

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK MOTİVASYON DURUMLARI¹

MOTIVATION STATUS OF HIGH SCHOOL STUDENTS TOWARDS ENGLISH COURSE

Murat TUNCER²
A. Egemen AKMENÇE³

Öz

Bu araştırmada lise öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon durumlarını araştırılmaktadır. Araştırmanın örneklemini Elazığ il merkezindeki bir Anadolu lisesinde 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 147 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak İngilizce Dil Öğreniminde Motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde çoklu regresyon analizi, doğrulayıcı faktör analizi, pearson korelasyon katsayısı, Chi-Square, etki büyüklüğü ve Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre İngilizce ders başarısını yüzde yirmi iki oranında bu derse yönelik motivasyon etkilemektedir. İngilizce dersine yönelik motivasyonu ölçmek amacıyla uygulanan ölçek alt boyutlarından en fazla açıklayıcılık gücüne katkıyı tutum alt boyutunun yaptığı araştırma kapsamında ulaşılan bir diğer sonuçtur. Araştırma kapsamında elde edilen tutum ile akademik başarı arasındaki manidar ilişki İngilizce dil öğrenimi açısından dikkate değer bir diğer bulgudur. Araştırma bulgularına göre yabancı dile yönelik olumlu duygular bu dersin akademik başarısının artırılmasında etkili bulunmuştur. Bu nedenle eğitim-öğretimden önce ve öğretim sürecinin belli dönemlerinde öğrenci tutumları açısından bir tanılama ve düzenleme önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce dersine yönelik motivasyon, Lise öğrencileri, İngilizce ders başarısı, İngilizce dersine yönelik tutum

Abstract

In this research, motivation status of high school students towards English lesson were investigated. The sample of the study consisted of 147 students studying at an Anatolian High school in the city center of Elazığ in the 2017-2018 academic year. Motivation Scale in English Language Learning was used as data collection tool. Multiple regression analysis, confirmatory factor analysis, pearson correlation coefficient, Chi-Square, effect size and Kruskall Wallis H test were used for data analysis. According to the results of the study, the motivation for this course affects the performance of English courses by twenty-two percent. Among the scale sub-dimensions applied to measure motivation for English lessons ,the attitude subscale most contributed to the power of explanatory power is another result of the research. The meaningful relationship between the attitude and academic achievement is another remarkable finding in terms of English language learning within the scope of the research. According to the research findings, positive feelings for foreign language were found to be effective in increasing the academic success of this course. For this reason, a diagnosis and arrangement is recommended in terms of student attitudes before the education and in certain periods of the teaching process.

Keywords: Motivation for English lessons, High school students, English academic achievement, Attitude towards English course

¹ Bu çalışma 11-13 Ekim 2018 tarihleri arasında düzenlenen 6. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde Sözlü Bildiri olarak sunulmuştur.

² Fırat Üniv. Eğitim Fakültesi, mtuncer@firat.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-2036-4592

³ M.E.B., egemenakmence@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7523-4061

1. GİRİŞ

Yabancı dil bilmenin önemi ister akademik, ister ekonomik, ister kişisel gelişim amaçlı olsun yadsınmaz bir gerçektir. Bu noktada bir dünya dili haline gelmiş olan İngilizce diğer dillere kıyasla daha fazla ön plana çıkmaktadır. İngilizceye hâkim olan birey dünyanın bir başka ucundaki bilgiye kolaylıkla ulaşabilme, dünya gündemini birinci ağızdan takip edebilme, ana dili farklı olan pek çok ülkeye endişe etmeden seyahat edebilmektedir. Bu sebeplerle pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil eğitime büyük önem atfedilmekte, okul öncesinden lisansüstü eğitime kadar her seviyesindeki öğretim programlarına yabancı dil de eklenmektedir.

