

## ***Anadolu Lisesi Öğrencilerinin 2.Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenmelerinde Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Faktörler***

***Serap Gül AKGÜNEŞ<sup>1</sup>***  
***Osman SABUNCUOĞLU<sup>2</sup>***

### **Öz**

Türkiye’de, öğrencilerin en az bir yabancı dili öğrenebilmeleri için farklı politikalar ve eğitim-öğretim modelleri uygulanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği ve 2012 yılında yürürlüğe giren yeni eğitim kanunu bağlamında, yabancı dil eğitimini yeniden düzenlemiş ve Anadolu liselerinde Almancanın ikinci yabancı dil olarak okutulmasını zorunlu tutmuştur. Bu çalışmanın amacı, İstanbul ilinde iki Anadolu lisesinde eğitim ve öğretimine devam eden öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmelerinde motivasyon düzeylerini etkileyen faktörleri incelenmektir. Çalışmaya 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda okuyan toplam 121 kız ve erkek öğrenci dâhil edilmiştir. Öğrencilere, Almanca öğrenirken beklenti düzeyi, dışsal ve içsel motivasyon ve kendilerini nasıl gördüklerini gibi faktörler açısından değerlendirmek amacıyla “Motivation Level of Students Learning German as a Second Foreign Language” başlıklı bir anket uygulaması yapılmıştır. Bulgular istatistiksel olarak analiz edilmiştir (p<0.05). Sonuç olarak, içsel ve dışsal motivasyon faktörlerinden sınıf düzeyi ile ebeveynlerin eğitim durumlarının Anadolu liselerinden ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmede öğrencilerin motivasyonlarını belirlediği anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Anadolu Lisesi, Yabancı Dil, Almanca, Öğrenme Motivasyonu

### **Factors Affecting Motivation Levels of Students Learning German as a Second Foreign Language in Anatolian High Schools**

### **Abstract**

Numerous educational policies and models have been implemented for the students to learn at least a foreign language in Turkey. The Ministry of Education in Turkey has redesigned the

---

<sup>1</sup>Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı, e-Posta: serap.akgunes@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-2217-4418.

<sup>2</sup>Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, e-Posta: osmansabuncuoglu@aydin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6341-5524

Makale geliş tarihi / received: 11.05.2020  
Makale kabul tarihi / accepted: 26.06.2020

foreign language teaching policy within the context of the regulation of primary level institutions and the recent law of education which came into effect in 2012. As a result of this reform, German has been adopted as a second compulsory language in Anatolian High Schools other than English. To identify the attitudes of students towards learning German, a survey entitled ‘motivation level of students learning German as a foreign language’ in which a total of 121 students from the 9<sup>th</sup>, 10<sup>th</sup>, 11<sup>th</sup> and 12<sup>th</sup> grades participated was carried out with a view to determining students’ expectation, extrinsic motivation, intrinsic motivation and perception of learning German. The findings were analyzed statistically ( $p < 0.05$ ). The study revealed that the students’ grades and educational background of parents were the determining factors affecting intrinsic and extrinsic motivation levels of students learning German as a foreign language in Anatolian High Schools other than English.

**Keywords:** Anatolian School, Foreign Language, German, Learning Motivation

## GİRİŞ

Bilimsel, teknolojik ve küresel gelişmelerin baş döndürücü hızla gerçekleştiği günümüzde yabancı dil(ler) bilmenin bilgi toplumu olma yolundaki değeri gün geçtikçe daha fazla anlaşılmaktadır. Son 200 yıldır Türkiye’de yabancı dil öğrenme konusunda farklı politikalar ve uygulamalar hayata geçirilmiştir. Özellikle Avrupa Birliği (AB) üyesi olmak amaç ve hedefinde olan Türkiye’nin tek bir yabancı dili yeterli görmeyerek, çok uluslu ve kültürlü uluslararası örgütlere nesillerini hazırlaması gereklidir (Çelebi, 2006).

Türkiye’de yabancı dil öğreniminde karşılaşılan sorunların aşılabilmesi için uzun yıllardır farklı politikalar ve eğitim-öğretim modelleri uygulanmıştır. Özellikle, 1997 yılında yapılan eğitim reformu sayesinde yabancı dil eğitim ve öğretimi konusunda ciddi adımlar atılmıştır. (Sarıçoban, 2012). Hayata geçirilen modeller yurt dışı ülkelerindeki dil öğretme ve öğrenme yaklaşımlarını göz ardı etmemiştir. Ancak, Türk toplumunun genel yapısına hitap eden yabancı dil politikalarının geliştirilmesinin gerekliliği açık biçimde görülmektedir. Yapılan çalışmalar, temel sorunun genel eğitim politikaları ile uygulamalar arasındaki uyumsuzluktan kaynaklandığını göstermektedir (Suna ve Durmuşçelebi, 2013).

Almanca, yabancı dil olarak dünyada ve Türkiye’de önemini korumaktadır. Özellikle, Türkiye ve Almanya arasındaki köklü tarihi ilişkiler ile AB üyeliği için sürdürülen siyasi ve ekonomik süreçler belirleyici olmaktadır (Boyacıoğlu, 2015). Türkiye’de Almanca eğitim veren okulların geçmişi 1957 yılına dayanmaktadır. Yurt dışında, yükseköğretimine devam eden Türk asıllı öğrencilerin en çok tercih ettikleri yabancı diller arasında Almanca, İngilizceden sonra ikinci sırada gelmektedir. Uluslararası şirketler İngilizce dışında Almanca ve birkaç dili daha eleman seçiminde tercih sebebi yapmaktadırlar. Uluslararası akademik yayın dilleri içinde Almanca da bulunmaktadır. Almanya ve Almanca konuşan ülkeler Erasmus öğrenci ve personel hareketliliğinde sıklıkla ziyaret edilen ülkelerdir (Alptekin ve Tatar, 2011).

