

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYON STRATEJİLERİ

Derin Atay(*)

ABSTRACT

The purpose of this study is to find out the motivational strategies given importance and used by the Turkish teachers of English in both public and private primary schools. A questionnaire consisting of 30 strategies was given to 210 teachers in 18 public and 14 private schools. The analysis of data showed that there was no statistical difference between the teachers working in public and private schools in terms of how important they considered the motivational strategies. However, there were statistically significant differences ($p < .05$) between the groups in terms of their use of the strategies related to the interest of the learners, familiarizing the learners with target language culture, group work and displaying the students' products.

Key words: English language teachers, motivational strategies, importance, use

ÖZET

Bu araştırma devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapan Türk İngilizce öğretmenlerinin önem verdikleri ve sınıflarında uyguladıkları motivasyon stratejilerini saptamayı amaçlamaktadır. 30 maddeden oluşan bir anket formu 18 devlet ve 14 özel ilköğretim okulunda görev yapan 210 öğretmene uygulanmıştır. Toplanan verilerin analizi, verilen önem açısından farklı kurumlarda görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklar olmadığını, ancak uygulama açısından öğrencinin ilgisini çekme, hedef dilin ait olduğu kültürü tanıtmaya, grup çalışmaları ve öğrenci materyallerinin sunulmasına ilişkin motivasyon stratejilerinde gruplar arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar sözcükler: İngilizce öğretmenleri, motivasyon stratejileri, önem, uygulama

Öğrencinin yüksek motivasyonu ile motivasyonu artırmayı hedefleyen öğrenme ortamının öğrenmeyi olumlu şekilde etkilediği, buna karşın, düşük motivasyon ile motivasyonu olumsuz etkilediği varsayılan etkenlerin, akademik hedeflere ulaşamama gibi başarısızlık olarak tanımlanan durumlara neden olduğu bilinmektedir.

İkinci dil veya yabancı dil öğreniminde de başarıyı etkileyen faktörlerden biri olan motivasyon, dil öğrenme sürecini başlatan, ona yön veren ve daha sonra da sürdürülmesini sağlayan itici bir güç olarak tanımlanır (Clement, Dörnyei & Noels, 1994; Pintrich & Schunk, 1996). Gardner'a (1985) göre dil öğreniminde motivasyon "bireyin hedef dili öğrenmeyi arzu etmesi, bunun için çaba gösterme-

si ve öğrenme sürecinden keyif alması"dır (s.10).

1990lı yıllara kadar dil öğrenmede motivasyonun rolüne ilişkin yapılan çalışmaların çıkış noktalarında Lambert ile Gardner'ın (1972) sosyal-psikolojik yaklaşımı temel alan öncü çalışmaları bulunur. Söz konusu yaklaşıma göre, dil öğrenme herhangi bir dersi öğrenmekten farklıdır; dil, bireyin kimliğinin bir parçasıdır ve kimliğin ön plana çıktığı sosyal ilişkilerde kullanılır. Dolayısıyla, dil öğrenme dile ait kuralları veya belli becerileri öğrenmenin ötesinde, dilin ait olduğu toplumun sosyal ve kültürel davranış biçimlerini tanımayı, öğrenmeyi ve kimi ortamlarda benimsemeyi gerektirir. Bu bağlamda, yabancı dili öğrenme başarısının, öğrencinin o dili konuşan topluma olan yaklaşımı ile yakından ilgili olduğu düşünülmektedir. Lambert ile Gardner, bu çerçevede yaptıkları araştırmalar sonucunda dil öğreniminde iki tip motivasyon kavramından söz etmişlerdir: "Bütünleştirici motivasyon" ile "araçsal motivasyon". "Bütünleştirici motivasyon" bireyin öğrendiği dilin ait olduğu toplumla başarılı bir şekilde bütünleşme isteği ile ortaya çıkar. "Araçsal motivasyon" ise bireyin dili, kariyerinde ilerleme, yüksek gelir elde etme gibi, pragmatik yarar ve çıkarlar için öğrenmek istemesidir.