Ülkemizde çoğu okul öncesi eğitim kurumu yabancı dil eğitimi vermektedir. Ancak, resmi olarak öğrenciler ikinci sınıfta İngilizce dersine katılmaktadırlar. Üniversite eğitime kadar devam eden bu süreçte maalesef istenen sonuçlara ulaşamamaktadır. Bu konuda sürekli bir takım adımlar atılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı 2018-2019 eğitim öğretim yılında beşinci sınıf kademesinde İngilizce ders saati haftalık on beş saate çıkarılmıştır (MEB, 2018). Atfedilen bu öneme rağmen ülkemizde dil öğrenimine engel birçok faktör bulunmaktadır. Maddi imkânsızlıklar (Bür ve Aycan, 2013), fiziki olanakların eksikliği (British Council, 2015), öğretmen ve materyal eksikliği (Başal, 2015) gibi unsurlar bu engeller arasında sıralanabilir. Bu sorun alanlarından biri de motivasyon eksikliğidir (Arslan ve Akbarov, 2010). Seifert (1991) motivasyonu belli bir amaç doğrultusunda bireyi harekete geçiren bir ihtiyaç ya da istek olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda ise motivasyon niyet ve hedefe ulaşma eylemlerini yaratan ve bunların sürdürülmesini sağlayan enerji olarak görülmektedir (Ngeow, 1998). Motivasyona farklı yaklaşımlarda birbirine yakın ancak farklı anlamlar yüklenmiştir. Örneğin davranışçı yaklaşıma göre motivasyon bireyin dışsal olarak ödüllendirilmesini ve ceza almaktan kaçınmasını sağlayacak bir faktördür (Ergür, 2002). Bilişsel kuramcılar ise motivasyona amaçsal bağlamda bakmakta, öğrencilerin başarıları ile içsel olarak kurdukları nedensellik ve motivasyon arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır (Ames ve Archer, 1988). Hümanistik yaklaşımın öncülerinden Maslow, öğrencinin motive olabilmesi için elde edeceklerinin ihtiyaç hiyerarşisinde yerini alması gerektiğini savunur (Fidan, 1986).

Eğitim psikologlarına göre İngilizce dersine yönelik motivasyona etki eden üç kaynak bulunur. Bunlar; doğal ilgi, dış kaynaklar ve başarıdır. Doğal ilgi; pek az kişide bulunan, yabancı dil öğrendikçe bireyde haz duygusu uyandıran bir ilgi kaynağıdır. Dış kaynaklar, davranışçı yaklaşımla paralel bir şekilde öğrencinin öğretmen tarafından ödüllendirilmesi ya da sınıf arkadaşları tarafından takdir görmesi gibi sebeplerle motive olmasıdır. Başarı ise öğrencinin özgüveni ve kendini nasıl algıladığı ile alakalıdır. Yabancı dil öğrenmede başarısız imajını benimsemiş bir öğrencinin bu derse karşı motivasyonunun da düşük olması beklenen bir durumdur (Fisher, 1990).

Başarı, başarısızlık veya başarısız olma düşüncesi öğrencinin en önemli sınıf içi motivasyon seviyesini belirleyen önemli etkenlerden biridir. Sınıf içinde derse ilgi göstermeyen, ilgili dersin akademik veya bireysel gelişimine katkı sağlamadığı düşüncesini çevresine yansıtmaya çalışan öğrencilerin böyle davranışlar sergilemesi aslında başarısızlık durumundan kaçınmak için bir savunma mekanizmasıdır.

Motivasyon yabancı dil öğretiminde göz önünde bulundurulması gereken çok önemli bir yapı taşıdır (Corder, 1981; Gardner, 1985; Spolsky, 1989; Acat and Demiral, 2002; Açıkgöz, 2003). Bu alanda yapılan çalışmaların temeli Gardner ve Lambert' e dayanmaktadır ki o zamana kadar dil öğrenimi sadece sözel yeteneğin ve zekânın önemli olduğu düşünülmekteydi (Gardner, 2001). Eşit olanaklar tanınan öğrencilerden bazılarının diğerlerine göre daha başarılı

veya daha başarısız olması araştırmacıların zihinlerini uzun yıllardır meşgul eden bir sorun olmuştur. İşte bu soruna neden olarak pek çok bilim insanı ve eğitimci motivasyonu cevap olarak vermektedir (McDonough, 1981; Gardner, 1985; Kennedy, 1996; Lier, 1996; Taşpınar, 2004; Csizer ve Dörnyei, 2005).

Bireylerin sosyal ve kişisel özellikleri yabancı dil öğreniminde yadsınamaz bir gerçektir (Işık, 2008; Demirel, 1991; Acat ve Demiral, 2002). Norton ve Toohey'a göre (2001) Kişinin kişisel özellikleri, zekası ve yabancı dil öğrenmeye yatkınlığı, hedef dili kavramasını ve doğru bir şekilde kullanmasına katkıda bulunur. Ancak gerekli sosyal ortam sağlanamadığında veya yabancı dili öğrenen içe dönüklük ve utangaçlık yaşıyorsa bu durum yabancı dilin kalıcılığına zarar verir ve istenen dil öğrenimi gerçekleşmemiş olur.