Almanca, ilk olarak Osmanlı İmparatorluğu döneminde 1864 yılında kurulan dil okulunda öğretilmeye başlanmıştır. Cumhuriyet dönemi ile İstanbul, İzmir ve Ankara illerinin yanında, Sivas ve Kastamonu illerindeki liselerde öğretilmiştir. Türkiye’de üniversite seviyesinde bu

dilin öğretimi 1933 yılına denk gelir. II. Dünya Savaşı öncesi Almanya'dan Türkiye'ye göç eden ve İstanbul Üniversitesi'nde başlatılan reform süreci kapsamında yabancı öğretim üyeleri tarafından Edebiyat Fakültesinde Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı kurulmuştur. Türkiye'nin tarihinde Almanya ile olan yakın ilişkilerine bağlı olarak, Almanca Türk Milli Eğitim sisteminde zorunlu yabancı dil olarak yerini almıştır (Çakır, 2017).

Almanca, ikinci yabancı dil olarak 2003-2004 eğitim öğretim döneminde bazı lise ve dengi okullarında zorunlu tutulmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2012-2013 eğitim-öğretim dönemiyle Almancanın ikinci yabancı dil olarak Almancanın Anadolu liselerinde zorunlu okutulması kararını almıştır. Türkiye'de yükseköğretim dâhil olmak üzere öğrenciler on yıl süresince yaklaşık 800 saat yoğun yabancı dil eğitimi almaktadırlar. Türkiye'de Almanca eğitim veren ilk, orta ve liseler ile üniversiteler bulunmaktadır. Bu sebeple, ikinci dil olarak Almanca'yı öğrenmek isteye öğrencilerin bu dile yatkınlıklarının ve istekliliklerinin akademik seviyede incelenmesi önemlidir (Arslan ve Akbarov, 2010).

Dünyada yabancı dil öğretme yaklaşımlarının geçmişi 19. yüzyıl ortalarına uzanır. Bilinen ilk önerilmiş yöntem 1845 yılında Sears tarafından geliştirilen "Grammar-Translation Method"tır. Sears'ın sistematüğini takip eden kişiler farklı veya bir önceki yöntemi daha ileri götürdükleri modeller sunmuşlardır. Önerilen ve hayata geçirilen modeller Tablo 1'de gösterilmiştir (Preceden, 2020).

**Tablo 1.** *Yabancı Dil Öğretme Yaklaşımlarının Tarihi Seyri (Preceden, 2020)*

<b>Yaklaşımın Adı</b>	<b>Yıl</b>	<b>Geliştiren Kişi(ler)</b>
Grammar-Translation Method	1845	Sears
Direct Method	1900	Berlitz ve Sauze
Oral Approach and Situational Language Teaching	1930-1960	Palmer ve Hornloy
Audiolingual Method	1950	-
Caleb Gattego	1963	Gattego
Communicative Language Teaching	1970-2012	Halliday
Total Physical Response	1970	Asher
Natural Approach	1977	Terrell ve Krashen
Suggestopedia	1979-1985	Lozanov.
Task Based Language Teaching	1987	Prabhu
Content Based Instruction	1989	Brinton, Snow ve Wesche
Cooperative Language Learning	1993	Johnson ve Johnson

Motivasyon ve yabancı dil öğrenme arasındaki ilişki araştırmacıların üzerinde en çok durdukları konular arasında gelmektedir. Çalışmalar, az yetenekli ama motivasyonu yüksek öğrencinin yabancı dil öğreniminde daha başarılı olabileceğini, ikinci bir yabancı dil öğretiminde “motivasyon”, “beceri” ve “genel yetenek” gibi üç faktörün etkileşimli olduklarını ve yabancı dil öğreniminde başarısız öğrencilerin motivasyon eksiklikleri olduğunu göstermektedir (Soyupek, 2007). Motivasyon ve yabancı dil öğrenme ilişkisi irdeleyen en önemli araştırmacılar arasında; Lambert ve Gardner (Acat ve Demiral, 2002), Dörnyei ve Csiz (Dörnyei ve Csizer, 1998), Breen Littlejohn ve Barbara Gross Davis (Atmaca, 2019). Reece Walker, Carrol ve Politzer (Karataş, Ardıç ve Kaya, 2016) örnek verilebilir. Benzer şekilde, Türkiye’de de motivasyon ve yabancı dil öğrenimi bağlantısını belirlemek isteyen araştırmacılar bulunmaktadır. Örneğin, Taşdemir (2013), motivasyonu, bireyi fiziki, manevi ve psikolojik açıdan harekete geçirerek amaç ve hedefleri istikametinde yönlendiren ve kişiden kişiye farklılık gösteren bir unsur olarak tanımlamıştır. Motivasyon kavramı, aynı zamanda öğrencinin eğitim ve öğretim hayatında performansını ve akademik başarısını etkileyen bir öğedir. Türkiye’de ise, yabancı dil öğreniminde öğrenciyi motive eden

