

Ortaokul Öğrencilerini Yabancı Dil Öğrenme Süreçlerinde De-motive Eden Faktörler ve Bu Faktörlerle Baş Etme Yolları

Kerim ÜNAL¹

¹Mersin Üniversitesi, Türkiye

Gönd. Tarihi: 24 Aralık 2018 **Kabul Tarihi:** 30 Aralık 2018

Yayınlanma Tarihi: 30 Aralık 2018

Özet

Dil öğrenme sürecini etkileyen önemli faktörlerden birisi de motivasyondur. Motivasyonu yüksek bir öğrenci, hedefdili etkili bir şekilde öğrenebilmek için gerekli olan öğrenme stratejilerini işe koymakla kalmayıp, hedef dili kullanmak için çaba gösterir. Ancak, öğrenme sürecinde öğrencinin motivasyonu birçok olumsuz durumlardan etkilenir ve öğrencinin motivasyonunun azalmasına yani de-motive olmasına neden olur. Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerini yabancı dil öğrenme süreçlerinde de-motive eden faktörlerin neler olduğu ve bu faktörlerle baş etme yollarının neler olduğunu kendi görüşleri doğrultusunda belirlemektir. Çalışmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen de-motivasyon ölçeği ve iki açık uçlu soru ile toplanmıştır. Çalışmaya 255'i kız, 280'i erkek olan toplam 535 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin analizi için dağılımın normalliği testi, ilişkisiz örneklemeler için t-testi ve tekyönlü ANOVA testleri ve açık uçlu sorulardan elde edilen veriler için ise içerik analizi kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin analizi sonucunda, ortaokul öğrencilerinin yabancı dil öğrenme süreçlerinde yüksek oranda de-motive oldukları belirlenmiştir. Cinsiyete göre ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla de-motive oldukları, sınıf düzeyinde ise ölçeğin başarısızlık deneyimi alt boyutuna göre anlamlı bir farkın olmadığı ancak diğer alt boyutlarda anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır. Öğrenciler, dil öğrenme süreçlerinde başarılı olmaları için ise okul dışında kelime ezberlediklerini, çok fazla test çözdüklerini, İngilizce kitap okuduklarını, film izlediklerini, müzik dinlediklerini, okulda ise oyunlar oynadıklarını ve yarışmalar yaptıklarını vurgulamışlardır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil eğitimi, de-motivasyon, ortaokul

Abstract

One of the factors affecting the language learning process is motivation. A highly-motivated student not only utilizes the learning strategies necessary to learn a foreign language but also does their best to use the language. However, the motivation of the student is affected by many negative situations and these results in the de-motivation - the decrease of the motivation- of the student. The aim of this study is to find out the factors demotivating secondary-school-students in their foreign language learning process and how the students deal with these factors in accordance with their opinions. The data of the study were collected via de-motivation scale developed by the researcher and two open-ended questions.

* Sorumlu yazar: kerimunal@mersin.edu.tr

Orcid No: : 0000-0003-2005-851X

** Bu çalışma, 5 Mayıs 2018 tarihinde Adana / Türkiye'de düzenlenen II. Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

While, for the analysis of the data obtained from the scale, normality test, independent samples t-test and one-way ANOVA were utilized, for the data obtained from the open-ended questions, content analysis was employed. The results of the data obtained from the scale showed that secondary-school students were highly de-motivated in their foreign language learning process. According to gender variable, female students were more de-motivated than the male students. As for the grade variable, it was found that there was no significant difference in "failure" sub-scale of the de-motivation scale, yet there were significant differences in other sub-scales. The students shed light on such activities as memorizing vocabulary, doing too many language test, reading books, watching films, listening to music in English extramurally and playing games and holding competitions intramurally.