1990lı yıllardan sonra ise dil öğreniminde motivasyonun rolüne ilişkin yapılan çalışmalarda yenilikçi bir yaklaşım görülmektedir (Brown, 1994; Crookes & Schmidt, 1991; Dörnyei, 1994a, 1994b; Oxford & Shearin, 1994, Skehan, 1991). Gardner ile Tremblay'in (1994:524) "motivasyonda rönesans" (motivational renaissance) diye adlandırdıkları bu yaklaşım empirik araştırma ve araştırmada öğretmenlerin motivasyona ilişkin algıları ve bu algıların sınıf uygulamalarına yansımaları üzerine odaklanır ve son yıllarda yapılan araştırmalarda eğitim psikolojisine ait motivasyon kuramları ile ikinci dil eğitimi uygulamaları arasındaki kopukluğun giderilmesi için çaba harcanmaktadır.

Uygulama temelli motivasyon tartışmalarını Oxford ile Shearin (1994) başlatmış ve Dörnyei (1994a) ve Gardner ile Tremblay (1994) geliştirmişlerdir. Bu çerçevede, Gardner ile Lambert'in sosyal-psikolojik çalışmalarından yola çıkılarak yapılan çalışmaların bir çoğu öğrencilerin sınıf ortamında dil öğrenmeye motive olmalarına etki eden faktörleri araştırmaktadır. Örneğin, Dörnyei (1994a), bütünsel ve araçsal nedenlerin yanı sıra, öğrencinin içsel nedenlerinin, sınıf ortamının ve uygulamanın motivasyon üzerindeki etkilerinin üzerinde durmuş ve motivasyonu 3 düzeyde incelemiştir:

Dil düzeyi: Öğrencinin hedef dile, dilin ait olduğu topluma ve kültüre karşı olan tutumunun ve hedef dili öğrenmenin ona sağlayacağı yararların, yani araçsal ve bütünsel nedenlerin motivasyona etkileri,

Öğrenci düzeyi: Kendine güven, kaygı, dil öğrenmeye ilişkin deneyimlerle oluşan başarı/başarısızlık gibi algıların ve öğrencinin diğer kişisel özelliklerinin etkileri,

Öğrenme ortamı düzeyi: Bu düzey kendi içinde tekrar üç grupta incelenmiştir. Derse ilişkin memnuniyet, ilgi, beklenti gibi etkenler, sınıfa ilişkin gruba uyabilme, ödül sistemi, dayanışma gibi etkenler ve öğretmene ilişkin, öğretmenin karakteri, otoritesi, öğretme yöntemleri ve motivasyonu sağlamada izlediği yollar gibi etkenler.

Benzer şekilde, Williams ile Burden (1997) motivasyonun sadece öğrencinin dile ve dilin ait olduğu topluma karşı olan tutumu, öz güveni, başarı hissi gibi içten gelen etkenlerden değil, materyel, sınıf ortamı ve özellikle öğret-

men gibi dış etkenlerden de önemli ölçüde etkilendiğini iddia etmektedirler. Sözü edilen bu etkenleri göz önüne alarak, Dörnyei ve Otto (1998) öğretmenlerin uygulamada kullanmaları amacıyla motivasyonu yaratabilecek ortamı hazırlama, öğrenci ile olumlu ilişkiler kurma, öğrencinin sınıf etkinliklerine ilgisini çekme, öğrencinin kendini değerlendirmesine ve geliştirmesine yardımcı olma gibi temel konulara ilişkin motivasyon stratejilerini içeren motivasyon taksonomisi hazırlamışlardır.

Dörnyei ve Csizer'in (1998) Macar İngilizce öğretmenleri ile yaptığı çalışmada ise bu taksonomiden yola çıkarak hazırlanan anket yoluyla öğretmenlerin motivasyon stratejilerine ilişkin görüşleri toplanmış ve öğretmenlerin kendi sınıf davranışlarını öğrenci motivasyonunu etkileyen en önemli strateji olarak gördüklerini ortaya çıkarmıştır. Chambers'ın (1998) Alman öğrencilerden topladığı verilerin yer aldığı çalışması, öğrencinin de ikinci dil öğrenmeyi olumlu/olumsuz etkileyen en önemli etken olarak öğretmeni ve öğretmen davranışlarını gördüğünü ortaya koymaktadır.