Gardner ve Lambert (1972) farklı ülkelerde yapmış oldukları uygulamalı araştırmalarda başarı ve motivasyon arasında güçlü bir ilişki tespit etmişlerdir. Kennedy (1996) ise benzer bir çalışmada motivasyon puanları yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da buna paralel biçimde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Reece ve Walker (1997) yapmış oldukları çalışmada yabancı dil öğrenmede yeteneği sınırlı ancak motive olmuş bir bireyin, yetenekli ancak motivasyonu düşük bireyden daha başarılı olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu da motivasyonun bireyin yabancı dil öğrenmesinde ne kadar önemli olduğunu ortaya koyan önemli bir örnektir. McDonough (1981) yabancı dil öğretmenlerinin öğrencileri motive etmekteki rollerini çok önemli görmektedir. Oroujlou ve Vahedi (2011) tutum ve motivasyon kavramlarının ilişkisel boyutunu ortaya koymaya çalıştıkları araştırmalarında tutumu bir inanç kümesi, motivasyonu ise bir şey yapmanın nedeni olarak tanımladıktan sonra bu iki değişken arasında doğrudan bir ilişki olduğunu rapor etmiştir. Ancak bu şekilde bir tanımlama için motivasyonu araçsal ve bütünleştirici olmak üzere iki boyutta ele almışlardır. Onlara göre bir şeye karşı motive olmuşsanız o nesne veya olaya karşı olumlu bir tutum geliştirmişsinizdir. Dolayısıyla tutum süreci başlatan ancak motivasyona neden olan ön bir evre konumunda değerlendirilmektedir. Mehdiyev, Usta ve Uğurlu (2016) motivasyonu davranışı harekete geçiren bir güç olarak tanımlayarak yabancı dil başarısında motivasyon ve özgüveni birlikte ele almışlardır. Özgüven ise bu diziyi tamamlayacak bir diğer boyut olarak değerlendirilebilir. Olumlu tutum bireye hareket için güç (motivasyon) sağlarken sonrasında gerçekleşecek bir doyum durumu bireyde özgüven duygusunu tetikleyebilir.

Son yıllarda yabancı dilde motivasyon konusu Türkiye'de de sıklıkla araştırılmaya başlanan durumlar arasındadır. Bu araştırmalara Acat ve Demiral (2002), Arslan ve Akbarov (2010), Kaya (1995) ve Taşpınar (2004) örnek olarak gösterilebilir. Bu araştırmalardan Arslan ve Akbarov (2010) Türkiye'de yabancı dil öğretimindeki sorun alanlarını motivasyon ve metod temelli sorunlar olarak ele almıştır. Acat ve Demiral (2002) ise yabancı dili iş bulmada ve yükselmeye bir motivasyon unsuru olarak tanımlamıştır. Kaya (1995) motivasyonun özgüvenle birlikte sınıf etkinliklerine katılıma ait varyansın yüzde elli dokuzunu oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Taşpınar (2004) ise yabancı dil öğreniminde öğretmen motivasyonunun öğrenen motivasyonundan daha yüksek olduğunu rapor etmiştir. Genel olarak yapılan bu araştırmaların nicel tarama ve nitel metodolojiye dayalı olarak yürütüldüğü, yabancı dil motivasyonunu etkileyen veya motivasyonla ilişkisi ortaya konulan değişkenler özelinde çalışmalar yapıldığı gözlenmiştir. Bu araştırma ise aşağıdaki yönleriyle alan yazındaki diğer çalışmalardan ayrılmaktadır;

- Öncelikle yakın zamanda geliştirilen dolayısıyla da güncel bir veri toplama aracı bir başka örneklemede kullanılabilirlik açısından test edilmiştir.

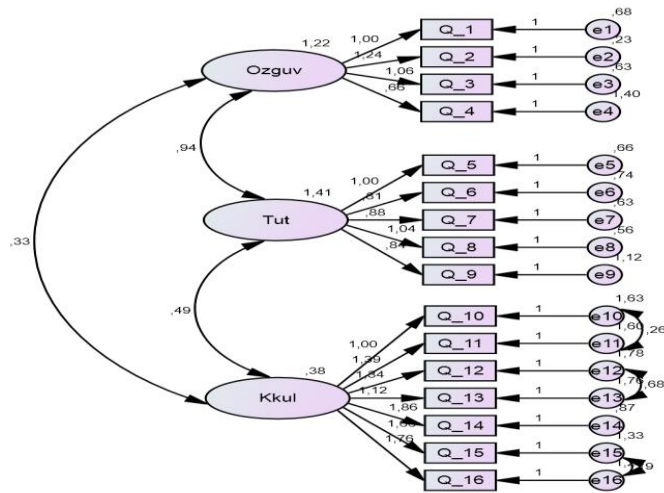
- Yabancı dil motivasyonu ile ilişkili olduğu araştırmalara yansımış tutum, özgüven ve kişisel kullanım alt faktörlerinin toplam ölçek puanlarını ne ölçüde yordadığı, bu yönüyle korelasyonel anlamda en etkili alt faktörün hangisi olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.
- Tutum alt boyutunun korelasyon ve regresyon analizi ile yabancı dilde motivasyon açısından durumu ortaya konulmakla yetinilmeyip örnekleme oluşturan öğrencilerin ölçek soruları dışındaki algıları da bu değişken etkileşimi açısından ele alınmıştır.

