya ve bulunduğu gereksinim seviyesindeki ihtiyaçları elde etmeye yönelik oluşacağını söylemektedir. Birey bu ihtiyaçları karşılamak amacıyla eyleme geçer.

Maslow (1970), gereksinimleri şu şekilde kategorize etmektedir:

1. Fizyolojik gereksinimler (Cinsellik, besin, su, uyku, nefes alma ve boşaltım)
2. Güvenlik gereksinimi (Sağlık, aile, ahlak ve iş)
3. Ait olma, sevgi, sevecenlik gereksinimi (Aile ve arkadaşlık)
4. Saygınlık gereksinimi (Başarı, öz güven, saygı duymak ve başkaları tarafından saygı duyulmak)
5. Kendini gerçekleştirme gereksinimi (Yaratıcı, çözüm odaklı, içten, önyargısız ve gerçekleri kabul edici)

Carl Rogers (1963), bireylerin sürekli olarak ileriye gidebilme ve kendilerini geliştirebilme yetenekleri olduğuna inanmış bunu da kendini gerçekleştirebilme olarak nitelendirmiştir. Ayrıca Rogers (1961), bireyin doğuştan kendini gerçekleştirme güdüsüne sahip olduğunu ve birey bu güdü sayesinde kendi beceri ve yetenekleri ölçüsünde başarı algısı geliştirdiğini belirtmiştir. Bireyin doğuştan getirmiş olduğu kendini gerçekleştirme güdüsü çevre tarafından desteklendiği ölçüde gelişmekte ve sonuca ulaşmaktadır. Bu yönde bireyin kendini potansiyelini gerçekleştirmeye yönelik başarı algısı imkan ve koşullardan etkilenmektedir.

Kendini gerçekleştirme eğilimi, psikolojik ve fiziksel olarak bireyin kendini gerçekleştirerek gelişim ve olgunlaşma sağlanmasını ifade etmektedir (Frager ve Fadiman,

1998). Kendini gerçekleştirme eğilimi bireyin içsel olarak motivasyon sağlamasını kolaylaştıracağı için bireyin tüm yapılarıyla beraber dengede kalmasını sağlayacaktır (Cervone ve Pervin, 2008). Rogers, kendini gerçekleştirme eğiliminin gerçekleşebilmesi için belirli ortam ve koşulların oluşması gerekliliğini vurgulamıştır. Bu ortam ve koşullar birçok etmeni içinde barındırmakla beraber koşulsuz kabul, empati ve samimiyet gibi kavramlardan meydana gelmektedir. Birey bu kavramlar ışığında başarı algısını ve özgüven anlayışını geliştirebilecek ve kendi gerçekleştirme yönünde potansiyelini ortaya koyabilecektir (Feist ve Feist, 2009).

Başarı Amaç Yönelimi teorisi bireylerin amaca ulaşma kapsamında birçok yola başvurduğunu belirtir. Bu yönde bireylerin, içinde olduğu ve kendi potansiyel ve performanslarını nasıl değerlendirdiği; bu değerlendirmeler ışığında bulunduğu duruma ilişkin nasıl bir tepkide bulunduğunu belirten bir bakış açısı ortaya koyar (Dweck ve Leggett, 1988). Başarı amaç yönelimi kavramı ise öğrencilerin öğrenme aşamasında bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkilerini etkileyen kişisel bakış açısı şeklinde açıklanabilir. Bu kavram daha çok öğrencilerin başarıya ulaşma yolundaki inanç seviyelerini ve performanslarını değerlendirmede kullanılan ölçütleri merkeze almaktadır (Schunk, 2000). Ames (1992), başarı amaçlarını, bir işi veya aktiviteyi başarmak ve eylemi gerçekleştirerek başarılı olabilmek için kullanılan çeşitli yaklaşım ve tepki gösterme yolları şeklinde tanımlamaktadır. Başarı amaç yönelimi, amaca nasıl ve neden ulaşıldığını irdeler ve sergilenen performansın nedenlerini gün yüzüne çıkarmaya çalışır (Kaplan ve Maehr, 2007). Başarı amaç yönelimleri, öğrencilerin kişisel hedeflerine yönelik uyum ve başarılarını ifade etmektedir. Buradan hareketle başarı amaç yönelimleri, kişilerin başarılı olmak için belirlemiş oldukları bir konu hakkında bilgi sahibi olmak veya sahip oldukları yetenekleri sergilemek gibi hedeflerini içermektedir. Buna ilaveten başarı amaç yönelimi, kişilerin belirlemiş oldukları hedefleri ifade edebilmek için kullanabilecekleri birey odaklı olma ya da gelişim kriterlerini de içerebilmektedir (Pintrich, 2000).