Eğitim psikolojisinde ve ikinci dil eğitimindeki farklı motivasyon yaklaşımları ele alındığında hepsinin ortak bir noktası olduğu görülmektedir: "her öğrenci uygun ortamda öğrenmeye motive olabilir ve sınıfta bu ortamı sağlamak mümkündür" (McCombs & Pope, 1994:8). Her ne kadar her öğrencinin öğrenmek için motive olabileceğini düşünmek gerçekçi değilse de, öğrenci motivasyonu çaba sarfedildiği taktirde artma özelliğine sahiptir. Ford (1992) bu özelliği şöyle vurgular:

İnsanlarda öğrenme, çalışma ve sorumluluk alma isteğini yaratacak sihirli motivasyon düğmeleri ne yazık ki yok. Aynı şekilde kimseyi herhangi bir şeyle ilgilenmesi için zorlamak da mümkün değil.. İnsanları motive etme çabasının altında yatan temel fikir, kontrol değil, süreci kolaylaştırma olmalıdır. (s.202)

Bu sözler sınıf ortamına uygulandığında, öğretmenlerin ceza ve ödül temelli dışsal motivasyon yöntemleri (extrinsic motivation) yerine, öğrenciye hedef dili öğrenmeyi, sınıf etkinliklerini, kullanılan materyalleri sevdirecek içsel (intrinsic) yöntemleri kendi ortamlarına uygun bir biçimde kullanmalarının önemi anlaşılmaktadır.

İngilizce öğrenmenin tüm dünyada yükselen bir değer halini almasına paralel olarak Türkiye'de de eğitimin her seviyesinde İngilizce öğrenimine olan ilgi her geçen gün artmaktadır. İngilizce eğitimi gerek devlet gerekse özel okullarda küçük sınıflardan itibaren talep edilmekte, ancak özellikle devlet okullarında ne yazık ki istenilen seviyeye erişememektedir. Dil öğretiminin istenilen başarıya erişmesinde, dili öğretmeye çalışan öğretmenlerin hiç kuşkusuz çok önemli bir rolü vardır; verimli öğretim için, öğretmenin dil ve konu bilgisinin yanı sıra, öğrenciyi derste motive etme stratejilerini içeren pedagojik bilgiye de sahip olması ve bunları bilinçli bir şekilde uygulaması gerekir.

Good ve Brophy'e (1994) göre "Öğretmenler öğrenciyi motive etmek için genellikle kendi deneyimlerinden yola çıkarak buldukları bazı 'hile'ler (bag of tricks) kullanırlar" (s. 212). Farklı deneyimlere sahip olmaları nedeniyle, motivasyon stratejilerine verdikleri önem ve söz konusu stratejileri kullanım açısından öğretmenler arasında farklılıklar vardır. Bu konudan yola çıkılarak bu araştırmada, farklı kurumlarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin önemli olduğuna

inandıkları ve uyguladıkları motivasyon stratejilerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, devlet ilköğretim okullarında ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin önemli buldukları ve sınıflarında uyguladıkları motivasyon stratejilerinin arasındaki farkı incelemektir. Bu bağlamda, temel olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- 1.Devlet ilköğretim okulları ile özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin önemli buldukları motivasyon stratejileri arasında fark var mıdır?
- 2.Devlet ilköğretim okulları ile özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin kullandıkları motivasyon stratejileri arasında fark var mıdır?

Yöntem

Örneklem:Bu çalışmanın örneklemini 2002-2003 öğretim yılında İstanbul'da bulunan devlet (18) ve özel (14) ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 210 İngilizce öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenler tesadüfi örneklem yolu ile seçilmiştir.

Veri Toplama Aracı:Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Dörnyei (1994a) tarafından geliştirilen, daha sonra Dörnyei ile Csizer'in (1998) Macar İngilizce öğretmenlerine uyguladıkları 51 stratejiden oluşan anket formu kullanılmıştır. Anket, önce 27 kişilik tesadüfi yöntemle seçilen Türk İngilizce öğretmenleri ile denenmiştir. Öğretmenlerin ve uzmanların görüşüne başvuru olarak maddelerin anlaşılabilirliği, uygunluk, anketin uzuhluğu ve orijinal anketteki sınıflandırmaya bağlı kalma gibi kriterlerin göz önüne alınması sonucunda anket maddeleri 30a indirilmiş ve 15 kişilik Türk İngilizce öğretmeni grubuna tekrar uygulanarak aracın güvenilirliği test edilmiştir. Hazırlanan ankette orijinal anketteki kategorilere bağlı kalınmıştır: öğretmen davranışları (madde 1, 2), ortam (m. 3,4), etkinlikler (m. 5,6), öğrenciyle ilişki (m. 7), özgüven (m. 8,9,10,11), ilgi (m. 12,13,14,15), otonomi (m. 16, 17), deneyimden yararlanma (m. 18), amaç (m. 19, 20), kültür (m. 21,22), grup çalışması (m. 23, 24), gayret (m. 25), yararlılık (m. 26), ödül verme (m. 27), sınıf kurallarını yerleştirme (m. 28), öğrenci materyalleri (m. 29) ve öğrenciler arası karşılaştırma (m. 30) (bkz. Tablo 1).