2. YÖNTEM

Bu araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemden hareketle katılımcıların yabancı dil öğrenimlerinde etkili olan motivasyon kaynakları ve varsa motivasyonlarını kıran etmenler tespit edilmeye çalışılmış ve bu konuda var olan durumun ortaya konulması amaçlanmıştır.

2.1. Veri Toplama Aracı

Araştırmada İngilizce dersine yönelik öğrenci motivasyonlarını belirlemek amacıyla Mehdiev, Uğurlu ve Usta (2017) tarafından geliştirilen İngilizce Dil Öğrenmede Motivasyon Ölçeği (DÖMÖ) kullanılmıştır. DÖMÖ ölçeği üç faktör (Özgüven, Tutum ve Kişisel Kullanım) ve 16 maddeden oluşmaktadır. DMÖ ölçeğinin bu üç faktörlü yapısı toplam varyansın %58'ini açıklamaktadır. Ölçeğin geliştirildiği çalışmada cronbach alpha güvenilirlik katsayısı .83 bulunmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik kaygıları nedeniyle DÖMÖ ölçeği lise öğrencileri görüşleri üzerinden Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. DFA analizine yönelik ekran görüntüsü şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. DÖMÖ ölçeği lise versiyonu DFA analizi

DÖMÖ ölçeğinin DFA analizi sonucunda elde edilen uyum indeksleri ise Tablo 1'deki gibidir.

Tablo 1. DÖMÖ Ölçeği Lise Versiyonu Uyum İndeksleri

CMIN	DF	CMIN/DF	CFI	IFI
184.899	98	1.887	.926	.928
GFI	RMSEA	SRMR		
.868	.078	.0676		

Uyum indeks değerlerine yönelik olarak alan yazında çeşitli kabul sınırları yer almaktadır. Schreiber, Stage, King, Nora ve Barlow (2006), Sümer (2000), Wilson ve Muon (2008) ve İlhan ve Çetin'in de (2014) değindiği bu uyum indeks değerleri dikkate alındığında Cmin/df için iyi, CFI, IFI, GFI, RMSEA ve SRMR indeskleri için ise kabul edilebilir değerler elde edildiği belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise .762 olarak hesaplanmıştır.

DÖMÖ ölçeği alt boyutlarının İngilizce ders başarısını ne ölçüde yordadıklarını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyon analizinin önsayıtları olan normallik varsayımı için çarpıklık ve basıklık katsayıları, doğrusallık varsayımı için Q-Q grafikleri ve çoklu bağlantı olmaması varsayımı için VIF değerleri incelenmiştir. Homojenlik, doğrusallık ve çoklu bağlantı durumlarına ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 2'deki gibidir.

Tablo 2. Çarpıklık, Basıklık, Çoklu Bağlantı ve Q-Q grafikleri Sonuçları

Boyut	Çarpıklık (Skew.)	Basıklık (Kur.)	VIF	Q-Q Grafiği
Başarı Puanı	-.130	.351	1.000	Uygun
Özgüven	-.618	-.803	1.183	Uygun
Tutum	-.567	.868	1.247	Uygun
Kişisel Kullanım	-.126	-.849	1.304	Uygun

Tablo 2'deki çarpıklık, basıklık ve VIF değerleri çoklu regresyon için uygundur. Çarpıklık ve basıklık için ± 2 aralığı (George ve Mallery'den (2003)Akt. Güven, 2014), VIF değerlerinin 10'dan küçük olması (Topal, Eyduran, Yağanoğlu, Sönmez ve Keskin, 2010) çoklu bağlantı probleminin olmadığı şeklinde değerlendirilmektedir. Ayrıca incelenen Q-Q grafikleri de regresyon analizi yapılabileceği yönünde sonuçlar vermiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni Elazığ ilindeki liselerde öğrenim göre 9.sınıf öğrencileridir. Örneklem ise bu evrenden rastgele seçilmiş bir Anadolu lisesindeki 147 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemeye ilişkin diğer bazı bilgiler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Örneklemeye İlişkin Bazı Bilgiler