Kısmen bilinç öncesinde yer alan ego, aşamalı bir şekilde oluşmaktadır. Aşamalı oluşum, egonun gelişiminde her gelişim döneminin kendisinden sonra gelen dönem için bir ön hazırlık basamağı oluşturduğu ve bir dönemin kendisinden önceki dönemlerin etkisiyle biçimlendiği anlayışına dayanmaktadır. Başka deyişle, önceki dönem, sonraki dönemlerde gelişecek olan çekirdek özellikleri içinde taşımaktadır. Bireyin başarı algısının oluşmasında kritik bir önem arz eden dönemin bireyin ilköğretim bünyesinde kazanacağı üzerinde durulmuştur.

Okul çağına ulaşan her çocuk hemen hemen bütün toplumlarda sistematik bir eğitim almaya başlamaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte okulda verilen bilgi ve öğretilen beceriler çeşitlenmekte ve artık anne ve baba haricinde çocuğun eğitim alacağı pek çok kültürel araç öne çıkmaktadır. Okula başlayan çocuk daha geniş bir sosyal dünya ile tanışmakta ve çocuk hayata hazırlanmaktadır. Bu sebeptendir ki çocukta öğrenme isteği ve hevesinin artırılması ve oluşturulması önem arz etmektedir. Bu süreçte çocuk kendi değerini sadece öğrenme isteği ile değil anne ve babası ve yetiştiği çevrenin de etkisi ile belirlendiğini kavrayacaktır. Bu kavrama da eğer çocuğun kendisini değersiz hissetmesi şeklinde ortaya çıkarsa bu onun tüm yaşamını etkileyecektir (Erikson, 1963).

Etkili ve iyi bir öğretmen öğrencinin kendisine olan inancını kaybetmemesini sağlamalı; en ufak çabayı bile göz ardı etmemeli; öğrenciyi cesaretlendirerek sevgi tohumları ekmeli; sınıfını, okulunu ve dersleri sevdirebilmeli ve tabii ki oyun ile ders dengesini kurabilmelidir. Çünkü oyun hem eğlenceli hem de eğitici olmalıdır. Çocuk etkinlikler sonucunda ortaya bir ürün çıkarmalı ve ortaya çıkan bu ürün takdir edilmelidir. Bu yüzdendir ki eğer eğitim ortamında oyun ve ders orantılı bir şekilde dengelenebilirse çocuk kuralları, araç gereç kullanmayı, sabretmeyi ve üretmeyi rahatlıkla öğrenebilecektir. Erikson'a göre (1963) sağlıklı bir ego gelişimi için öğretmenler ile öğrencilerin olumlu bir bağ kurmaları önemlidir. Burada anne ve babalara çocukları ve öğretmenleri arasında güven duygusunun gelişmesi için büyük görevler düşmektedir.

Eğitim sürecinin bilgi ve beceri kazanmayı esas alması Erikson'a göre (1963), aşağılık duygusu geliştirmeye sebep olmakta bu da krize yol açmaktadır. Planlanan bir etkinlikte görev alma, sorumluluk duygusunu geliştirmede ve bazı araç ve gereçlerin kullanılmasında yeterli kazanmayı ön plana çıkarmaktadır. Kriz olumlu yönde çözümlerse, ego temel yeterlik duygusu geliştirerek güçlenir. Egonun yeterlik duygusu kazanarak güçlenmesinin karşısındaki tehlike eylemsizliktir ve bireyin tüm yaşamı boyunca üretimsel faaliyetlerine ket vurabilir. Bu durum çocuğun önceki dönemde oyun faaliyetlerinin engellenmesiyle ortaya çıkabilmektedir.

Erikson'a göre (1963) çocuk en güzeli ve iyiyi yapmaya yönlendirilirken eğer aşağılık ve bir işi yapamayacak kadar yetersiz hissederse çocuk o zaman geriler veya tam tersi yarışmacı bir tutum içerisine girer. Bu duygunun birçok sebebi olabilir. Örneğin; çocuk okulda olmak yerine evde olmayı isteyebilir veya aile çocuğun alt yapısını okul için iyi bir şekilde hazırlamamış olabilir. Toplumsal hayata başlangıç dönemi olarak nitelendirilen bu dönem çocuk için hayati derecede önemlidir. Bu dönemi başarılı bir biçimde yani saplantı geçirmeden

atlatan bireylerin başarı algılarının olumlu bir şekilde şekilleneceği ve birçok duruma karşı öğrenme motivasyonu geliştireceği vurgulanmaktadır.

3. BÖLÜM III -YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin Başarı algısının İngilizce dersini öğrenmedeki tutum ve motivasyonun hangi düzeyde etkilediğine yönelik yapılan bu çalışmada, ilişkisel tarama modelinden faydalanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişkenin birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri olarak tanımlanmaktadır. Araştırmada başarı algısı bağımsız değişken olarak belirlenmiş olup öğrencilerin İngilizce dersini öğrenmeye yönelik motivasyon ve tutumları bağımlı değişken olarak seçilmiştir. Bu yönde öğrencilerdeki başarı algısının olumlu ya da olumsuz yönde olmasının öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumlarını hangi yönde etkilediği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın Evrenini Midyat ilçesinde bulunan Midyat Gülveren Ortaokulu'ndan 18, Midyat Milli İrade Ortaokulu'ndan 23, Midyat Narlı İmam Hatip Ortaokulu'ndan 19 öğrenci olmak üzere 7.sınıf olarak öğrenim gören toplam 60 öğrenci katılmıştır.