Dörnyei ve Csizer'in (1998) yukarıda sözü edilen çalışmasında olduğu gibi, öğretmenlerin motivasyon stratejilerine ilişkin deneyimleri iki anket yoluyla elde edilmiştir: (a) stratejinin kullanımına verilen önem, (2) stratejinin ne sıklıkta kullanıldığı. Her iki anket soruları da aynıdır ve her sorunun karşısına beşli Likert tipi bir ölçek verilmiştir. Verilen ankete öğretmenlerin cinsiyet, yaş grubu, görev yapmakta oldukları kurumun ismini içeren bir de kişisel bilgi formu eklenmiştir.

104 öğretmene önem anketi,106 öğretmene ise kullanım anketi verilmiştir¹ Bu uygulamanın nedeni, önem anketini dolduran öğretmenlerin yanıtların etkisinde kalarak kullanıma ilişkin ankete yanlı yanıt verebilme olasılığını ortadan kaldırmaktır.

1.Aynı okuldaki öğretmenlere farklı anketler verilmiştir.

Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması

Devlet okulları ile özel okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri arasında motivasyon stratejilerine verdikleri önem ve kullanım sıklığı açısından istatistiksel bir fark olup olmadığını test etmek için bağımsız gruplarda t-testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler yapılırken SPSS/PC programından faydalanılmış ve farkların önemlilik düzeyi olarak .05 alınmıştır. Verilerin yorumlanmasında araştırmacı, 2000-2003 yılları arasında öğretmenlerle yaptığı resmi olmayan sözlü görüşmelerden ve İngilizce Diil Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretmen adaylarının tuttukları günlük notlarından yararlanmıştır.

Bulgular ve Yorum

Çalışmanın verileri önem anketi ve kullanım sıklığı anketinden elde edilen bulgular olmak üzere iki kısımda incelenecektir:

Motivasyon stratejilerine verilen önem:

Aşağıda verilen tabloda devlet ilköğretim ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Türk İngilizce öğretmenlerinin motivasyon stratejilerine verdikleri önem ortalamaları ve gruplar arası önem farklılığı görülmektedir. Tablo 1'de görüldüğü gibi farklı okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenleri arasında motivasyon stratejilerine verdikleri önem açısından anlamlı bir fark görülmemektedir. Her iki grupta da, öğretmene ilişkin iki maddenin (m. 1 ve 2) en fazla önem verilen stratejiler olduğu görülmektedir. Bu bulgu yukarıda sözü edilen Dörnyei (1994a) ve Chambers'ın (1998) çalışmalarının bulguları ile de örtüşmektedir. Daha sonra ise sınıf ortamına ilişkin maddeler (m.3, 4) ve öğrenciyle olumlu ilişki kurma (m. 7) gelmektedir.

Gruplar arası ortalamalarda anlamlı farklar görülmemekle birlikte özel okul öğretmenlerinin özellikle öğrencinin ilgisini çekmeye ilişkin üç maddeye (m. 12, 13, 14) ve grup çalışmalarına ilişkin iki maddeye (m. 23, 24) devlet ilköğretim okulu öğretmenlerine oranla daha fazla önem verdikleri dikkat çekmektedir.