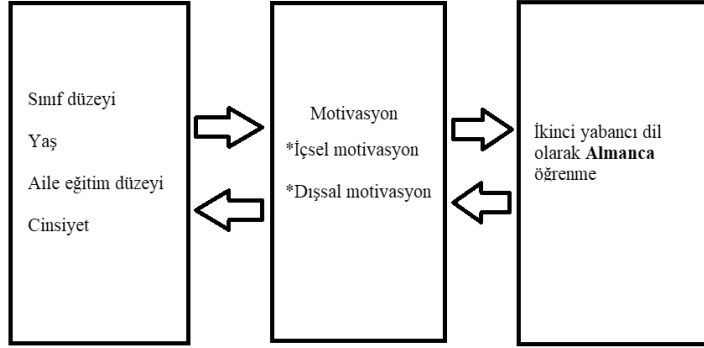
içsel ve dışsal faktörler Çam, Serindağ ve İşigüzel (2010), Çiftpınar (2011), Kırmızı ve İşigüzel (2016), Çoraklı (2016), İşler ve Günbayı (2017), Uslu ve Uyanık (2017) ve Alkaç (2020) gibi çok sayıda araştırmacının ilgisini çekmiştir. Çiftpınar (2011)'a göre, iki önemli motivasyon alt boyutu içsel ve dışsal motivasyonlardır. İçsel motivasyon; zor görevleri tercih etme, merak/ilgi, bağımsız beceri, bağımsız yargılama ve başarı için içsel kıstasların varlığını gerektirirken, dışsal motivasyon ise, kolay görevlerin tercih edilmesi, öğretmeni memnun edecek ve not almaya odaklı olma, problem çözmede öğretmene bağlılık, ne yapılacağı konusunda öğretmenin kararlarına güvenme ve başarı için dışsal faktörlere gerek duymaktır. Çam, Serindağ ve İşigüzel (2010), Almanca öğrenmeye dönük motivasyon düzeyini belirlemiş, İşigüzel ve Kırmızı (2016) Almanca öğrenme sürecinde başarısızlığa neden olan faktörleri araştırmış, Çoraklı (2016), teknolojik yeniliklerin Almanca öğreniminde derse katılıma etkisini incelemiş, Uslu ve Uyanık (2017), motivasyon ve Almanca öğrenme ilişkisine bakmış, İşler ve Günbayı (2017), öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları analiz etmiş ve Alkaç (2020) ise Almanca öğreniminde altyapı ve farklı uygulama modellerinin başarı durumunu anlamak üzerine odaklanmıştır.

Anadolu lisesi öğrencilerinin ikinci zorunlu dil olarak Almancayı öğrenme süreçlerinde motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin, yabancı dil öğrenmeden beklentilerinin ile kendilerini nasıl gördüklerinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Uzun yıllar boyunca yoğun biçimde yabancı dil eğitimi verilen öğrencilerin yükseköğretime geçmeden önce geldikleri seviyenin anlaşılması, yabancı dil eğitiminde beklentilerin karşılanması bakımından alanyazına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmada İstanbul ilinde iki Anadolu lisesinde 9., 10., 11. ve 12. sınıflarında eğitim ve öğretimlerine devam eden öğrencilerin ikinci dil olarak Almanca öğrenme motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır.

## GEREÇ VE YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli ve Kapsamı

Bu çalışmada, Anadolu lisesi 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Almancayı öğrenme süreçlerinde motivasyon düzeylerini etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırma, kişisel bilgiler (cinsiyet, yaş, aile eğitim düzeyi ve cinsiyet), içsel ve dışsal motivasyon seviyeleri ve ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmeden beklentileri ile bu süreçte kendilerini nasıl gördükleri boyutları arasındaki bağlantıları anlamaya dönük kurgulanmıştır. Araştırma özeti Şekil 1'de gösterilmiştir. Araştırma, pilot okullar seçilen İstanbul ilinde yerleşik eğitim ve öğretimlerine devam eden iki Anadolu lisesinde 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencileri ile kısıtlanmıştır.



Şekil 1. Araştırmanın Özeti

### Örneklem Seçimi

Araştırmanın örnekleme, olasılıksız örnekleme yöntemlerinden zincir örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Bu yöntem daha çok gözlemsel saha araştırmalarında kullanılır, kolay olan seçilerek zaman, para ve çabadan tasarruf sağlamak amaçlanır. Bu yaklaşım, kişiden kişiye, kişiden de durumlara ulaşarak farklı olguları açıklayabilmek için kullanılır. Bu yaklaşım sayesinde, sınırlılıkları olmakla birlikte, örnekleme alınacak kişilerin tam net biçimde belirli olmaması durumunda kullanışlı olan bir yaklaşımdır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Bu bağlamda, çalışmanın örnekleme, İstanbul ilinde yerleşik iki Anadolu lisesinde eğitimine devam eden 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda okuyan ve ikinci yabancı dil olarak zorunlu Almanca dersi alan toplam 121 kız ve erkek öğrenci olarak seçilmiştir.

### Veri Toplama Yöntemi

Motivasyonun yabancı dil ve ikinci yabancı dil öğretiminde yeri ve etkilerini irdeleyen alanyazında mevcut bilimsel raporlar ve yayınlar incelenmiştir. Anket uygulaması, Hanbay (2007) tarafından hazırlanmış anket sorularından alınmıştır. Anket uygulaması için İstanbul Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük ilkesi üzerine kurgulanmış, uygulama öncesi anket, amaç ve hedefleri hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir. Ankete katılan öğrencilerin verdikleri cevapların doğru ve samimimi olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca, katılımcılara verdikleri yanıtların gizliliğinin korunacağı ve amacı dışında kullanılmayacağı özellikle belirtilmiştir. Bu açıklamaların ardından anket uygulaması için toplam bir saat mühlet verilmiş ve belirtilen süre içinde anket uygulaması sorunsuz biçimde gerçekleştirilmiştir. Anket uygulamasının ilk bölümünde katılımcılara demografik bilgileri tespiti dönük; sınıfı, cinsiyeti (kız veya erkek), yaşı, anne ve babanın eğitim seviyesi, dil seviyesi ve eğitimini sürdürdüğü okulu sorulmuştur. Uygulamanın ikinci bölümünde ise toplam 18 adet sorudan oluşan ve ikinci yabancı dil olarak Almanca dersine yönelik tutum ölçeğini yanıtlamaları istenmiştir. İkinci bölümde, tutum ölçeği; içsel motivasyon düzeyi (5 adet soru), dışsal motivasyon düzeyi (4 adet soru), beklenti düzeyi (5 adet soru) ve kendini nasıl gördüğü düzeyi (4 adet soru) olmak üzere dört alt boyuttan meydana gelmiştir.