Keywords: Foreign language education, de-motivation, secondary school

GİRİŞ

Motivasyon, dil öğrenme sürecini etkileyen önemli faktörlerden biridir (Dörnyei, 1998). Gardner (1985)'a göre, motivasyon, öğrencinin dil öğrenme sürecinde gerekli olan tutumları kazanması ve dil öğrenme hedefine ulaşmasını sağlayacak çaba ve isteği göstermesidir. Dörnyei (2001) ise motivasyonu, öğrenme sürecinde, öğrencinin hedeflerini gerçekleştirebilmesini ya da gerçekleştirilmede başarısız olmasını belirlemede önemli bir rolü olan zihinsel bir süreç olarak tanımlamaktadır. Motivasyonu yüksek bir öğrenci, hedef dili etkili bir şekilde öğrenebilmek için gerekli olan öğrenme stratejilerini işe koymakla kalmayıp, hedef dili kullanmak için büyük çaba gösterir. Ancak, öğrenme sürecinde öğrencinin motivasyonu birçok olumsuz durumlardan etkilenir ve bir zamanlar dil öğrenmeye yönelik yüksek motivasyona sahipken, dışsal olumsuz nedenlerden dolayı öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik bağlılık ve ilgilerinin azalmasına yani de-motive olmalarına neden olur (Dörnyei ve Ushioda, 2011; Falout, Elwood, ve Hood, 2009; Falout ve Maruyama, 2004; Kikuchi, 2009; Kikuchi ve Sakai, 2009). Bir kez demotive olan öğrenciler yabancı dil öğrenme süreçlerinde zorluk yaşamaya başlayacaktır ve öğrenme süreçleri onlara rahatsızlık verecektir. Bunun sonucunda da, beklenen öğrenme çıktılarının elde edilmesi zorlaşacaktır (Falout ve ark., 2009).

Demotivasyon, öğrencilerde başlangıçta bulunan motivasyonu azaltan olumsuz dışsal faktörlerin neler olduğuyla ilgilenmektedir (Dörnyei ve Ushioda, 2011). Ayrıca, Dörnyei ve Ushioda (2011, 138), öğrencilerin motivasyonunu etkileyen olumsuz faktörleri üç başlık altında belirlemiştir. Bunlar, başarı kaygısı, sosyal baskı, yoğun iş yükü ya da düşük sınav notları gibi öğrenmeyle ilgili durumlar ya da deneyimler, akran baskısı, kişilik özellikleri, akran ya da öğretmen tutumu gibi sosyal öğrenme ortamında bulunan faktörler ve dil öğrenme sürecini aksatabilecek toplum tutumu ve söylemlerin olduğu sınıf dışı bağlamlardır.

Dörnyei (1998), yapmış olduğu çalışmalarda öğrencileri demotive eden dokuz faktör belirlemiştir. Bunlar:

- 1) Öğretmen (kişilik, adanmışlık, yetkinlik, öğretim yöntemleri)
- 2) Yetersiz okul olanakları (kalabalık sınıf, öğretmen değişimi, uygun olmayan seviye vb.)
- 3) Düşük öz-güven (başarısızlık deneyimi)
- 4) İkinci yabancı dile karşı olumsuz tutum
- 5) İkinci yabancı dil öğrenme zorunluluğu
- 6) Başka bir dilin devreye girmesi
- 7) Hedef yabancı dili konuşan topluma yönelik olumsuz tutum

- 8) Grup üyelerinin olumsuz tutumu
- 9) Ders kitabı

Dörnyei'nin belirlediği bu 9 faktör, farklı kültürlerde ve ülkelerde yapılan çalışmalarda (Muhonen, 2004; Chang ve Cho, 2003; Trang ve Baldauf, 2007; Falout ve Maruyama, 2011; Kikuchi, 2009; Sakai and Kikuchi, 2009; Kaivanpanah and Ghasemi, 2011; Meshkat and Hassani, 2012; Ghadirzadeh, Hashtroudi, ve Shokri; 2012; Ünal ve Yelken, 2016) değişiklik göstermektedir. Ülkemizde hem yabancı dil öğretimi hem de öğrencilerin yabancı dili öğrenmesi hep sorun olmuştur (Acat ve Demiral, 2002; Gökdemir, 2005; Haznedar, 2010; Parker, 2012; Işık, 2008) ve bu sorunu çözmek için farklı çözüm yolları aranmaktadır. Son olarak, Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, bu soruna çözüm olarak 2017-2018 eğitim öğretim yılında, normal yabancı dil eğitimi programına ek olarak, ortaokul 5. sınıflarda yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulamasının pilot çalışmasını yapmaya başlamıştır. Bu pilot uygulamada, dört dil becerisinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma sürdürüleceği ifade edilmektedir. Ancak, böyle bir çalışmanın etkili olabilmesi için öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreçlerinde onları olumsuz etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve yapılacak uygulamaların belirlenen sorunların giderilmesine yönelik düzenlemeler içermesi büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin yabancı dil öğrenme süreçlerinde de-motive olup olmadıklarını, de-motive olma düzeylerini, de-motive eden faktörlerin neler olduğunu ve bu faktörlerle nasıl baş etmeye çalıştıklarını belirlemek amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıda verilen sorulara cevap aranmıştır.