Tablo 1 İngilizce öğretmenlerinin motivasyon stratejilerine verdikleri önem: devlet-özel ilköğretim

Strateji	X1	Sd	X2	Sd	T	p
1. Derslere düzenli hazırlanmak	4.57	0.56	4.52	0.76	0.41	0.17
2. Derslere istekli girmek ve öğrenciyi örnek olmak	4.68	0.51	3.66	0.56	0.62	0.23
3. Sınıfta olumlu bir ortam yaratmak	4.28	0.46	4.24	0.59	0.54	0.19
4. Sınıfta şaka yapmak, gülmek	4	0.82	4.21	0.86	0.56	0.54
5. Anlaşılır yönergeler vermek	4.01	0.92	4.04	0.62	0.23	0.92
6. Her etkinliğin amacını ve yararını belirtmek	3.52	0.94	3.65	0.82	1.04	0.18
7. Öğrenciyle iyi ilişkiler kurmak	4.11	0.72	4.52	0.63	-2.6	0.63
8. Öğrenciyi olumlu geri bildirimde bulunmak	3.92	0.73	4.12	0.54	3.1	0.07
9. Öğrencinin sınıfta başarıyı hissetmesini sağlamak	4	0.73	4.06	1.04	0.3	0.22
10. Hataları, öğretmenin doğal bir parçası olarak görmek	4.01	0.82	4.2	0.74	-0.6	0.29
11. Öğrencinin seviyesine uygun etkinlikler uygulamak	3.64	0.81	4.06	0.7	-2.1	0.7
12. İlgi çekici etkinlikler uygulamak	3.74	0.6	4.43	0.6	-2.3	0.38
13. Birçok farklı materyal kullanmak	3.95	0.9	4.32	1.6	-1.7	0.18
14. Farklı türde etkinliklerle dersi işlemek	3.52	0.73	4.14	0.8	-3.8	0.81
15. Öğrencinin öğrenmesini sadece notlarla değil, ilgisini çekerek sağlamak	3.62	0.74	3.73	0.7	-0.5	0.69
16. Öğrenciyi yeni yapı/sözcük kullanımına cesaretlendirmek	4.11	0.94	4.32	0.73	0.54	0.06
17. Öğrenciden gelen soru ve diğer katılımları cesaretlendirmek	3.67	0.87	3.87	0.8	-1.1	0.83
18. Konuyu öğrencinin deneyimlerini kullanabileceği şekilde işlemek	3.23	1.15	3.91	0.9	-4.3	0.21
19. Öğrencinin öğrenmeye ilişkin gerçekçi amaçlara sahip olmasına yardımcı olmak	3.13	1.01	3.81	0.9	-3.4	0.1
20. Öğrenciler için belirli öğrenme amaçları koymak	3.36	0.87	4.2	0.7	-4.2	0.51
21. Öğrencinin hedef dilin kültürü ile tanışmasını sağlamak	3.24	0.65	3.92	0.75	-3.6	0.75
22. Gerçeğe yakın materyaller kullanmak	3.47	0.66	3.78	0.72	-2.1	0.39
23. Grup çalışmalarına yer vermek	3.54	0.62	4.42	0.71	-3.1	0.84
24. Sınıf oturma düzenini zaman zaman değiştirmek.	3.57	0.63	4	0.91	-1.1	0.06
25. Öğrenciyi başarı için en gerekli şeyin çaba olduğunu anlatmak	3.28	0.82	3.54	0.92	-0.2	0.58
26. Dil öğrenmenin yararlarından söz etmek	3.23	0.78	3.82	0.74	0.56	0.44
27. Notların yanısıra öğrenciyi farklı ödüller vermek	3.24	0.7	3.87	0.64	1.1	0.71
28. Öğrencinin önerdiği bazı sınıf kurallarını uygulamak	3.23	0.8	3.93	0.81	-2.1	0.86
29. Öğrencinin sunabileceği ve/ya sergileyebileceği etkinlikler ve/ya materyaller hazırlamasına fırsat tanımak	4.03	0.75	4.31	0.76	0.19	0.23
30. Bir öğrenciyi diğeri ile kıyaslamaktan kaçınmak	3.3	0.64	3.51	0.78	-3.7	0.17

X1: devlet okul ortalama (n=54)

X2:özel okul ortalama (n=50)

Motivasyon stratejilerinin kullanımı: Tablo 2'de devlet okulları ile özel okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin motivasyon stratejileri kullanım

ortalamaları ve gruplar arası farklar görülmektedir.