Öğrenciler, bu sorulara 5 dereceli Likert türü ölçek (1- Hiç Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen katılıyorum) ile yanıtlamıştır.

### İstatistik Analiz

Anket uygulaması sonucu elde edilen bulgular SPSS 19 hazır istatistik paket programı ortamına aktarılmış, betimleyici (demografik) hesaplamalar ve istatistiksel analizler (bağımsız T testi ve Anova analizi) kullanılarak çözümlenmesi yapılmıştır ( $p<0,05$ ).

## BULGULAR

### Demografik Bulgular

Yapılan analiz sonucunda toplam 121 katılımcıya ait demografik bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin %24’ü 9. sınıf, %27,3’ü 10. sınıf, %34,7’si 11. sınıf ve %14’ü ise 12. sınıf olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin, cinsiyet göre dağılımı %43 kız ve %57 erkektir. Cinsiyet açısından katılımcılar arasında bir dengenin olduğunu söylemek hatalı olmayacaktır.

*Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri*

n=121	n	%
<b>Sınıfı</b>		
9. Sınıf	29	24,0
10. Sınıf	33	27,3
11. Sınıf	42	34,7
12. Sınıf	17	14,0
<b>Cinsiyeti</b>		
Kız	52	43,0
Erkek	69	57,0
<b>Yaşı</b>		
14	10	8,3
15	30	24,8
16	36	29,8
17	34	28,1
18	11	9,1
<b>Anne Eğitim Düzeyi</b>		
İlkokul	12	9,9
Ortaokul	34	28,1
Lise	54	44,6

*Anadolu Lisesi Öğrencilerinin 2.Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenmelerinde Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Faktörler*

Üniversite	21	17,4
<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>		
İlkokul	11	9,1
Ortaokul	26	21,5
Lise	58	47,9
Üniversite	26	21,5
<b>Dil Seviyesi</b>		
Orta-alt düzey	55	45,5
Orta Düzey	51	42,1
Orta-Üst Düzey	6	5,0
Üst Düzey	9	7,4

### **Güvenirlilik Analizi Bulguları**

Ölçeklerin önce geçerlik ve sonra güvenirlilik analizine bakıldığında tüm ölçeklerden gelen verilerin istatistiksel açıdan güvenilir olduğu ( $>0,60$ ) sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 3). Yapılan güvenirlilik testi sonucunda ölçeklerin 0,60 güvenirlilik sınırının üstünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Durmuş, Çinko ve Yurtkoru, 2018).

*Tablo 3. Güvenirlilik Analizi Tablosu*

Ölçek İsmi	Cronbach Alpha Değeri
Beklenti Düzeyi Alt Boyutu	0,707
Dışsal Motivasyon Alt Boyutu	0,853
İçsel Motivasyon Alt Boyutu	0,923
Kendini Nasıl Gördüğü Alt Boyutu	0,674
<b>Ölçek Genel</b>	<b>0,876</b>

### **T-Testi Bulguları**

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre ölçek sorularına verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ölçek alt boyutlarında erkek ve kız katılımcılar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ( $p>0.05$ ). İçsel motivasyon alt boyutunda, erkek  $12,89\pm 4,97$  iken kız  $13,41\pm 4,18$  ( $p=0,544$ ); dışsal motivasyon alt boyutunda, erkek  $11,76\pm 3,78$  iken kız  $11,71\pm 3,16$  ( $p=0,941$ ); beklenti düzeyinde erkek  $16,54\pm 3,67$  iken kız  $15,16\pm 3,98$  ( $p=0,050$ ) ve kendisi nasıl gördüğü alt boyutunda ise erkek  $9,78\pm 3,64$  iken kız  $8,76\pm 3,13$  ( $p=0,101$ ) olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, ankete katılan öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar bakımından aralarında istatistiksel bir farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 4).

*Tablo 4. Cinsiyete İlişkin T Testi Tablosu*

Ölçekler	Cinsiyet		F Değeri	p
	Erkek	Kız		
	Medyan $\pm$ /Ss	Medyan $\pm$ /Ss		



<b>İçsel Motivasyon</b>	12,89±4,97	13,41±4,18	3,108	0,544
<b>Dışsal Motivasyon</b>	11,76±3,78	11,71±3,16	2,166	0,941
<b>Beklenti Düzeyi</b>	16,54±3,67	15,16±3,98	0,348	0,050
<b>Kendini Nasıl Gör.</b>	9,78±3,64	8,76±3,13	1,070	0,101

Katılımcıların okul değişkenine göre ölçek sorularına verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ölçek alt boyutlarında Beyoğlu Koleji öğrencileri ve Balkaya Anadolu Lisesi öğrencileri arasında içsel motivasyon alt boyutunda (12,65±4,57 ve 14,36±4,63) ( $p=0,071$ ); beklenti düzeyi alt boyutunda (15,53±4,05 ve 17,04±3,07) ( $p=0,055$ ) ve kendini nasıl gördüğü alt boyutunda (9,23±3,47 ve 9,65±3,46) ( $p=0,561$ ) istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan, dışsal motivasyon alt boyutunda ise Beyoğlu Koleji'nde okuyan öğrencilerle (11,25±3,58) Balkaya Anadolu Lisesi öğrencileri (13,05± 2,98) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p=0,012<0,05$ ) (Tablo 5).