1. Ortaokul öğrencilerinin de-motive olma düzeyleri nedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin de-motive olma düzeyleri, cinsiyet ve sınıf seviyesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğrencileri İngilizce öğrenme süreçlerinde kendilerini tekrar motive etmek için neler yapmaktadırlar?

YÖNTEM

Araştırma Deseni ve Modeli

Bu çalışmada, çalışılan grubun, çalışılan değişkenle ilgili resmini ortaya konmasını amaçlayan (Gravetter ve Forzano, 2003; Leedy ve Ormrod, 2001), var olan durumun doğasını tanımlayan ve var olan durum ile olaylar arasındaki ilişkileri belirleyen (Cohen ve Manion, 1994) tarama deseni kullanılmıştır. Tarama desenlerinden, bir durum olduğu şekliyle betimlenmeye çalışıldığı ve veriler büyük bir örneklemden seçilerek zamanın bir kesiti içinde toplandığı için kesitsel tarama modeli (Fraenkel ve Wallen, 2006); değişkenler arası ilişkiler de belirlenmeye çalışıldığı için ilişkisel tarama modeli (Karasar, 2012) seçilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk, 2006). Araştırmanın çalışma grubunu, 2017 – 2018 eğitim öğretim yılında Türkiyenin doğusunda bir ilinin bir ilçesinde bulunan iki devlet ortaokuluna devam eden 546 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Elde

edilen veriler üzerinden yapılan normallik testi sonucunda, 13 gözlem uç değer vermesinden dolayı çalışmadan çıkarılmış ve değerlendirmeler 533 gözlem üzerinden yapılmıştır. Çalışmaya, 5. Sınıftan 72, 6. Sınıftan 191, 7. Sınıftan 124 ve 8. Sınıftan 146 olmak üzere 278'i erkek, 255'i kız 533 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınıflara ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sınıf Düzeyi				Toplam N
	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	
Erkek	42	98	66	72	278
Kız	30	93	58	74	255
Toplam N	72	191	124	146	533

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak, nitel veriler için cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenlerinin olduğu demografik bilgiler formu ve 5'li Likert tipinde hazırlanmış İngilizce Demotivasyon Ölçeği (İDÖ) (Ünal ve Yanpar, 2016), nitel verileri için ise iki açık uçlu soru formu kullanılmıştır.

İngilizce de-motivasyon ölçeği: 20 maddelik İDÖ, tek faktörlü, dört alt boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçek, "Öğretmen", "İngilizce ve İngilizce dersine yönelik ilgisizlik", "Başarısızlık deneyimi" ve "Sınıf ortamı ve ders materyalleri" alt boyutlarından oluşmaktadır. Güvenirlik kat sayısı 0,911 olan İDÖ'nün bu çalışmadaki güvenirlik kat sayısı 0,811 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 100'dür. Öğrencilerin de-motive olma düzeyleri, 0 – 20 puan arası çok düşük, 21 – 40 puan arası düşük, 41 – 60 puan arası orta, 61 – 80 arası yüksek ve 81 – 100 arası çok yüksek olarak değerlendirilmektedir.

Nitel verilerin toplanması için iki açık uçlu soru kullanılmıştır. Bunlar:

- Güdülenmenizi olumsuz etkileyen başka durumlar varsa yazınız.
- İngilizce öğrenme sürecinde İngilizce öğrenmeye yönelik güdülenmenizi arttırmak için ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz?