Tablo 1: Öğrencilerin Cinsiyetlere göre Dağılımı

	Cinsiyet	N	%
İngilizce Motivasyon Ölçeği	Erkek	28	47
	Kadın	32	53
İngilizce Tutum Ölçeği	Erkek	28	47
	Kadın	32	53
Başarı Algısı Ölçeği	Erkek	28	47
	Kadın	32	53

Katılan öğrencilerden %47 erkek, % 53'ü ise kadındır. Cinsiyet oranları değerlendirildiğinde kadın sayısının erkek sayısından fazla olduğu görülmektedir. Araştırmada her üç okuldan İngilizce öğretmenlerine ulaşılarak derslerine girdikleri 7. Sınıf öğrencilerine envanterlerin uygulanması istenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak, Başarı Algısı Ölçeği, İngilizce Tutum Ölçeği, İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Başarı Algısı Ölçeği toplam 24 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin 3 alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar bilişsel, duygusal ve davranışsal düzeylere yöneliktir. Bu alt ölçeklerin her biri sekiz sorudan oluşacak şekilde envanter içine karışık olarak dağılmıştır. Ölçek 5'li likert tipi bir ölçektir ve puanlaması yapılırken Hiç

Katılmıyorum 1 puan, Tamamen Katılıyorum 5 puan olmak üzere birden beşe kadar puan almaktadır. Ölçek demografik bilgi olarak cinsiyet ve yaş değişkenleri içinde barındırmaktadır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmış ve yapılan çalışmalarda ölçülen özelliklerin başarı algısıyla pozitif yönde ilişkisi olduğu ölçülmüştür.

İngilizce Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği: Ölçek öğrencilerin İngilizce dersine olan tutum ve yargılarını ölçmek için 35 soru olacak şekilde tasarlanmıştır yapılan güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları sonucunda ölçek 27 soruya indirilmiştir. Ölçek 5 alt ölçeğe ayrılmıştır. Bunlar; Duyarlık, Bilinç, Önem, Yöntem ve Materyaller, Dil ve Kültür'dür. Ölçekte alt testlere ait sorular ölçek içine karışık olarak dağılmış biçimdedir. Duyarlılık 1, 2, 3, 4, 5, 31; Bilinç 7, 8, 9, 33, 35; Önem 11, 13, 20, 21, 24, 25, 26, 27; Yöntem ve Materyaller 14, 16, 17, 18, 32; Dil ve Kültür 28, 29, 30'inci sorular kapsamaktadır. Ölçek 5'li likert tipine sahiptir. Seçenekler Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde sıralanmaktadır. Ölçek birden beşe kadar olacak şekilde puanlanmaktadır. Kesinlikle katılmıyorum 1 puan, kesinlikle katılıyorum ise beş puan olacak şekilde puanlanmıştır. Öğrencilerin İngilizce dersini öğrenmeye yönelik oluşturmuş olduğu tutumları saptayabilmek için öğrencinin İngilizce öğretiminin başında, öğretimin içinde ve sonunda derse karşı tutumlarının açık bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir (Selvi, 1996). Duyuşsal anlamda motivasyona sahip öğrencilerin öğrenim düzeylerin daha ileri olduğu ve öğrenmedeki kalıcılığın daha fazla olduğu gözlenmiştir (Açıkgöz, 2005). Bu sayede öğrenciler öğrenme materyallerine karşı ve çevrelerine karşı oluşturmuş olduğu olumsuz tutumlar ortadan kaldırılmış olmakta ve öğrenmede olumlu tutum gelişi sağlanmış olmaktadır. Öğrenenler bu sayede öğrencilerin derse karşı oluşturmuş olduğu tutumları önceden kestirebilecek ve dersin öğretimine karşı önlemler alması kolaylaşacaktır. Bu yönde İngilizce derslerinin öğretimine yönelik bu envanterler kullanımı İngilizce öğretmenlerine eğitimler verilerek bilgilendirmeli ve öğrenimde verimlilik artırılmalıdır. Bu envantere yönelik güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları değerlendirildiğinde İlköğretim öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinin, öğretmenlerce ilköğretim öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını ölçmede kullanabileceği görülmektedir.

İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği: bu ölçek üniversite hazırlık öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarını ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Bu ölçeğin ortaokul düzeyine uyarlanması için belli değişiklikler yapıp öğrenci düzeyine uygun olarak sadeleştirmeler yapılmıştır. Ölçek 15 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin içerisinde dört alt ölçek bulunmaktadır. Bu alt ölçekler Beğeni, İstek, Kariyer ve yetenek üzerine oluşturulmuştur.