Değişken	Düzye	N	%	Kümülatif yüzde
Akademik Başarı Puanı	20-29	1	.7	.7
	30-39	4	2.7	3.4
	40-49	11	7.5	10.9
	50-59	44	29.9	40.8
	60-69	49	33.3	74.1
	70-79	27	18.4	92.5
	80-89	10	6.8	99.3
	90 ve üzeri	1	.7	100.0
	İngilizce Dersini Sevme Durumu	Hiç sevmiyorum	19	12.9
Kısmen Seviyorum		25	17.0	29.9
Seviyorum		48	32.7	62.6
Çok Seviyorum		55	37.4	100.0

Tablo 3'te de görüleceği üzere İngilizce dersi akademik başarı puanı bakımından en fazla yığılma sırasıyla 60-69 (%33.3) ve 50-59 (%29.9) puan aralıklarındadır. İngilizce dersini “seviyorum” ve “çok seviyorum” şeklinde cevaplayanlar grubun %70.1'ini (103 kişi) oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında bağımlı değişkenin (İngilizce dersine yönelik motivasyon) İngilizce ders başarısı açısından anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi, ölçek alt boyutları arasındaki ilişkiler korelasyon analizi, ölçek alt boyutlarının toplam varyansı açıklama durumu regresyon analizi ile test edilmiştir. Bunun yanında İngilizce ders başarısı açısından belirlenen anlamlı düzeyde görüş farklarının daha iyi yorumlanabilmesi için etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Etki büyüklüğünün yorumlanmasında Green ve Salkind'in (1997; Akt. Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012:189) belirtmiş olduğu aralıklar (.01:Küçük, .06:Orta, .14:geniş etki büyüklüğü) dikkate alınmıştır. Bunun yanında öğrencilerin İngilizce dersini sevmeye ve İngilizce ders akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla iki değişkenli Kay-Kare analizinden yararlanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada öncelikle DÖMÖ ölçeği ve alt boyutları ile örnekleme oluşturan öğrencilerin İngilizce ders başarıları arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmış, elde edilen Pearson korelasyon katsayıları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. DÖMÖ ölçeği ve alt boyutları ile İngilizce ders başarısı arasındaki Pearson korelasyon katsayıları

	Korelasyon	N	r	p
Başarı*DÖMÖ genel		147	.364**	.000
Başarı*Özgüven alt boyut		147	.447**	.000
Başarı* Tutum alt boyutu		147	.263**	.000
Başarı*Kişisel Kullanım alt boyutu		147	.191*	.020

** .01 düzeyinde anlamlı , * .05 düzeyinde anlamlı

Tablo 4'de görüldüğü gibi DÖMÖ ölçeği ve alt boyutları ile İngilizce dersi başarı puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu gözlenmiştir. Bunun yanında en yüksek ilişki İngilizce ders DÖMÖ ölçeğinin özgüven alt boyutu (r=.447) ile İngilizce ders başarıları arasında, en düşük ilişki ise DÖMÖ ölçeğinin kişisel kullanımı ile ders başarıları (r=.191) arasındadır.

Araştırmada ayrıca bağımsız değişken olarak atanan İngilizce dersini sevmeye durumuna göre DÖMÖ ölçeği ve alt boyutları öğrenci başarılarının anlamlı biçimde değişip değişmediği araştırılmıştır. Ancak gruplara düşen öğrenci sayısı bakımından parametrik test analizine imkan olmadığından non-parametrik testlerden Kruskal Wallis H testi ile analiz yapılmış ve sonuçlar Tablo 5'de belirtilmiştir.

Tablo 5. İngilizce dersini sevmeye durumuna göre DÖMÖ ölçeği ve alt boyutları ile ders başarılarının karşılaştırılması

Boyut	X ²	p	sd	Fark	Eta-Kare
DÖMÖ genel	51.491	.000*	3	3>1, 4>1, 4>2, 4>3	.346
Özgüven	51.678	.000*	3	3>1, 4>1, 4>2, 4>3	.312
Tutum	23.393	.000*	3	2>1, 3>1, 4>1, 4>3	.167

Kişisel Kullanım	27.546	.000*	3	3>1, 4>1, 3>2, 4>2	.193
İngilizce Başarı Puanı	38.030	.000*	3	4>1, 3>1, 2>1, 4>2,4>3	.283

1: Hiç Sevmiyorum (N=19), 2:Kısmen Seviyorum(N=25), 3: Seviyorum (N=48), 4. Çok seviyorum(N=55)