Verilerin Analizi

Nitel verilerin değişkenlere göre analizleri yapılmadan önce, elde edilen verilerin dağılımının normal olup olmadığı "dağılımın normalliği testi" kullanılarak incelenmiştir. Dağılımın normalliği testi yapılan 546 gözlemden 13'ü uç değer verdiği için analizden çıkarılmış ve 533 gözlem için dağılımın normalliği testi tekrar yapılmış ve Kolmogorow-Smirnow testi sonuçlarına ($S=0,037$; $df=533$; $p=0,080$), göre $p=0,080 > 0,05$ olduğu için dağılımın normal olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2006). Elde edilen verilerin dağılımının normalliği incelendikten sonra cinsiyet değişkeni için İlişkisiz örneklem için t-testi ve sınıf düzeyi değişkeni için Tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır.

Nitel verilerin analizi için ise iki İngiliz dili eğitimi uzmanı, açık uçlu sorulara verilen cevapları içerik analizi yapmışlardır. Elde edilen tema ve alt temalar karşılaştırılmış ve Miles ve Huberman (1994)'ın Güvenirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}}$) kullanılarak güvenirlik hesaplanmıştır. Araştırmacıların, tema ve alt temalarda görüş birliğine ulaşma oranları % 96 olduğu görülmüştür.

BULGULAR

Birinci araştırma sorusuyla, ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde de-motive olma düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 2 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin İngilizce demotivasyon ölçeğinden aldıkları en düşük puanın 19 ve en yüksek puanın ise 100 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların ortalaması ise 62,019'dur. Ünal ve Yelken (2016), İDÖ'den alınan puana göre demotive olma düzeyin, 0 – 20 puan arası çok düşük, 21 – 40 puan arası düşük, 41 – 60 puan arası orta, 61 – 80 arası yüksek ve 81 – 100 arası çok yüksek olarak değerlendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Buna göre, ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde yüksek düzeyde de-motive oldukları söylenebilir. Ortaokul öğrencilerini yüksek düzeyde demotive eden faktöre bakıldığında ise, sırasıyla başarısızlık deneyimi (%65,70), sınıf ortamı ve ders materyalleri (%63,40), öğretmen (%61,23) faktörlerinin büyük etkiye sahip olduğu ifade edilebilir.

Tablo 2. Ortaokul Öğrencilerinin De-Motive Olma Düzeyleri

	N	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Ort.	S.S.
İDÖ	533	19,00	100,00	62,019	16,65
Öğretmen	533	0,00	30,00	18,38 (%61,23)	7,38
İngilizce ve İngilizce Dersine Yönelik İlgisizlik	533	0,00	30,00	17,94 (%59,80)	6,50
Başarısızlık Deneyimi	533	0,00	15,00	9,85 (%65,70)	3,40
Sınıf Ortamı ve Ders Materyalleri	533	0,00	25,00	15,84 (%63,40)	4,97

İkinci araştırma sorusuyla, ortaokul öğrencilerinin de-motive olma düzeylerinin, cinsiyet ve sınıf seviyesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre (Tablo 3), ortaokul öğrencilerinin İDÖ'den aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde, kız öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{x}=65,76$; s.s.=16,60), erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{x}=58,59$; s.s.=15,98) yüksek olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, kız öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde de-motive oldukları ($t_{531}=-5,083$; $p<0,05$) söylenebilir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre De-Motive Olma Düzeyi

CİNSİYET		Levene's Testi			t-testi			Sig. (2-tailed)	
		N	Ort.	S.S.	F	Sig.	t		df
İDÖ	Erkek	278	58,59	15,98	1,453	,229	-5,083	531	,000
	Kız	255	65,76	16,60					
Öğretmen	Erkek	278	17,26	7,24	,227	,634	-3,690	531	,000
	Kız	255	19,60	7,35					
İngilizce ve İngilizce Dersine Yönelik İlgisizlik	Erkek	278	16,67	6,19	1,990	,159	-4,807	531	,000
	Kız	255	19,33	6,55					
Başarısızlık Deneyimi	Erkek	278	9,04	3,36	1,204	,273	-5,958	531	,000
	Kız	255	10,74	3,22					
Sınıf Ortamı ve Ders Materyalleri	Erkek	278	15,61	5,03	,001	,974	-1,128	531	,260
	Kız	255	16,10	4,90					