Envanterde Beğeni dört sorudan, İstek Beş sorudan, Kariyer üç sorudan ve yetenek üç sorudan oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipine bir ölçektir. Envantere ait seçenekler Tamamen Katılıyorum, Büyük Ölçüde Katılıyorum, Kısmen Katılıyorum, Çok Az Katılıyorum ve Hiç Katılmıyorum şeklinde sıralanmıştır. Ölçek birden beşe kadar olacak şekilde puanlanmaktadır. Bu çalışma İngilizce öğretimi yapacak kurum ya da İngilizce eğitimi veren öğretmenlerin öğrencilerin derse karşı istek ve güdülerinin hangi düzeyde olduğunu ölçmek ve bu yönde öğrencileri ders öncesi motive etmek amacıyla işlevsel olarak kullanılabilir bir yapıya sahiptir. Motivasyonun öğrenme üzerindeki etkileri yadsınamaz bir geçektir ve bunu birçok araştırma ortaya koymaktadır. Envanter yoluyla elde edilen veriler öğrencilerin isteklendirme seviyesi anlamında bir veri sunduğu için öğrenimde kullanılması ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi önerilmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla Midyat Gülveren Ortaokulu, Midyat Milli İrade Ortaokulu ve Midyat Narlı İmam Hatip Ortaokulu'nda görev yapan İngilizce öğretmenleriyle irtibat kurulmuş ve araştırmanın içeriğinden bahsedilmiştir. Araştırmanın örneklem grubuna uygun olarak ortaokul yedinci sınıf derslerine giren öğretmenlere araştırma için kullanılacak olan Başarı Algısı Ölçeği, İngilizce Tutum Ölçeği ve İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinin yönergeleri verilerek ve envanterlerin nasıl uygulanacağına yönelik bilgiler verilmiştir. Öğretmenlerin envanterleri uygulaması için iki hafta zaman dilimi belirlenmiş ve her bir envanterin uygulanışının ayrı günlerde yapılması planlanmıştır. Envanterler uygulanış sırası olarak ilk Başarı Algısı Ölçeğini sonrasında İngilizce Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği ve İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği olarak belirlenmiştir. Covid-19 salgını nedeniyle risk oluşturabileceği için envanterlerin uygulanışı internet veri tabanları üzerinden uygulanması sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda envanterlere verilen cevaplar excel programına aktarılarak ve her envanterin alt ölçeklerine ait yüzdelik dilimler oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan değişkenlerin birbirleri arasındaki ilişkiyi saptamak üzere envanterlerden elde edilen veriler SPSS programına aktarılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için normallik testi uygulanmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testler kullanmıştır. Bu araştırmada başarı algısı bağımsız değişken olarak belirlenmiş olup öğrencilerin İngilizce dersini öğrenmeye yönelik motivasyon ve tutumları bağımlı değişken olarak seçilmiştir. Araştırmada öğrencilerin İngilizce dersine yönelik başarı algısının

öğrencilerin cinsiyeti, bulunduğu okul, derse karşı olan tutum ve motivasyon ölçütüne göre anlamlı olarak farklılık gösterip-göstermediği ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre başarı algısı, İngilizce dersini öğrenmeye yönelik motivasyon ve tutumları incelemeye yönelik analizlerde Bağımsız Örneklem T testi kullanılmıştır. İki'den fazla gruptan oluşan okul türünün Başarı algısı ve İngilizce dersine yönelik tutum –motivasyon davranışlarına göre farklılaşp farklılaşmadığına yönelik analizlerde Anova testi kullanılmıştır.

4. BÖLÜM IV- BULGULAR

Başarı algısı Ölçeği, İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği ve İngilizce dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilen veriler sonucunda kullanılacak analiz yöntemlerini belirleyebilmek için normallik testi yapılmıştır.

Tablo 2: Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	df	Sig.	İstatistik	df	Sig.
Başarı Algısı Ölçeği	,139	60	,006	,909	60	,000
İng. Motivasyon Ölçeği	,139	60	,005	,942	60	,007
İng. Tutum Ölçeği	,096	60	,200*	,966	60	,097

Tablo 2, uygulanan test değerlerin ortalamaları alınarak oluşturulmuştur. Tabloda görüldüğü gibi Kolmogorov-Smirnova sonuçlarını incelendiğinde (örneklem sayısının 30'dan fazla olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnova verilerinin kullanımı önerilmiştir) test verilerinin ,05 değerinden fazla olduğu görülmektedir. Yani buradan hareketle Test verilerinin normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir. Test verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığı yalnızca Kolmogorov-Smirnova ve Shapiro-Wilk değerlerine bakarak söyleyemeyiz. Aynı zamanda elde edilen verilerin varyans katsayısı hesaplanarak ve Skewnees, Kurtosis değerlerine bakılarak test verilerinin normal dağılıma sahip olup olmadığına karar verilmiştir.