Tablo 5'teki Kruskal Wallis H testine göre İngilizce dersini sevme durumuna göre DÖMÖ ölçeği ve alt boyutları ile ders başarılarının anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin İngilizce dersini sevdiğçe tutumların olumlu hale geldiği, özgüvenlerinin arttığı kişisel kullanım motivasyonlarının ve ders başarılarının da arttığı belirlenmiştir. Etki büyüklük (Eta-Kare) değerleri açısından bakıldığında İngilizce dersini sevme durumunun hem DÖMÖ ölçeği ve alt boyutları hem de ders başarısı üzerinde “Geniş” bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada DÖMÖ ölçeği ve alt boyutlarının İngilizce ders başarısını yordama durumu regresyon analizi Enter modeli ile test edilmiştir. Bu analizi yönelik sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. DÖMÖ ölçeği ve alt boyutlarının İngilizce ders başarısını yordama durumu

Model (1)	β	t	p	Model (F)	Model (p)
Sabit	-	3.438	.001		
Özgüven	.149	1.807	.073	13.369	.000
Tutum	.409	5.091	.000		
K. Kullanım	-.017	-.203	.839		
R ² =.219					

DÖMÖ ölçeğine yönelik görüşlerin İngilizce ders başarısını genel olarak yaklaşık yüzde 22 yordadığı belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle DÖMÖ ölçeği alt boyutları İngilizce ders başarısındaki değişkenliğin yüzde 22'sini açıklamaktadır. Diğer taraftan yordayıcılığa en fazla katkının ise Tutum alt boyutunca yapıldığı gözlenmektedir.

Araştırmada son olarak İngilizce ders akademik başarılarının İngilizce dersini sevme durumu ile olan ilişkisini belirlemek için iki değişkenli kay-kare analizi yapılmıştır. Gözeneklere düşen kişi sayısı bakımından bir yeniden kodlama zorunluluğu oluşmuş, akademik başarı düzeyi 20-20 ve 30-39 aralığında bulunan kişiler 40-49 aralığı, akademik başarı düzeyi 90 ve üzeri ile 80-89 arasında olanlar ise 70-79 aralığı ile birleştirilmiştir. Bu analize yönelik sonuçlar Tablo 7'de belirtilmiştir.

Tablo 7. İngilizce ders akademik başarısının İngilizceyi sevme durumu ile ilişkisi

Başarı Puanı	İngilizce dersini sevme durumu				Toplam		
	Hiç Sevmiyorum	Kısmen Seviyorum	Seviyorum	Çok Seviyorum			
40-49	f	8	3	4	1	16	Chi-Square
	%	50,0	18,8	25,0	6,3	100,0	
50-59	f	8	10	16	10	44	sd=9
	%	18,2	22,7	36,4	22,7	100,0	
60-69	f	3	9	19	18	49	p=.000<.05
	%	6,1	18,4	38,8	36,7	100,0	
70-79	f	0	3	9	26	38	3 hücre (%18.8)
	%	0,0	7,9	23,7	68,4	100,0	
Toplam	f	19	25	48	55	147	
	%	12,9	17,0	32,7	37,4	100,0	

Tablo 7’deki sonuçlara göre İngilizce dersine yönelik akademik başarı düzeyleri İngilizce dersini sevme durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Düşük akademik başarı gösterenlerin İngilizce dersini sevmedikleri, buna karşın İngilizce dersini sevenlerin ise üst akademik başarı düzeylerinde yer aldıkları belirlenmiştir.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırma sonucuna göre İngilizce ders başarısını yüzde yirmi iki oranında bu derse yönelik motivasyon etkilemektedir. İngilizce dersine yönelik motivasyonu ölçmek amacıyla uygulanan ölçek alt boyutlarından en fazla açıklayıcılık gücüne katkıyı tutum alt boyutunun yaptığı araştırma kapsamında ulaşılan bir diğer sonuçtur. Kişisel kullanım alt boyutunun ise gerek regresyon analizinde anlamlı düzeyde katkı yapacak bir sonuç vermemesi ve gerekse doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarında yüksek hata değerleri nedeniyle modifikasyon yapma zorunluluğu getirmesi bu boyutun ölçek niteliklerini zayıflatan bir özelliğe olduğu izlenimine neden olmuştur. Araştırma kapsamında elde edilen tutum ile akademik başarı arasındaki manidar ilişki İngilizce dil öğrenimi açısından dikkate değer bir diğer bulgu olarak nitelendirilebilir.