Ölçeğin alt faktörlerine göre öğrencilerin aldıkları puanlar incelendiğinde, öğretmen ($t_{531}=-3,690$; $p<0,05$), İngilizce ve İngilizce dersine yönelik ilgisizlik ($t_{531}=-4,807$; $p<0,05$) ve başarısızlık deneyimi ($t_{531}=-5,958$; $p<0,05$) kız öğrencilerin daha fazla de-motive olmalarında

etken olduğunun, sınıf ortamı ve ders materyallerinin ($t_{531}=-1,128$; $p>0,05$) ise cinsiyete göre bir farklılık yaratmadığının altı çizilebilir.

İkinci araştırma sorusuyla, İngilizce öğrenme süreçlerinde, ortaokul öğrencilerinin sınıf seviyesi değişkenine göre de-motive olma düzeyleri de incelenmiştir. Öğrencilerin İDÖ'den aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde (Tablo 4), 5. sınıf ($\bar{x}=64,06$; s.s.=14,90), 7. sınıf ($\bar{x}=66,54$; s.s.=16,64) ve 8. sınıf ($\bar{x}=62,83$; s.s.=17,34) öğrencilerinin yüksek düzeyde, 6. sınıf ($\bar{x}=57,70$; s.s.=15,83) öğrencilerinin ise orta düzeyde de-motive oldukları ($F=8,125$; $p<0,05$) görülmüştür.

Tablo 4. Sınıf Düzeyine İlişkin İDÖ Puan Ortalamaları ve ANOVA Testi Sonucu

Sınıf Seviyesi	N	Ort.	S.S.	Kareler Toplamı	df	Ort. Karesi	F	Sig.	Anlamlı Fark
5.Sınıf	72	64,06	14,90	Gruplar Arası	3	2166,043	8,125	,000	6 - 5, 7, 8
6.Sınıf	191	57,70	15,83	Grup İçi	529	266,597			
7.Sınıf	124	66,54	16,64	Toplam	532				
8.Sınıf	146	62,83	17,34						
Toplam	533	62,02	16,65						

Açık uçlu soru formunda sorulan bir soruda, öğrencilerden, kendilerini İngilizce öğrenme süreçlerinde de-motive ettiğini düşündükleri diğer durumları yazmaları istenmiştir. Öğrencileri de-motive eden diğer durumlar (Tablo 5) öğrenci, sınıf ortamı ve ders materyali ve öğretmen olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Öğrencilerden kaynaklı sorunların başında, öğrencilerin evde karşılaştıkları sorunlar ($f=18$) gelmektedir. Bir diğer sorun da akran etkisi ($f=10$). Öğrenciler, gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında İngilizce konusunda birbirleriyle dalga geçildiğini (“*Arkadaşlarımın bana lakap takmaları ve benimle dalga geçmeleri*”) ya da engel yaratıldığını (“*Bazı kişilerin İngilizceyle ilgilenmemesi ve bizim de ilgilenmemize engel olması*”) ifade etmişlerdir.

Tablo 5. Öğrencileri De-Motive Eden Diğer Durumlar

Tema	Alt tema	f
Öğrenci	Evde karşılaşılan sorunlar	18
	Akran etkisi	10
	Sınıfa uyum sorunu	4
Sınıf Ortamı ve Ders Materyalleri	Sınıf içi gürültü	65
	Yetersiz etkinlik	43
	Akıllı tahta kullanılmaması	29
	Çeviri yapılması	18
	Sürekli yazı yazma	16
Öğretmen	Ders anlatmaması	39
	İlgisizlik	27
	Kızma	13
	Öğrenci seviyesine göre anlatmaması	5
	Ödev vermesi	2

Öğrenciler, sınıf ortamında çok fazla gürültü olmasından ($f=65$), öğretmenlerin öğrenme etkinliklerini az yapmasından ($f=43$), akıllı tahtanın kullanılmamasından ($f=29$), öğretmenlerin dersi çeviri yaparak işlemeden ($f=18$) ve sürekli yazı yazılmasından ($f=16$) dolayı dil öğrenme süreçlerinde de-motive olduklarının altını çizmişlerdir. Öğretmen

kaynaklı faktörlere bakıldığında, öğretmenlerin ders anlatmaması (f=39), öğrencilere karşı ilgisiz davranmaları (f=27) ve ders esnasında kızmaları (f=13) öğrencileri dil öğrenme süreçlerinde de-motive ettiği görülmüştür.