Tablo 3: Çarpıklık ve Basıklık Değerleri İncelemesi

		İstatistik	Standart Hata
		Başarı Algısı Ölçeği	Skewness
	Kurtosis	-1,426	,608
İng. Motivasyon Ölçeği	Skewness	-,366	,309
	Kurtosis	-,887	,608
İng. Tutum Ölçeği	Skewness	,082	,309
	Kurtosis	-,786	,608

Analiz sonucunda elde edilen varyans katsayısı %41 değerindedir. Bu değer %30 değerinin üzerinde olduğundan verilerinin normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Tablo 3'e Skewnees, Kurtosis değerleri incelendiğinde verilerin genelinde bu değerlerin -1 ve +1 aralığının içinde olduğu gözlemlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olması durumunda dağılım normal kabul edilmektedir. Hair, Black, Babin & Anderson (2013), genel bir bakış açısıyla katsayıların +1 ile -1 arasında olmasını normal dağılım için bir ölçü olarak görmeyi önerirken aynı biçimde Şencan (2005) de her iki değerlerin veri sayısı 50'nin üzerinde ise kullanılmasını ve kabul sınırlarının +1 ile -1 standart sapma değerinden küçük olması gerektiğini ileri sürmüştür.

Bunun dışında Çarpıklık katsayısını belirten skewness değerinin, standart hatayı belirten standart hataya bölünmesi sonucunda çıkan sayının mutlak değeri 1.96'dan küçük olması durumunda verilerin ,05 anlamlılık düzeyinde normal dağılım şartını sağladığı söylenilebilir. (Bursal, 2019). Tablo 3'de BAÖ skewness değerinin, standart hatayı belirten standart hataya bölünmesi sonucunda 0,017 değeri, İDYTÖ skewness değerinin, standart hatayı belirten standart hataya bölünmesi sonucunda 1,08 değeri, skewness değerinin, standart hatayı belirten standart hataya bölünmesi sonucunda 0,02 değeri elde edilmiştir. Yani bu sonuçların mutlak değerlerinin 1,96 değerinden düşük olduğu ve buna bağlı olarak analizlerde parametrik testlerin uygulanması uygun görülmüştür.

Tablo 4: Başarı Algısının Motivasyon ve Tutum Üzerindeki Korelasyon Değerleri

		İng. Motivasyon Ölçeği	İng. Tutum Ölçeği	Başarı Algısı Ölçeği
Başarı Algısı Ölçeği	Pearson Correlation	,750**	,874**	1
	Sig. (1-tailed)	,000	,000	
	N	60	60	60

** Korelasyon 0.01 düzeyinde önemlidir.

Tablo 4'te görüldüğü gibi BAÖ ile İDYTÖ arasındaki korelasyon değerinin ,874 olduğu görülmektedir. Bu iki değişken arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu anlamına gelmektedir. Yine tablo 4 incelendiğinde Başarı Algısı Ölçeğinden elde edilen veriler ile İDYMÖ'nden elde edilen veriler arasında korelasyon değerinin ,750 olduğu görülmektedir. Bu durumda da Başarı Algısının İngilizce Dersine Yönelik Tutumu pozitif yönde etkilediği gibi İngilizce Dersine Yönelik Motivasyonu da pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemiştir. Başarı algısı yüksek olan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyonlarının yapılan analiz sonuçlarında görüldüğü gibi artı (+) yönde etkilemiştir. Başarı ölçeğinden elde edilen verilerin puan değeri yükseldikçe doğru orantılı olarak İDYTÖ ve İDYMÖ puanlarının değiştiği gözlenmiştir.

4.1. Alt Problemlere Dayalı Bulgular

Test değerleri normal dağılıma sahip olan Başarı algısının ve İngilizce dersine yönelik tutum – motivasyon davranışlarının cinsiyet, okul bölgesi ve öğrencilerin başarı algısının, İngilizce dersine yönelik tutum-motivasyona göre anlamlı derece farklılaşıp farklılaşmadığını yapılan Bağımsız Örneklem T Testi ve Anova Testi ile elde edilmiştir.

4.1.1. 1. Alt Amaca Dair Bulgular

Tablo 5: Başarı Algısının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair Bulgular

	F	Sig.	T	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı
Başarı Algısı Ölçeği	,017	,895	4,142	58	,000	18,57143	4,48389
			4,152	57,415	,000	18,57143	4,47326

7. Sınıfta öğrenim gören toplamda 28 erkek ve 32 kız öğrenciye uygulanmıştır. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin BAÖ puanlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem T Testi sonucunda Tablo 4’te ölçek ve cinsiyete arasında anlamlı derecede farklılık olup olmadığı incelenmiştir. BAÖ sig değeri 0,05’ten büyük olduğu için ölçek puanlarının cinsiyete göre homojen olarak dağıldığı görülmektedir. Ölçek ve cinsiyet arasında anlamlı derecede farklılık olup olmadığına karar verebilmek için Sig. (2-yönlü) değerlerine bakılmıştır. Buradan hareketle BAÖ değerleri ,000 değeri almıştır. Yani bu değerlerin 0,05 küçük olması nedeniyle ölçeklerin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmekte ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre başarı algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.1.2. 2. Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 6: Tutum ve Motivasyon Davranışlarının Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair Bulgular