**Tablo 5. Okula İlişkin T Testi Tablosu**

Ölçekler	Okul		F Değeri	p
	Beyoğlu	Balkaya		
	Medyan±/Ss	Medyan±/Ss		
<b>İçsel Motivasyon</b>	12,65±4,57	14,36±4,63	0,024	0,071
<b>Dışsal Motivasyon</b>	11,25±3,58	13,05±2,98	1,474	0,012
<b>Beklenti Düzeyi</b>	15,53±4,05	17,04±3,07	2,344	0,055
<b>Kendini Nasıl Gör.</b>	9,23±3,47	9,65±3,46	0,081	0,561

Özetle, ölçek alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir bağlantı bulunamazken, yalnızca dışsal motivasyon ile okul arasında anlamlı bir korelasyon olduğu görülmüştür.

#### Anova Analizi Bulguları

Yapılan Anova analizi ile katılımcılar arasındaki gruplarda bulunan farklılıklar ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda sadece içsel motivasyon alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p=0,036$ ). Gruplar arasındaki anlamlı farkı ölçmek adına Post-Hoc analizi'nden LSD testi uygulanmıştır. Bu farklılıklar onuncu sınıflar ile diğer sınıf kademeleri (9., 11. ve 12. sınıflar) arasında bulunmaktadır ( $p<0,05$ ) (Tablo 6).

**Tablo 6. Sınıfa İlişkin Anova Analizi Tablosu**

Ölçekler	Sınıflar				F Değeri	p	Fark Olan Gruplar
	1	2	3	4			
	Ortalama Sıklık						
<b>İçsel Motivasyon</b>	181,475				2,946	0,036	9.Sınıf-10.Sınıf* 11.Sınıf-10.Sınıf* 12.Sınıf-10.Sınıf*
<b>Dışsal Motivasyon</b>	23,708				0,633	0,595	

*Anadolu Lisesi Öğrencilerinin 2.Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenmelerinde Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Faktörler*

<b>Beklenti Düzeyi</b>	93,573	2,157	0,097
<b>Kendini Nasıl Gör.</b>	55,937	1,580	0,198

\*p<0,05

Yapılan Anova analizi ile katılımcılar arasındaki gruplarda bulunan farklılıklar ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin tüm boyutları ile öğrencilerin Almanca dil seviyeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (p>0.05) (Tablo 7).

*Tablo 7. Dil Seviyesine İlişkin Anova Analizi Tablosu*

Ölçekler	Dil Düzeyi		F Değeri	p
	Ortalama	Sıklık		
<b>İçsel Motivasyon</b>	50,160		0,772	0,512
<b>Dışsal Motivasyon</b>	63,386		1,741	0,162
<b>Beklenti Düzeyi</b>	100,424		2,325	0,078
<b>Kendini Nasıl Gör.</b>	34,088		0,948	0,420

p>0.05

Yapılan Anova analizi ile katılımcılar arasındaki gruplarda bulunan farklılıklar ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda sadece “İçsel Motivasyon” alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki anlamlı farkı ölçmek adına Post-Hoc Analizi’nden LSD testi uygulanmıştır. Bu anlamlı fark sadece ortaokul ve lise öğrencileri arasında bulunmaktadır (p<0.05) (Tablo 8).

*Tablo 8. Annenin Eğitim Seviyesine İlişkin Anova Analizi Tablosu*

Ölçekler	Annenin Eğitim Düzeyi				F Değeri	p	Fark Olan Gruplar
	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniv.			
<b>İçsel Motivasyon</b>	185,667				3,019	0,033	Ortaokul-Lise*
<b>Dışsal Motivasyon</b>	85,300				2,380	0,073	
<b>Beklenti Düzeyi</b>	34,115				0,760	0,519	
<b>Kendini Nasıl Gör.</b>	92,281				2,677	0,050	

\*p<0,05

Yapılan Anova analizi ile katılımcılar arasındaki gruplarda bulunan farklılıklar ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda içsel motivasyon ve dışsal motivasyon alt boyutlarında

istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki anlamlı farkı ölçmek adına Post-Hoc Analizi'nden LSD testi uygulanmıştır. Bu kapsamda içsel motivasyon alt boyutunda ilkokul-ortaokul, ilkokul-üniversite, ortaokul-lise ve lise-üniversite eğitim düzeyi olan bireyler arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Dışsal motivasyon alt boyutunda ise ilkokul-ortaokul, ilkokul-lise, ilkokul-üniversite ve ortaokul-lise düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 9).

**Tablo 9.** Babanın Eğitim Seviyesine İlişkin Anova Analizi Tablosu

Ölçekler	Babanın Eğitim Düzeyi				F Değeri	p	Fark Olan Gruplar
	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniv.			
	Ortalama Sıklık						
<b>İçsel Motivasyon</b>		240,547			4,003	0,009	İlkokul-Ortaokul** İlkokul-Üniversite* Ortaokul-Lise* Lise-Üniversite*
<b>Dışsal Motivasyon</b>		196,293			5,948	0,001	İlkokul-Ortaokul** İlkokul-Lise** İlkokul-Üniversite** Ortaokul-Lise*
<b>Beklenti Düzeyi</b>		17,702			0,391	0,760	
<b>Kendini Nasıl Gör.</b>		20,500			0,565	0,639	

\*p<0,05

\*\*p<0,01

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, Anadolu lisesi 9., 10., 11. ve 12. sınıflarında eğitim ve öğretimine devam eden ve ikinci yabancı dil olarak zorunlu Almanca dersi alan öğrencilerin öğrenme süreçlerinde motivasyonun etkileri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin Almanca öğrenmede sınıf düzeylerinin içsel motivasyonları; ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin ise içsel ve dışsal motivasyonları üzerinde etkili olduğu ve aralarında pozitif yönde bağlantı bulunduğu anlaşılmıştır.