Ortaokul öğrencilerinin cevapladığı bir diğer açık uçlu soruda, İngilizce öğrenme süreçlerinde kendilerini tekrar motive etmek için neler yaptıkları sorulmuştur (Tablo 6). Öğrencilerin yarıya yakını (f=247) kendilerini İngilizce öğrenmeye yönelik motive edecek hiç bir şey yapmadıklarını ifade etmişlerdir. İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonlarını arttırmaya çalışan öğrencilerin (f=416) yaptıkları okul içinde yapılanlar (f=42) ve okul dışında yapılanlar (f=374) olarak iki başlıkta toplanmıştır. Öğrenciler İngilizce dersindeyken dersi dikkatli dinleyerek (f=33), grup çalışması yaparak (f=4), derse aktif katılarak (f=3) ve arkadaşlarıyla İngilizce konuşmaya çalışarak motivasyonlarını arttırmaya çalıştıklarını vurgulamışlardır. Okul dışında ise motivasyonlarını arttırmak için sırasıyla konu tekrarı yaptıklarının (f=127), kelime çalışması yaptıklarının (f=113), test çözdüklerinin (f=69), düzenli ödev yaptıklarının (f=28), ders kitabını çalıştıklarının (f=22), İngilizce video-dizi izlediklerinin (f=8), İngilizce şarkı dinlediklerinin (f=4), ve İngilizce bilen birinden yardım aldıklarının ya da kursa gittiklerinin (f=3) altını çizmişlerdir.

Tablo 6. Kendilerini Tekrar Motive Etmek İçin Yaptıkları

Temalar	f
Hiçbir şey	247
Okulda yapılanlar	42
Dersi dikkatli dinleme	33
Grup çalışması yapma	4
Derse katılma	3
Arkadaşlarla İngilizce konuşmaya çalışma	2
Okul dışında yapılanlar	374
Konu tekrarı yapma	127
Kelime çalışması	113
Kelime ezberleme	61
Sözlükten kelime bulma	27
Kelime oyunları oynamak	7
Kelimelerle ilgili resim yapma	6
Kelimeleri tekrar yazma	6
Kelimeleri cümlede kullanma	3
Kelime kartları hazırlama	2
İnternette kelime çalışma	2
Kelimeleri günlük hayatta kullanma	1
Kelime bulmacası çözme	1
Test çözme	69
Düzenli ödev yapma	28
Ders kitabını çalışma	22
İngilizce video-dizi izleme	8
İngilizce şarkı dinleme	4
İngilizce bilen birinden yardım alma ya da kursa gitme	3

Bunlara ek olarak, öğrenciler, öğretmenlerinden İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonlarını tekrar arttırmaya yardımcı olacak bazı istekleri de not etmişlerdir (Tablo 7). Öğrenciler, sınıf içinde yapılan etkinliklerin yetersiz olduğu ve dil öğrenmeye yönelik daha fazla etkinlik yapılmasını (f=27), öğrencilerin aktif çalışmalarını sağlayacak proje ödevlerinin verilmesini (f=19), öğretmenlerinin kendilerine yardımcı olmalarını ve iyi davranmalarını (f=9) ve sınıfta ders anlatmalarını (f=2) istediklerini dile getirmişlerdir.