İngilizce dersi akademik başarısının öğrenci tutumlarından etkilendiği ve İngilizce dersine yönelik motivasyonu açıklama yüzdesi en fazla katkının tutum alt boyutunda gerçekleşmiş olduğu yönündeki bulgular alan yazındaki birçok araştırma ile paralellik göstermektedir. Tutuma yönelik olarak yapılan tanımlardan (Yeşil, 2011; Anastasi, 1988; Papanastasiou, 2002) tutumun gözlenemediği, ancak davranışa yol açan veya ona hazırlayan bir değişken olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim Acat ve Demiral (2002) yabancı dil öğrenenlerin motivasyon kaynaklarını o dili öğrenmiş olmak, öğrenme hedefine ulaşmak, öğrenme durumuna karşı pozitif tutum ve çabaya dayalı davranış şeklinde aktarmaktadırlar. Dolayısıyla İngilizce öğretiminde öğrenen tutumlarının belirlenmesi ve bu belirlemelere göre öğretim yapılması gerekliliği ortadadır. Araştırmanın yürütüldüğü örneklem açısından bir değerlendirme yapma fırsatı sunan bir çalışmada (Yılmaz, 2013) ise dil öğrenmede araçsal (pragmatik amaçlı) motivasyonun bütünleştirici (olumlu tutum veya dili öğrenilen topluma yönelik olumlu algılar) motivasyona oranla daha yüksek bulunması bulgusu bu araştırma ile çelişmektedir. Bu bulgu farklılığı ise örneklemelerin hissettikleri dil ihtiyaç düzeylerinin farklı olabileceği şeklinde açıklanabilir. Diğer taraftan Sung (2013) yeterli motivasyon olmadan üstün yetenekli olursa bile uzun vadeli hedeflere ulaşmanın zorlaşacağını vurgulamaktadır. Bu araştırmalardan farklı olarak Ersanlı (2015) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile dil öğrenme motivasyonları arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğunu rapor etmiştir. Pinile ve Csizér de (2013) öz yeterliğin yabancı dil kaygısı ve motivasyon ile ilişkili olduğu görüşündedir.

Araştırma sonucunda akademik başarı ile en yüksek pozitif ilişkinin DÖMÖ ölçeği özgüven alt boyutu arasında olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu Tunçel’in (2015) “*özgüveni yüksek olan bireyler özgüveni düşük olan bireylere göre daha başarılıdırlar*” bulgusu ile paralel bulunmuştur. Wu ve Marek’in (2010) bulguları arasında da motivasyon ve özgüven arasında doğrudan bir ilişki olduğu yer almaktadır. Nazarova ve Umurova (2016) yabancı dil öğrenenlerin genellikle pasif ve sessiz olduklarına değinerek özgüvenin bu süreçteki rolünü önemli görmüşlerdir.

Araştırma bulgularına göre yabancı dile yönelik tutum bu dersin akademik başarısının artırılmasında işlevsel bulunmuştur. Bu nedenle eğitim-öğretimden önce ve öğretim sürecinin belli dönemlerinde öğrenci tutumları açısından bir tanılama ve düzenleme önerilebilir. Bunun

yanında öğrencilerin özgüven kazanmalarına yardımcı olacak etkinliklerin de yabancı dil akademik başarısını artırabileceği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. (5. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ames, C. ve Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students’ learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80 (3), 260-267.
- Anastasi, A. (1988). *Psychological Testing*. Sixth Edition, New York: Macmillan Publishing Company.
- Arslan, M. ve Akbarov, A. (2010). The matter of motivation-method and solution offers in foreign language teaching in Turkey. *Seljuk University Journal of Faculty of Letters*, 24, 179-191.
- Başal, A. (2015). English language teachers and technology education. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1496-1511.
- (British Council, 2015). Türkiye’de yükseköğretim kurumlarındaki İngilizce eğitimi. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/20071587/British_Council_Turkiye_Yukseko_gretimde_%C4%B0ngilizce_E%C4%9Fitimi_Raporu_Tum.pdf
- Bür, B. ve Aycan, A. (2013). Birinci yabancı dil olarak öğrenilen İngilizcenin ikinci yabancı dil Fransızcanın öğrenim sürecine etkisi. *Turkish Studies*, 8(10), 193-207.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2012). *Sosyal Bilimler için İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Corder, S. P. (1981). *Error analysis and inter language*. Oxford: Oxford University Press.
- Csizer, K. ve Dörnyei, Z. (2005). Language learners’ motivational profiles and their motivated learning behavior. *Language Learning*, 55(4), 613-659.
- Demirel, Ö. (1991). Türkiye’de yabancı dil öğretmeni yetiştirmede karşılaşılan güçlükler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 25-39.
- Ergür, D. O. (2002). Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları. Hacettepe Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, Ankara, Türkiye. Cilt: 27 Sayı: 126 ISSN: 1300-1337 Sayfa Aralığı: 38 - 42.
- Ersanlı, C.Y. (2015). The relationship between students’ academic self-efficacy and language learning motivation: A study of 8th graders. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 472-478.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Fisher, R. (1990). *Teaching children to think*. Basil Blackwell.
- Gardner, R. C. ve Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Gardner, R. C. (2001). Language Learning motivation: the Student, the Teacher, and the Researcher, <http://publish.uwo.ca/~gardner/>
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Güven, E. (2014). Tahmin-gözlem-açıklama destekli proje tabanlı öğrenme yönteminin çevre sorunlarına yönelik tutum ve davranışlara etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39 (173), 25-38.
- Işık, A. (2008) Yabancı dil eğitimindeki yanlış-lıklar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*. 4 (2), 15-26.