Yabancı dil öğreniminde öğrencileri etkileyen faktörlerden başlıcaları, motive etme, yaş, cinsiyet, kişilik ve sosyal hayatta tecrübelerdir. Yöntemlerin de elbette etkisi bulunmaktadır. Türkiye'de yoğun yabancı dil öğretimi saatlerine rağmen, hedefler beklendiği biçimde gerçekleşmemektedir. Bu konuda, fikir ileri süren araştırmacılardan Arslan ve Akbarov (2010) ve Gür (2018), başarısız neticelerin alınmasından ana etmenin motivasyon ve yöntem esaslı sorunlar olduğunu savunmaktadır. Diğer taraftan, Işık (2008)'ın görüşü ile paralel şekilde, Türkiye'de yabancı dil öğretiminin ülkenin kendisine özgü niteliklerinden ve dinamiklerinden yola çıkılarak yapılandırılmasının gerekliliği anlaşılmaktadır. Nitekim,

alanyazında yabancı dil öğreniminde görülen başarısızlığın telafisi açısından uygulanan model ve politikaların yetersizliği Işık (2008) ve Oktay (2015) tarafından %82 oranında belirlenmiş, öğretmen faktörü %75 etkili bulunmuş görülmüş ve öğrencilerin motivasyon eksikliği ise %55,6 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmada, Anadolu liselerinde zorunlu ikinci yabancı dil olarak öğretilen Almanca'nın öğrenilmesinden motivasyon faktörünün kişisel (demografik) ve öğrencilik özelliklerine göre etkileşimi incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ile çalışmanın kapsamı, diğer ulusal ve uluslararası incelemeler ile benzerlikler göstermiş; motivasyonun bazı kişisel özelliklerle birlikte etkili Almanca öğreniminde tayin edici faktörler oldukları anlaşılmıştır. Bu sonuçlar, Almanca'nın ikinci yabancı dil olarak öğretiminde daha ileri araştırmaların yapılması gerekliliği göstermektedir.

Yabancı dil öğreniminde demografik özelliklerin etkilerini anlamaya dönük çalışmalar yürütülmüştür. Kırmızı ve İşigüzel (2016), Elazığ'da üç Anadolu lisesinde 11. sınıf öğrencilerinin Almanca öğrenme süreçlerini incelemiştir. Bulgulara göre, cinsiyet ile motivasyon ve başarı seviyesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Çam, Serindağ ve İşigüzel (2010) tarafından yapılan bir diğer çalışma ise, öğrencilerin cinsiyetin Almanca öğrenme başarısında etkisi olmadığını belirlemiştir. Almanca'nın yabancı dil olarak öğretiminde çalışmalar yapan Hanbay (2013) ise, Adıyaman'da yerleşik üç Anadolu Lisesinde toplam 255 öğrencinin cinsiyetin kendi kendine öğrenme veya özisteklilik üzerinde pozitif etkisi olduğunu ve durumun kız öğrenciler lehine görüldüğünü ortaya koymuştur. Bu araştırmada, çalışmaya dahil edilen öğrencilerin cinsiyet farklılığının içsel motivasyon düzeylerini etkilemezken, diğer taraftan ise sınıf farkının dışsal motivasyonları ile manidar bağlantısı olduğunu göstermiştir.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenmede ebeveynlerinin eğitim durumlarının etkilerini inceleyen çalışmalar yapılmıştır. Bu konuda, Kırmızı ve İşigüzel (2016), Anadolu lisesi 11. sınıf öğrencilerinin Almanca öğrenme süreçleri dahilinde, ebeveyn eğitim durumunun motivasyon ve başarı seviyesi ile aralarında anlamlı ilişkini belirlemiştir. Bu araştırmada öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumları; annelerin %23.3'ü üniversite mezunu ve %76.7'sinin lise veya ilköğretim mezunu olduğu belirlenmiştir. Babaların eğitim düzeyi bilgilerine göre % 42.5'i üniversite ve %57.5'i lise veya ilköğretim mezunudur. Bu çalışmada ise, annelerin %17,4'ü ve babaların %21,7'si üniversite mezunudur. Diğer yazarlar ile bu incelemeye dahil edilen öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim seviyeleri farklı olmasına rağmen birbirlerine yakın veya benzer çıkmaktadır. Yakın benzerliklerin Türkiye genelinde paralel çalışmaların sonuçlarının birbirleriyle örtüşmesini açıklamakta kullanışlı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Özellikle, ebeveyn eğitim düzeyinin Almanca'nın ikinci zorunlu yabancı dil olarak öğretildiği Anadolu liselerinde içsel ev dışsal motivasyonu belirlemede son derece etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle, öğrencinin başarısız olması sadece öğretmene yüklenmemelidir. Öğrencilerin öğrenme başarılarını etkileyen faktörler arasında cinsiyet, aile (ebeveyn eğitim düzeyi, ders çalışma ortamı, ailenin ekonomik koşulları) ve öğrencinin öğrenme sürecindeki fonksiyonel durumu (motivasyon, başarı inancı) sayılabilir.

Korkmazer ve Aslan (2018) ise, öğrencilerin daha önce öğrendikleri diğer yabancı dilden edindikleri birikimlerini kullanmaya çalıştıklarını belirterek, özellikle görsel ve motivasyonu

artırmak için interaktif eğlenceli ve karşılıklı iletişimin fazla olduğu faaliyetlerin düzenlenmesini önermişlerdir. Benzer şekilde, Balcı (2017) ve Karaman (2017) da öğretmenlerin Almanca öğretiminde öğrencileri daha fazla güdüleyecek ve katılımın yüksek gerçekleşmesini sağlayacak materyaller ve araçlar kullanmaları gerektiğine vurgu yapmaktadır. Ünver ve Genç (2013), Anadolu liselerinden Almanca öğretmek için kullanılan ders materyallerinde görsel öğelere yeterince yer verildiğini, bu konuda Almanca öğretmenleri ile görüş ayrılığı bulunduğunu ve nicel durumun etkili öğretimde aslında aldatıcı bir faktör olduğunu savunmaktadır. Özetle, görselliğin öğrencide farklılık yaratacak şekilde kullanılması gerektiğini ileri sürmektedirler. Bu durum ise, yine yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde öğrenci kadar, öğretmenin rolü ve yerine işaret etmektedir.