Tablo 7. Kendilerini Tekrar Motive Etmek İçin Öğretmenlerinden İstedikleri

	f
Daha fazla etkinlik yapması	21
Proje ödevleri vermesi	19
Öğrenciye yardımcı olması ve iyi davranması	9
Ders anlatması	2

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerinde yüksek düzeyde demotive oldukları söylenebilir. Ortaokul öğrencilerini yüksek düzeyde demotive eden faktöre bakıldığında ise, sırasıyla başarısızlık deneyimi, sınıf ortamı ve ders materyalleri, öğretmen faktörlerinin olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, de-motivasyon üzerine yapılan çalışmaların (Muhonen, 2004; Chang ve Cho, 2003; Trang ve Baldauf, 2007; Falout ve Maruyama, 2011; Kikuchi, 2009; Sakai and Kikuchi, 2009; Kaivanpanah and Ghasemi, 2011; Meshkat and Hassani, 2012; Ghadirzadeh, Hashtroudi, ve Shokri; 2012; Ünal ve Yelken, 2016) bulgularıyla örtüşmektedir. Ortaokul öğrencilerinin yabancı dil öğrenme süreçlerinde sıklıkla başarısızlık deneyimi yaşamalarının en önemli sebebi, öğretmenleri tarafından verilen bilgilerin etkin bir şekilde kullanılmasına olanak sağlayacak olan ortamların olmaması yani öğrenilmeye çalışılan hedef dili etkin bir şekilde kullanamamalarından kaynaklanabilir. Çocukların anadili öğrenme süreçleri göz önüne alındığında, bir çocuk doğduğu andan itibaren ebeveynlerinin ve çevresinin konuştuğu dile maruz kalmakta ve konuşulan dili edinmektedir. Ancak, çocuklar okullarda gördükleri yabancı dili uygulayabilecekleri ortamlardan yoksunlardır. Ülkemizde yabancı dil eğitiminde öğrencilerin başarılı olmaları için sadece haftada iki saat ders almalarını sağlamaktan ziyade, haftalık ders sayısının artırılması ve öğrencilerin okul içinde yabancı dili kullanabilecekleri ortamların oluşturulması büyük önem taşımaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre, öğrencilerin de-motivasyon düzeyleri incelendiğinde, kız öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde erkek öğrencilere göre daha fazla demotive oldukları belirlenmiştir. Aynı şekilde, Akay (2017), lise öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada, kız öğrencilerin daha fazla demotive olduğunu bulmuştur. Sınıf ortamında kız öğrencilere erkek öğrenciler tarafından baskı kurulması, hata yaptıklarında akranları tarafından alay edilmesi, öğretmenlerinin onlarla ilgilenmemesi gibi sebepler kız öğrencilerin daha fazla demotive olmalarına neden olabilir. Aslında, öğrencilerden elde edilen veriler, bu yaş grubunun duygusal olarak etkilendiklerini ortaya koymuştur. Bundan dolayı, yabancı dil öğretmenlerinin dil öğretme sürecinde duygusal faktörleri de dikkate almaları, öğrencilerin tekrar motive olmalarını ve dil öğrenmeye yönelik ilgilerinin artmasını sağlayabilir.

Sınıf seviyesine göre demotive olma düzeylerine bakıldığında, 6. sınıfa göre 5. 7. ve 8. sınıfta öğrencilerin daha fazla demotive oldukları gözlemlenmiştir. Akay (2017) ve Kim and Seo (2012) yaptıkları çalışmalarda, sınıf seviyesi yükseldikçe, öğrencilerin demotive olma düzeylerinin de arttığını belirlemişlerdir. Bu çalışmanın bulgularında, 5. sınıf öğrencilerinin demotive olma düzeylerinin 6. sınıf öğrencilerinin demotive olma düzeylerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun sebebi, 5. sınıfın ilköğretimden ortaöğretime geçiş sınıfı olmasından dolayı öğrencilerin uyum sağlama sorunu yaşamaları olabilir.

İngilizce demotivasyon ölçeği sadece eğitim- öğretim ortamında öğrencileri demotive eden faktörler üzerinde durmaktadır. Ancak, yapılan çalışma sonunda, öğrencilerin İngilizce öğrenmelerini etkileyecek okul dışı etmenlerin (aile sorunları gibi) de olduğu görülmüştür. Öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerini etkileyebilecek okul dışı etmenlerin de incelenmesi ve yabancı dil öğrenmenin önemi konusunda ailelerin bilgilendirilmesi çok önemlidir.