		F	Sig.	T	df
İng. Motivasyon Ölçeği	Eşit Varyanslar Varsayıldı	2,398	,127	5,212	58
	Eşit Varyanslar Varsayılmadı			5,295	57,400
İng. Tutum Ölçeği		,040	,843	4,132	58
				4,154	57,797

Öğrencilerin motivasyon ve tutum davranışları üzerinde cinsiyet faktörünün etkili olup olmadığı ve cinsiyete göre farklılık gösterim göstermediğini anlamak amacıyla İDYMÖ Ve İDYTÖ üç farklı okulda 7. Sınıf öğrencilerine uygulanmış olup elde edilen veriler Bağımsız Örneklem T Testi ile analiz edilmiştir. Bu doğrultuda İDYMÖ ve İDYTÖ sig değerine bakıldığında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin tutum ve motivasyon davranışları cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

4.1.3. 3. Alt Amaca Yönelik Bulgular

Başarı algısının okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ikiden fazla gruptan oluşan okul türü olması sebebiyle elde edilen veriler doğrultusunda yapılan analizlerde Anova testi kullanılmıştır.

Tablo 7: Gruplar Arası Homojenlik Testi Sonuçları

	Levene İstatistik	df1	df2	Sig.
İng. Motivasyon Ölçeği	,110	2	57	,896
	,108	2	57	,897
	,108	2	55,768	,897
	,109	2	57	,897
İng. Tutum Ölçeği	,661	2	57	,520
	,518	2	57	,599
	,518	2	53,951	,599
	,664	2	57	,519

Başarı Algısı Ölçeği	,026	2	57	,974
	,127	2	57	,881
	,127	2	51,673	,881
	,029	2	57	,972

Gruplar arası varyansın homojen olması ön kabulü sig değerinin yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi ,05 değerinden büyük olması sonucu homojenlik sağlanmaktadır.

Tablo 8: Başarı Algısının Okul Türlerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair Bulgular

		Kareler Toplamı	Df	Ortalama Kare	F	Sig.
Başarı Algısı Ölçeği	Gruplar Arasında	224,544	2	112,272	,286	,752
	Grup İçi	22339,790	57	391,926		
	Toplam	22564,333	59			

BAÖ' den elde edilen verilerin üç farklı okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yukarıdaki tablo incelenmiştir. Elde edilen verilere göre BAÖ sig değeri ,752 olarak görülmüştür. Bu değer ,05'ten büyük olması başarı algısının okul türüne göre farklılık göstermediğini ifade etmektedir. Bu durumun hangi okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek daha net olarak görmek amacıyla aşağıdaki tablo incelenmiştir.

Tablo 9: BAÖ Okul Bazlı İnceleme

Bağımlı Değişken		(I) Okul Adı	(J) Okul Adı	Ortalama
Başarı Algısı Ölçeği	Tukey HSD	Gülveren Ortaokulu	Narlı İmam Hatip Ortaokulu	1,8
			Milli İrade Ortaokulu	-2,8
		Narlı İmam Hatip Ortaokulu	Gülveren Ortaokulu	-1,8
			Milli İrade Ortaokulu	-4,8
		Milli İrade Ortaokulu	Gülveren Ortaokulu	2,8
			Narlı İmam Hatip Ortaokulu	4,8

Tablo 9 verilerine göre, Gülveren Ortaokulu'ndaki öğrencilerin BAÖ puanları Narlı İmam Hatip Ortaokulu ve Milli İrade Ortaokulu'na; Narlı İmam Hatip Ortaokulu öğrencilerinin BAÖ puanları Gülveren Ortaokulu ve Milli İrade Ortaokulu'na ve Milli İrade

Ortaokulu'ndaki öğrencilerin BAÖ puanları Narlı İmam Hatip Ortaokulu ve Gülveren Ortaokulu'na göre farklılaşmamaktadır.

4.1.4. 4. Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 10: Öğrencilerin Tutum ve Motivasyon Davranışlarının Okul Türlerine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine Dair Bulgular

		Kareler Toplamı	Df	Ortalama Kare	F	Sig.
İng. Motivasyon Ölçeği	Gruplar Arasında	711,136	2	355,568	1,923	,155
	Grup İçi	10537,597	57	184,870		
	Toplam	11248,733	59			
İng. Tutum Ölçeği	Gruplar Arasında	715,057	2	357,529	,983	,380
	Grup İçi	20728,676	57	363,661		
	Toplam	21443,733	59			

İDYMÖ ve İDYTÖ' den elde edilen veriler ışığında tutum ve motivasyon davranışların okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yukarıdaki tablo 10 incelenmiştir. Elde edilen verilere göre İDYMÖ sig değeri ,155 ve İDYTÖ sig değeri ise ,380'dir. Bu değerlere bakarak öğrencilerin motivasyon ve tutumlarının okul türüne göre herhangi bir farklılık göstermediği ve okul türünün herhangi bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır. Öğrenci tutum ve motivasyon düzeyleri açısından her üç okul için inceleme yapılmıştır. Ölçeklerin hangi okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı aşağıda verilen tablo 11'de daha detaylı bir şekilde incelenmiştir.