İkinci bir yabancı dil öğrenme stratejilerinde olası eksik ya da yetersizliklerin öğrencilerin Almanca öğrenmesi sürecinde anlatım hatalarına yol açacağı söylenebilir. İşigüzel ve Kırmızı (2014) tarafından yürütülen bir araştırma, öğrencilerin Almanca dil becerileri öğrenmek yerine, daha çok gramer odaklı düşündüklerini hatalarının %73'ünün dilbilgisi esaslı olduğunu göstermiştir. Halbuki, bir yabancı dili öğretir ve öğrenirken, yeni stratejiler arasında sosyal hayatta kullanma becerilerinin artırılması gerektiği iyi bilinmektedir. Bir diğer ifadeyle, bir yabancı dili iyi seviyede öğrenmek için okuma, yazma, konuşma ve anlama yetenekleri olması gereklidir. Bu kavramlardan birisinin eksikliği durumunda yabancı dili iyi biçimde öğretme ve öğrenme pek mümkün olmayacaktır. Hanbay (2007)'ın araştırmasında, Almanca'nın ikinci yabancı dil olarak öğretilmesinde bilişsel yaklaşımın geleneksel ve diğer yaklaşımlardan daha iyi sonuçlar verdiği ortaya konulmuştur. Anadolu lisesi 10. sınıf öğrencilerine dönük yürütülen incelemede bilişsel stratejinin başarısıyla öne çıkmasının sebebi olarak, derse etkin katılımın olması, rekabet ve grup içi ve arası iletişimin yoğunluğunun etkisi olduğu ileri sürülmüştür. Bu noktada, araştırmacı tarafından ileri sürülen bir diğer husus ise öğretmen faktörüdür. Öğretmenin konsuna hakim ve motivasyonu yüksek olmasının, başarılı dil öğreniminde tek başına yeterli olmayacağı; aynı zamanda öğrencilerin öğrenme tarzlarını anlaması ve bu gerçeğe göre yaklaşım sergilemesinin önemli olduğunu savunmuştur (Hanbay, 2007). Akıllılar (2013), ikinci yabancı dil olarak Almanca öğreniminde bilişsel ya da bir diğer ifadeyle öğrencinin kendi düşünce aşamalarının bilincinde olmasının önemli yeri olduğunu savunmaktadır. Bu sebeple, öğretmenlerin, ikinci yabancı dili öğretirken, öğrencilerin ilk yabancı dili nasıl kavradıklarını, öğrenirken edinmiş oldukları tecrübeleri, birikimleri ve tüm bu kazanımları Almanca öğrenirken nasıl kullanacaklarını göz önünde bulundurmaları gerekmektedir (Akıllılar, 2013). Bu durumda, öğrencinin ilk dili öğrenirken kullandığı stratejilerin ve de motivasyon düzeyinin rolünün büyük olduğunu söylemek hatalı olmayacaktır. Peirce (2003)'a göre, motivasyon yabancı dil öğreniminde bir öz yeterlilik özelliğidir. Bu sebeple, öğrencinin motivasyonu ve dil öğrenirken istifade ettiği stratejiler ile kendisinin farkındalık seviyesi arasında etkileşim ve sürekli bir döngü bulunmaktadır. Kişinin kendisinin farkında olması veya öz değerlendirmesi, motivasyonun çalışma stratejilerini, çalışma stratejilerinin takibini, çalışma stratejilerinin takibi ise motivasyonu etkilemektedir. Benzer şekilde, bilişsel durum ise bu üç faktör ile karşılıklı etkileşim içinde bulunmaktadır (Peirce, 2003).

Bu çalışmada, elde edilen bulgular ve yapılan analizler, öğrencilerin içsel motivasyonunun sınıf seviyesi ile ilişkisi olduğu, dışsal motivasyonlarında ebeveynlerin ve ebeveynlerin eğitim durumlarının belirleyici olduğu, ancak, 2. zorunlu dil eğitiminden ve kendilerinden dil öğrenmedeki beklentilerinin manidar bulunmadığı anlaşılmıştır. Sonuç olarak, bu çalışmada, Anadolu liselerinden ikinci yabancı dil öğretiminde öğrenci motivasyonuna etkili iki temel özelliğin, öğrencinin sınıf düzeyi ile ebeveynlerin eğitim durumları olduğu anlaşılmıştır. Bahsedilen iki özelliğin içsel ve dışsal motivasyon için, kişisel diğer özelliklerden önde geldiği görülmüştür.

Bu çalışmada, elde edilen bulgular bağlamında şu öneriler sıralanabilir:

- İkinci yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yaklaşım esasında sınıf düzeyi ve ebeveynlerin dahil olacakları bir anlayış benimsenebilir.
- Almanca öğreniminde öğrenci kaynaklı faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrenciler ile motivasyonu yükseltecek olan etkili iletişim, sınıf seviyesine göre yaklaşım ve teorikten çok sosyal hayatta işlerine yarayacak olan müfredatın uygulanmasında fayda bulunmaktadır.
- İkinci zorunlu yabancı dil olarak Almanca öğreniminde okulun, eğitim öğretim ortamının ve materyal çeşitliliğinin önemi olmakla birlikte, Türk toplum ve aile yapısı ile ebeveynlerin rollerinin dışsal motivasyonda belirleyici oldukları açıktır.
- Almanca öğreniminde kişisel ve dış motivasyon faktörlerinin, öğrencilerin genel motivasyonu bakımından yeterli olmadığını söylemek ve müfredat ile eğitim anlayışını buna göre güncellemek gözden kaçırılmamalıdır.