Tablo 2 İngilizce öğretmenlerinin motivasyon stratejileri kullanımı: devlet-özel ilköğretim

Strateji	X1	Sd	X2	Sd	T	p
1. Derslere düzenli hazırlanmak	4.48	0.82	4.77	0.46	4.7	0.68
2. Derslere istekli girmek ve öğrenciye örnek olmak	4.22	0.83	4.38	0.85	2.55	0.74
3. Sınıfta olumlu bir ortamı yaratmak	3.85	0.58	4.02	0.79	-1.1	0.08
4. Sınıfta şaka yapmak, gülmek	3.52	0.63	4.12	0.77	-4.5	0.22
5. Anlaşılır yönergeler vermek	4.08	0.82	4.17	0.84	0.24	0.96
6. Her etkinliğin amacını ve yararını belirtmek	3.42	0.75	3.71	0.88	4.33	0.26
7. Öğrenciyle iyi ilişkiler kurmak	3.62	0.88	3.93	0.84	-1.7	0.71
8. Öğrenciye olumlu geri bildirimde bulunmak	4.14	0.62	4.29	0.54	2.11	0.12
9. Öğrencinin sınıfta başarıyı hissetmesini sağlamak	4.05	0.78	4.23	0.72	1.22	0.61
10. Hataları, öğrenmenin doğal bir parçası olarak görmek	4.04	0.66	4.11	0.63	1.08	0.22
11. Öğrencinin seviyesine uygun etkinlikler uygulamak	4.29	0.84	4.34	0.73	0.25	0.21
12. İlgi çekici etkinlikler uygulamak	3.82	0.85	4.48	0.77	4.2	0.8
13. Birçok farklı materyal kullanmak	3.21	1.08	4.63	0.67	2.22	0.00
14. Farklı türde etkinliklerle dersi işlemek	3.43	0.95	4.53	0.65	8.55	0.01
15. Öğrencinin öğrenmesini sadece notlarla değil, ilgisini çekerek sağlamak	3.35	1.06	4.59	0.74	6.75	0.02
16. Öğrenciyi yeni yapı/sözcük kullanımına cesaretlendirmek	3.22	1.15	3.87	0.87	0.78	0.06
17. Öğrenciden gelen soru ve diğer katılımları cesaretlendirmek	3.52	0.96	3.68	0.81	0.99	0.16
18. Konuyu öğrencinin deneyimlerini kullanabileceği şekilde işlemek	3.94	1.08	4.41	0.74	4.61	0.78
19. Öğrencinin öğrenmeye ilişkin gerçekçi amaçlara sahip olmasına yardımcı olmak	3.33	0.97	4.25	0.87	4.33	0.11
20. Öğrenciler için belirli öğrenme amaçları koymak	3.84	0.71	4.34	0.64	2.5	0.75
21. Öğrencinin hedef dilin kültürü ile tanışmasını sağlamak	2.72	0.83	4.87	0.44	5.78	0.001
22. Gerçeğe yakın materyaller kullanmak	3.13	0.99	4.89	0.42	4.66	0.01
23. Grup çalışmalarına yer vermek	3.05	1.14	4.72	0.64	9.2	0.02
24. Sınıf oturma düzenini zaman zaman değiştirmek.	3.29	0.94	4.65	0.78	0.09	0.04
25. Öğrenciye başarı için en gerekli şeyin çaba olduğunu anlatmak	3.36	0.72	3.93	0.87	-0.2	0.62
26. Dil öğrenmenin yararlarından söz etmek	3.85	0.93	3.74	1.09	0.56	0.18
27. Notların yanısıra öğrenciye farklı ödüller vermek	3.03	0.81	4.41	0.85	1.1	0.08
28. Öğrencinin önerdiği bazı sınıf kurallarını uygulamak	3.19	0.88	4.04	0.77	-0.2	0.21
29. Öğrencinin sunabileceği ve/ya sergileyebileceği etkinlikler ve/ya materyaller hazırlamasına fırsat tanımak	3.51	0.71	4.78	0.46	0.19	0.02
30. Bir öğrenciyi diğerinle kıyaslamaktan kaçınmak	3.42	0.68	3.74	0.82	2.33	0.29

X1: devlet okul ortalama (n=56)

X2:özel okul ortalama (n=50)