Tablo 11: İDYMÖ ve İDYTÖ Okul Bazlı İnceleme

Bağımlı Değişken		(I) Okul Adı	(J) Okul Adı	Ortalama
İng. Motivasyon Ölçeği	Tukey HSD	Gülveren Ortaokulu	Narlı İmam Hatip Ortaokulu	6,4
			Milli İrade Ortaokulu	-1,
		Narlı İmam Hatip Ortaokulu	Gülveren Ortaokulu	-6,
			Milli İrade Ortaokulu	-7,
		Milli İrade Ortaokulu	Gülveren Ortaokulu	1,4

			Narlı İmam Hatip Ortaokulu	7,95423
İng. Tutum Ölçeği	Tukey HSD	Gülveren Ortaokulu	Narlı İmam Hatip Ortaokulu	2,50585
			Milli İrade Ortaokulu	-5,51932
		Narlı İmam Hatip Ortaokulu	Gülveren Ortaokulu	-2,50585
			Milli İrade Ortaokulu	-8,02517
		Milli İrade Ortaokulu	Gülveren Ortaokulu	5,51932
			Narlı İmam Hatip Ortaokulu	8,02517

Yukarıda verilen tabloya göre, Gülveren Ortaokulu'ndaki öğrencilerin İDYMÖ puanları Narlı İmam Hatip Ortaokulu ve Milli İrade Ortaokulu'na; Narlı İmam Hatip Ortaokulu öğrencilerinin İDYMÖ puanları Gülveren Ortaokulu ve Milli İrade Ortaokulu'na; Milli İrade Ortaokulu'ndaki öğrencilerin İDYMÖ puanları Narlı İmam Hatip Ortaokulu ve Gülveren Ortaokulu'na; Gülveren Ortaokulu'ndaki öğrencilerin İDYTÖ puanları Narlı İmam Hatip Ortaokulu ve Milli İrade Ortaokulu'na; Narlı İmam Hatip Ortaokulu öğrencilerinin İDYTÖ puanları Gülveren Ortaokulu ve Milli İrade Ortaokulu'na ve son olarak Milli İrade Ortaokulu'ndaki öğrencilerin İDYTÖ puanları Narlı İmam Hatip Ortaokulu ve Gülveren Ortaokulu'na göre farklılaşmamaktadır. Sonuç olarak okulların türlerinin farklı olması (imam hatip ortaokulu ve ortaokul) yabancı dile karşı olan tutum ve motivasyon üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir.

4.1.5. 5. Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 12: Okul Bölgesi Dağılım Sonuçları

	Okul Bölgesi	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
İng. Motivasyon Ölçeği	Köy Okulu	37	46,3784	13,91911	2,28829
	İlçe Merkez Okulu	23	51,2174	13,38573	2,79112
İng. Tutum Ölçeği	Köy Okulu	37	82,3243	17,42612	2,86484
	İlçe Merkez Okulu	23	89,1304	21,16452	4,41311
Başarı Algısı Ölçeği	Köy Okulu	37	81,7568	18,95522	3,11622
	İlçe Merkez Okulu	23	85,4348	20,71193	4,31874

Okul Bölgesi temele alındığında BAÖ, İDYTÖ ve İDYMÖ uygulanması aşamasında Köy Okulu Bölgesinden 37 öğrenci, İlçe Merkez Okulu Bölgesinden 23 öğrenci katılım

sağlamıştır. Ölçek puanlarının okul bölgelerine göre değişiklik gösterip göstermediği ve okul bölgelerinin öğrencilerin motivasyon, tutum ve başarı algılarında değişiklik gösterip göstermediği Tablo 13’te detaylıca incelenecektir.

Tablo 13: Ölçek Puanlarının Okul Bölgesi Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

		F	Sig.	t	df	Sig. (2-yönlü)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı
İng. Motivasyon Ölçeği	Eşit Varyanslar	,279	,599	-1,328	58	,189	-4,83901	3,64285
	Eşit Varyanslar Varsayılmadı			-1,341	48,205	,186	-4,83901	3,60924
İng. Tutum Ölçeği		1,218	,274	-1,354	58	,181	-6,80611	5,02678
				-1,294	40,098	,203	-6,80611	5,26144
Başarı Algısı Ölçeği		,021	,887	-,705	58	,483	-3,67803	5,21499
				-,691	43,642	,493	-3,67803	5,32563

Bağımsız Örneklem T Testi sonucunda, Tablo 13’te ölçekler ve okul bölgesi arasında anlamlı derecede farklılık olup olmadığı incelenmiştir. BAÖ, İDYTÖ ve İDYMÖ Sig değeri 0,05’ ten büyük olduğu için ölçek puanlarının okul bölgesine göre homojen olarak dağıldığı görülmektedir. Ölçekler ve okul bölgesi arasında anlamlı derecede farklılık olup olmadığına karar verebilmek için Sig. (2-yönlü) değerlerine bakılmıştır. Buradan hareketle BAÖ 0,483, İDYTÖ 0,181 ve İDYMÖ 0,189 değerleri almıştır. Yani bu değerlerin 0,05 büyük olması nedeniyle ölçeklerin okul bölgesine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