- İlhan, M. & Çetin, B. (2014). Comparing the analysis results of the structural equation models (SEM) conducted using LISREL and AMOS. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 5(2), 26-42.
- Kaya, M. (1995). *The relationship of motivation, anxiety, self-confidence, and extroversion/introversion to students' active class participation in an EFL classroom in Turkey*. (Unpublished master thesis). Bilkent University Institute of Economics and Social Sciences, Ankara.
- Kennedy, J. R. (1996). *Variations in the motivation of successful and unsuccessful turkish learners of english*. (Unpublished master thesis). Boğaziçi University, Institute of Social Sciences, İstanbul.
- Lier, L. V. (1996). *Interaction in the language curriculum, awareness, autonomy & authenticity*. New York: Longman.
- Mehdiyev, E., Uğurlu, C.T. ve Usta, G. (2017). İngilizce dil öğreniminde motivasyon ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 54, 21-37.
- Mehdiyev, E., Usta, G. ve Uğurlu, C.T. (2016). İngilizce dil öğreniminde motivasyon. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 361-371.
- McDonough, S. H. (1981). *Psychology in foreign language teaching*. London: George Allen & Unwin.
- Nazarova, G.P. ve Umurova, Kh.H. (2016). Self-confidence and its importance in learning languages. *International Scientific Journal*, 4, 47-49.
- Ngeow, Karen Yeok-Hwa (1998). *Motivation and Transfer in Language Learning*, http://www.kidsource.com/education/motivation_lang.learn.html
- Norton, B. ve K. Toohey. (2001) 'Changing perspectives on good languages learners' *TESOL Quarterly*, 35(2), 307-22
- Oroujlou, N. ve Vahedi, M. (2011). Motivation, attitude and language learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 994-1000.
- Papanastasiou, C. (2002). School, teaching and family influence on student attitudes toward science: Based on TIMSS Data for Cyprus. *Studies in Educational Evaluation*, 28, 71-86.
- Pinile, K. ve Csizér, K. (2013). L2 motivation, anxiety, and self-efficacy: The interrelationship of individual variables in the secondary school context. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 3(4), 523-550.
- Reece, I. ve Walker, S. (1997) *Teaching, Training and Learning. A Practical Guide*. (Third Ed). Great Britain: Business Education Publishers Limited.
- Schreiber J.B., Stage, F.K., King, J., Nora, A. ve Barlow E.A. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A Review. *Journal of Educational Research*, 99(6), 323-337.
- Seifert, L.K. (1991). *Educational psychology* (Second Edition). U.S.A.: Houghton Mifflin Company.
- Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Sung, Ko-Yin. (2013). L2 motivation in foreign language learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 9(2), 19-30.
- Sümer N (2000). Structural Equation Models: Basic Concepts and example applications. *Turkish Psychology Articles*, 3(6),74-79.
- Taşpınar, H.K. (2004). *Teachers' and students' perceptions of teachers' task-related motivational strategy use and students' motivation levels*. (Unpublished master thesis). Bilkent University Institute of Economics and Social Sciences, Ankara.

- Topal, M., Eyduran, E., Yağanoğlu, A.M., Sönmez, A.Y. ve Keskin, S. (2010). Çoklu doğrusal bağlantı durumunda ridge ve temel bileşenler regresyon analiz yöntemlerinin kullanımı. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 41(1), 53-57.
- Tunçel, H. (2015). The relationship between self-confidence and learning Turkish as a foreign language. *Educational Research and Reviews*, 10(18), 2575-2589.
- Yeşil, H. (2011). Türkçe eğitimi bilimi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 200-219.
- Yılmaz, E. (2013). Determining the motivation levels and motivation teypes of high school students in English classes. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 1,1-10.
- Wilson, P.M. & Muon, S. (2008). Psychometric properties of the exercise identity scale in a university sample. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 6, 115-131.
- Wu, Wen-chi, V. ve Marek, M. (2010). Making establish a “habit” : Increasing confidence, motivation and ability of EFL students through cross-cultural, computer assisted interaction. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(4), 101-112.