Devlet okulları ile özel ilköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenleri arasında kullanım açısından anlamlı fark gösteren motivasyon stratejileri şunlardır: farklı materyaller kullanmak (m.13) ($p<.0$), farklı türde etkinliklerle dersi

işlemek (m.14) ($p<.01$), öğrenmeyi sadece notlarla değil, öğrencinin ilgisini çekerek sağlamak (m.15) ($p<.02$), öğrencinin hedef dilin kültürü ile tanışmasını sağlamak (m.21) ($p<.001$), gerçeğe yakın materyeller kullanmak (m.22. $p<.01$), grup çalışmalarına yer vermek (m. 23) ($p<.02$), sınıf oturma düzenini zaman zaman değiştirmek (m. 24) ($p<.04$) ve öğrencinin sunabileceği ve/ya sergileyebileceği etkinlik ve/ya materyel hazırlamasına fırsat tanımak (m. 29) ($p<.02$). Tablo 2'de görüldüğü gibi sadece sözü edilen stratejiler değil, diğer bütün stratejilerin kullanımında özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kullanım ortalamaları, devlet ilköğretim öğretmenlere oranla daha yüksektir.

Devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenleri ile yapılan sözlü görüşmeler ve öğretmen adaylarının staj dönemlerinde tuttukları günlükler, devlet ilköğretimdeki öğretmenlerin maddi zorluklar nedeniyle sınıflarında Milli Eğitim Bakanlığının sunduğu İngilizce kitaplarına ek materyel kullanmadıklarını ve ek kitap/materyel aldıkları istediklerinde velilerden tepki aldıklarını ortaya koymaktadır (m. 13). Sınıf mevcudunun devlet okullarında 35-55 arası olması (özel okullarda bu sayı 20-24 civarıdır), öğretmenlerin farklı türde etkinliklere yer vermelerini de zorlaştırmaktadır (m.14). Özel okullarda sınıftışı okuma, yazma, dinleme, konuşma gibi becerilere yer verilirken, devlet ilköğretimde ağırlık ders kitabından okuma ve gramer çalışmaları üzerindedir. Yine devlet okullarının maddi sorunları nedeniyle görsel ve işitsel araçlar derslerde pek fazla kullanılmamaktadır. Bu yolla yapılan eğitimin sonucu olarak öğrencinin iletişim yetisi gelişmemekte ve kısır bir döngüye girilerek, öğrencinin konuşamaması nedeniyle sınıf tartışmaları veya sunum gibi etkinliklere yer verilmemekte ve bir çok devlet okulunda İngilizce dersleri Türkçe işlenmektedir.

Devlet ilköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenleri, öğrencinin İngilizce dersinin önemini kavrayamamış olması, velinin kendilerine bu konuda yardımcı olmaması ve yeterli ve ilgi çekici ek malzeme bulamama nedeni ile öğrencinin derse ilgisini sadece notla çekebilmektedirler (m.15). Hedef dil kültürüne ilişkin öğrencinin hedef dilin kültürü ile tanışmasını sağlamak ve derslerde gerçeğe yakın materyeller kullanımı stratejileri ise yine devlet ilköğretim okullarında kullanılan kitap ve materyellerin yetersizliği nedeniyle iki grup arasında en anlamlı farkları yaratan stratejiler olarak görülmektedir (m.21 ve m.22). Özel ilköğretim okullarında gerek kullanılan ders ve ders dışı kitaplar gerekse hazırlanan ek malzemeler, öğrenciye hedef dilin kültürüne ilişkin öğeleri tanıtmak açısından kolay sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler görev yaptıkları okullarda ana dili İngilizce olan öğretmenlerle daha fazla iletişim halinde olmaları, ana dili İngilizce olan öğretmenlerden hizmet içi eğitim almaları ya da yurt dışında bulunma olanaklarının devlet ilköğretim öğretmenlerine oranla daha fazla olması gibi nedenlerle, hedef dilin ait olduğu kültürü daha iyi tanımakta ve öğrenciyi bu konuda daha fazla bilgilendirmektedirler.