5. BÖLÜM V- SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonunda elde edilen veriler sebebiyle sonuçlar sunulmuştur. Sonuçlar literatürde yer alan kaynaklar ile desteklenmiş ve tartışılmıştır. Elde edilen bulgular

ışığında daha sonraki yapılacak olan araştırmalar ve araştırmadan faydalanacaklar için önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Araştırmada ortaokul düzeyindeki öğrencilerin başarı algısıyla İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyonları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda uygulanan ölçeklerden elde edilen verilerden analizler sağlanmış başarı algısı leği puanları yüksek olan ğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyon ölçekleriyle doğru orantılı olduğu gözlenmiştir. Bu durum başarı algısı yüksek olan ğrencilerin İngilizce dersine karşı yüksek oranda tutum ve motivasyon geliştirdiği varsayımını doğrulamaktadır. Aynı zamanda araştırmada alt amaçlar bünyesinde incelenen cinsiyet, okul türü ve okul bölgesi gibi değişkenlerin öğrencilerin başarı algısı İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyon davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu yönde ölçeklerin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmüş olup yapılan uygulamada elde edilen veriler doğrultusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla İngilizce dersine yönelik motivasyon ve tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizde elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin okul türü açısından başarı algısı, İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyon davranışları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı grlmştir. Yine yapılan analiz sonuçlarında elde edilen veriler göstermektedir ki okul bölgesi açısından başarı algısının motivasyon ve tutum davranışlarına etkisi görülmemektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler gösteriyor ki ilköğretim 7. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin gelişim dönemi kazanımı olan başarı algısı, olumlu yönde ilerlediğinde öğrencilerin derse yönelik tutum ve motivasyon davranışlarının olumlu şekilde etkilendiği; bu durumun da İngilizce ğrenmeye yönelik ders başarısını etkilediği söylenebilir. Diğer bir alt bulgu olan cinsiyet değişkeninin İngilizce dersine yönelik tutum ve motivasyonu olumlu yönde ilişkisi olduğuna bulgular kısmında değinilmiştir. Yapılan araştırmalarda beynin dil becerisini kontrol eden frontal lop bölgesinin doğuştan itibaren cinsiyet faktörüne bağlı olarak dil gelişiminin kadınlarda erkeklere oranla daha gelişmiş olduğu Vygotsky'nin (2018) de dil ve düşünce adlı kitabına atfen kadınlara erkeklere oranla daha erken yaşta konuşmaya başladığı ve daha çok kelime haznesine sahip olduğu söylenmektedir.

Ülkemizde yabancı dil eğitimi ilköğretim 2. Sınıf düzeyinden başlamasına rağmen yabancı dil konuşma becerisi amaçlanan düzeye ulaşmamıştır. Yaptığımız araştırma, öğrencilerimize dil öğrenme konusundaki aksaklıklara ve eğitimde yapılması gereken değişikliklere ışık tutma noktasında katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde hem araştırma sonuçlarına yönelik hem de ileriki zamanlarda yapılabilecek çeşitli araştırmalara yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. Diğer branşları da dahil ederek öğrencilerin başarı algı seviyeleri, ilgi ve isteklerinin tespit edilmesi,
2. İngilizce dersine yönelik motivasyon ve tutumlarını etkileyen başarı algılarını olumlu yönde geliştirebilmek için öncelikle rehberlik hizmeti sunulması,
3. İlköğretim birinci basamakta eğitim veren öğretmenlerin, öğrencilerin başarı algısı gelişim dönemi (7 ve 11 yaş aralığı) görevlerinin farkında olup bu yönde öğrencilere katkı sağlama bilincinde olmaları,
4. Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini tespit ederek bu yönde öğrencilere sorumluluklar vermesi ve çeşitli etkinlikler yaptırması,
5. Öğrencileri gözleme ve tespit etme noktasında öğretmenlerin gerek üniversiteler aracılığıyla gerekse meslek içi eğitimlerle desteklenmesi önerilebilir.

5.2.2. İleriki Zamanlarda Yapılabilecek Araştırmalar İçin Öneriler

1. Alan yazında yer alan tanım, teori ve görüşleri ölçeğin ölçekler yardımı ile araştırma geliştirilebilir.
2. Bu araştırmada ölçeklerin uygulanması için 2 hafta süre verilmiştir. Bu süre uzatılabilir.
3. Ölçekler, açık uçlu olarak düzenlenebilir veya görüşme şeklinde de yapılarak nitel veriler elde edilecek şekilde kullanılabilir.
4. Öğretmenlerin İngilizce derslerinde öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için hangi yöntem ve teknikleri kullandıkları incelenerek bu tekniklerin etkileri araştırılabilir.