#### **KAYNAKÇA**

- Acat, M.B., Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon-kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, cilt 31. (s. 312-329).
- Akılılılar, T. (2013). İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğreniminde Üstbilişsel Farkındalık. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı. (s. 275-285).
- Alkaç, M.M, (2020). *Türkiye’de Ortaokul Öğrencilerinin İkinci Yabancı Dil Almanca Öğretim Modeli Tercihlerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi.
- Alptekin, C., Tatar, S. (2011). Research on foreign language teaching and learning in Turkey (2005-2009). *Language Teaching*, cilt 44. (s. 1-54).
- Arslan, M., Akbarov, A. (2010). Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminde Motivasyon Yöntem Sorunu ve Çözüm Önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, cilt 24. (s. 179-191).
- Atmaca, A. (2019). *Fransızca Öğretmen Adaylarının Mesleki Motivasyonunu Etkileyen Faktörler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara

Üniversitesi.

- Balcı, U. (2016). Anadolu Liselerinde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Eğitimi: Batman İli Örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 29. (s. 334-341).
- Bıçer, N. (2016). Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Motivasyona İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Sınıf içi Gözlemler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, cilt 4. (s. 84-99).
- Boyacıoğlu, F. (2015). The Situation of French and German Teaching as a Foreign Language in Ottoman Empire. *Acta Universitatis Danubius. Relationes Internationales*, cilt 8, sayı 1. (s.131-144).
- Çakır, M. (2017). Türkiye’de Uzaktan Öğretimle Yabancı Dil Olarak Almanca Dersi. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, cilt 5, sayı 1. (s. 131-150).
- Çam, Y., Serindağ, D., İşigüzel, B. (2010). Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama, geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 19, sayı 2. (s. 302-312).
- Durmuşçelebi, M. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 2006/2, sayı 21. (s.285-307).
- Çiftpınar, B. (2011). Yabancı dil öğreniminde motivasyon. *Kültür Evreni*, cilt 9. (s.173-189).
- Çoraklı, Ş. (2016). *Yabancı Dil Hazırlık Sınıflarında Akıllı Tahtaların Öğrenci Motivasyonu Öğrenme Stilleri ve Medya Kullanım Becerilerine Olası Etkileri*, NKUBAP.00.01. AY.16.070 nolu proje, Namık Kemal Üniversitesi.
- Dörnyei, Z., Csizer, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, cilt 2, sayı 3. (s. 203-229).
- Durmuş, B., Çinko, M., Yurtkoru, E. S. (2018). *Sosyal Bilimlerde SPSS’le Veri Analizi*, İstanbul, Beta Yayıncılık, 7.baskı.
- Gür, S. (2018). Langfristige Bewertung der schriftlichen Fertigkeit im DaF-Unterricht. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, cilt 6, sayı 2. (s. 192-200).
- Hanbay, O. (2007). Motivations Level of the Students in Learning The German as a Second Foreign Language. *Route Educational and Social Science Journal*, cilt 3, sayı 1. (s. 301-308).
- Hanbay, O. (2013). Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Dersinde Bağımsız Öğrenme Düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt 6, sayı 4.
- Işık, A. (2008). Yabancı Dil Eğitiminde Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, cilt 4, sayı 2. (s. 15-26).

- İşigüzel, B., Kırmızı, B. (2014). Lise Öğrencilerinin Almanca Öğrenme Sürecinde Başarısızlık Nedenlerinin Değerlendirilmesi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 13. (s. 45-63).
- İşler, S., Günbayı, İ. (2017). Orta Öğretim Yabancı Dil Değişim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bir Durum Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, cilt 6, sayı 2. (s. 367-379).
- Karaman, F. (2017). Temel Eğitimde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, cilt 7, sayı 2/1. (s. 104-110).
- Karataş, K., Ardıç, T., Kaya, İ. (2016). ARCS Motivasyon Modeli'ne Dayalı Öğretim Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, cilt 24, sayı 4. (s. 1821-1838).
- Kırmızı, B., İşigüzel, B. (2016). Almanca Derslerinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt 24, sayı 1. (s. 13-24) .
- Korkmazer, G., Aslan, H. (2018). Almanca Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Anlık Dil Öğrenme Stratejileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 27, sayı 1. (s. 196-206).
- Oktay, A. (2015). Foreign Language Teaching: A Problem in Turkish Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, cilt 174. (s. 584-593).
- Peirce, W. (2003). Metacognition: Study Strategies, Monitoring and Motivation, <http://academic.pg.cc.md.us/~wpeirce/MCCCTR/metacognition.htm> (Erişim Tarihi: 20 Ağustos 2012).
- Preceden. (2020). Teaching Methods. <https://www.preceden.com/timelines/314985-teaching-methods>.
- Sarıçoban, G. (2012). Foreign Language Education Policies in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, cilt 46. (s. 2643-2648).
- Soyupek, H. (2007). Yabancı dil öğretiminde güdülemenin önemi. *Uluslararası Asya ve Afrika Çalışmaları Kongresi*. Ankara.
- Suna, Y., Durmuşçelebi, M. (2013). Türkiye'de Yabancı Dil Öğrenme-Öğretme Problemine İlişkin Yapılan Çalışmaların Derlemesi. *OPUS*, cilt 3, sayı 5. (s.7-24).
- Taşdemir, S. (2013). *Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış, Motivasyon Araçları ve Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Ölçeğinde Bir Model Önerisi*, İdari Uzmanlık Tezi, Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu.
- Uslu, Z., Uyanık, A. (2017). Alman Dili ve Edebiyatı Bölümlerinde Öğrenci Motivasyonu. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, sayı 37. (s. 407-418).



Ünver, Ş., Genç, A . (2013). Görselliğin Gücü: Almanca Ders Kitaplarındaki Görselliğe İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 28, sayı 28-1. (s. 393-404).

Yazıcıoğlu, Y., Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara, Detay Yayıncılık.