Dil sınıflarının hedef dilde iletişim yetisini geliştirmeye yönelik olması gerektiği ve bu nedenle öğrencinin hemen her ders ikili ve/ya grup çalışmalarında yer alması sağlanarak konuşma yetisinin üzerinde durulmasının önemi bilinmektedir. Ancak sınıfların kalabalık olması ve sınıf oturma düzeninin grup çalışmalarına engel oluşturması, devlet ilköğretim okullarında bu tür çalışmalara yer verilmemesine neden olmaktadır (m.23, 24). Özel bir çok ilköğretim okulunda öğrenci yaş ve seviyesine uygun, ilgi çekici konularda grup çalışmaları yapmak

yoluyla İngilizce öğrenmeye motive edilirken, devlet ilköğretimde klasik oturma düzeni kullanılmakta ve genellikle tekdüze ders anlatımı nedeniyle özellikle küçük yaştaki öğrencinin motive olması güç bir hale gelmektedir. Doğal olarak bu şartlarda devlet ilköğretim öğrencisine herhangi bir etkinlik (drama gibi) ve/ya materyel hazırlama ya da sunma olanağı da pek fazla tanınmamaktadır. Özel ilköğretim sınıflarının hemen hepsinde öğrenciye kendi hazırladığı materyelleri sergileme olanağı sağlama amacıyla hazırlanan İngilizce köşesi'ne (English corner) devlet ilköğretim okullarında nadiren raslanmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın bulguları devlet ilköğretim ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler arasında motivasyon stratejilerine verdikleri önem açısından anlamlı bir fark olmadığını, ancak uygulamada gruplar arasında istatistiki açıdan farklar olduğunu göstermektedir. Devlet ilköğretim okullarında öğrencilerin ve ailelerin İngilizceyi bir 'ders' olarak görmemeleri, sınıfların kalabalıklığı, maddi yetersizlik gibi nedenlerle İngilizce derslerinde önemli oldukları kabul edilen motivasyon stratejilerini sınıflarda uygulama oranı yeterli görünmemektedir. Sınıf içi etkinliklerin çeşitli ve öğrenciye uygun olmasının, kullanılan materyal ve dil öğretiminin gerçekleştirildiği ortamın çekiciliğinin, motivasyonu sağlamada etkili faktörler olduğu bilinmesine karşın devlet ilköğretim okullarında geçerli not alma gibi dışsal motivasyon stratejilerine ağırlık verilmektedir.

Bu sonuçlardan hareketle, özellikle devlet ilköğretim okullarında İngilizce eğitiminin daha iyi bir seviyeye gelmesinde öğretmenlerin sözü edilen motivasyon stratejilerini tanımaları ve kendi ortamlarında en verimli bir şekilde uygulamaları gerekmektedir. Ancak, uygulamanın gerçekleşmesi için devlet ilköğretim okullarında İngilizce derslerine ve derslerin yapıldığı ortamlara daha fazla kaynak sağlanmasının gerekliliği vurgulanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Brown, H.D. (1994). *Teaching by principles*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Chambers, G.N. (1998). Pupils' perceptions of the foreign language learning experience. *Language Teaching Research*, 23, 231-259.
- Clement, R., Dörnyei, Z. & Noels, K. A. (1994). Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language. *Language Learning*, 44:417-448.
- Crookes, G. & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, 469-512.
- Dörnyei, Z. (1994a). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78, 273-284.
- Dörnyei, Z. (1994b). Understanding L2 motivation: on with the challenge! *Modern Language Journal*, 78: 273-284.
- Dörnyei, Z. & Csizer, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2, 203-229.
- Dörnyei, Z. & Otto, I. (1998). Motivation in action: A process model of L2 motiva-

- tion. Working Papers in Applied Linguistics, 4, 43-69.
- Ford, M. (1992). Motivating humans: Goals, emotions and personal agency beliefs. Newbury Park, CA: Sage.
- Gardner, R. C. (1985). Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold.
- Gardner, R.C. & Tremblay, P.F. (1994). On motivation, research agendas and theoretical frameworks. *Modern Language Journal*, 78, 359-368.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second language learning. Rowley, MA: Newbury House.
- Good, T.L. & Brophy, J. E. (1994) Looking in classrooms (6th ed.). New York: Harper Collins.
- McCombs, B. L. & Pope, J. E. (1994). Motivating hard to reach students. Washington, D. C. American Psychological Association.
- Oxford, R. L. & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: expanding the theoretical framework. *Modern Language Journal*, 78:12-28.
- Pintrich, P. L. & Schunk, D. H. (1996). Motivation in education: Theory, research and applications. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Skehan, P. (1991). Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 275-298.
- Williams, M. & Burden, R. (1997). Psychology of language teachers. Cambridge: Cambridge University Press.
-