Öğrenciler, etkinliklerin yetersiz olduğunu ve etkinlik sayısının artırılmasının öğrenmelerini kolaylaştıracağını ifade etmişlerdir. Bundan dolayı, öğretmenlerin sadece bir ya da iki yöntem değil farklı yöntem ve teknikleri işe koşmaları gerekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin sadece ders kitabında olan etkinlikleri yapmaları yerine, öğrencilerin dikkatini çekecek ve bireysel öğrenme becerilerini geliştirecek görsel işitsel materyaller, etkileşimli web 2.0 etkinlikleri, dört dil becerisini geliştirecek etkinlikleri hazırlamaları öğrencilerin tekrar motive olmalarını sağlayacaktır.

Öğrenciler, sürekli kelime ezberlemeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Kelimeleri nasıl kullanacağını bilmeden ezberlemek, verilen emeğin ve zamanın boşa gitmesi demektir. Öğretmenlerin, öğrencilere kelimeleri öğretirken kelimelerin kullanılacağı ortamların da oluşturularak verilmesi, öğrencilerin kelimeleri daha kolay anlamalarını ve öğrenmelerini sağlayabilir. Bunun için de kelime öğretiminde web 2.0 etkinliklerinin yanında durumlu öğrenme modeli, artırılmış gerçeklik uygulamalarından yararlanılması önemlidir.

Öğrenciler, sürekli test çözdüklerinin altını çizmişlerdir. Sınav odaklı eğitim anlayışından dolayı, öğrenciler bilgileri anlamsız parçalar halinde ezberlemek zorunda kalmaktalar ve sınav sonrasında ise bu anlamsız bilgileri unutmaktadırlar. Bundan dolayı, öğretmenlerin test çözmek yerine öğrencilerin dili anlamlı bir şekilde öğrenmelerini sağlayacak ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak oyunlar, projeler gibi etkinliklere ağırlık verilmelidir.

Bu yaş grubundaki öğrenciler, öğretmenlerinin onları sevdiklerini ve onlarla ilgilendiklerini bildiklerinde daha istekli oldukları bilinmektedir. Ancak, çalışmaya katılan öğrenciler, öğretmenlerinin ilgisiz davrandıklarının, sürekli kızdıklarının altını çizmişlerdir. Öğretmenlerin öğrencilere onları önemsediklerini, ilgilendiklerini göstermeleri ve hissettirmeleri, öğrencilerin derse ilgisini arttıracaktır.

KAYNAKÇA

- Acat M. B., & Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğretiminde motivasyon kaynakları ve sorunları, *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-324.
- Akay, C. (2017). Turkish High School Students’ English Demotivation and Their Seeking for Remotivation: A Mixed Method Research. *English Language Teaching*; Vol. 10, No. 8; 2017
- Chang, S. M., & Cho, C. H. (2003). Demotivating Factors in Foreign Language Learning. *Selected Papers from the Twelfth International Symposium on English Teaching* (pp. 257-264). Taipei: Crane Publishing.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31, 117-135. <https://doi.org/10.1017/S026144480001315X>
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. New York: Cambridge University Pres. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667343>
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation* (2 Ed.). Harlow: Longman.
- Falout, J., & Maruyama, M. (2011). A Comparative Study of Proficiency and Learner Demotivation. *The Language Teacher*, 28(8), 3-9.
- Falout, J., Elwood, J., & Hood, M. (2009). Demotivation: Affective states and learning outcomes. *System*, 37(3), 403–417. <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2009.03.004>
- Gardner, R. C. (1985). *The social psychology of language 4*, Edited by Howard Giles. Great Britain: Edward Arnold Publishing.

- Ghadirzadeh, R., Hashtroudi, F., & Shokri, O. (2012). Demotivating Factors for English Language Learning Among University Students. *Journal of Social Sciences*, 8(2), 189-195.
- Gökdemir, C. V. (2005). Üniversitelerimizde verilen yabancı dil öğretimindeki başarı durumumuz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2).
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?, *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4, 2.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. 11-13 November, Antalya-Turkey.
- Kaivanpanah, S., & Ghasemi, Z. (2011). An Investigation into Sources of Demotivation in Second Language Learning. *Iranian Journal of Applied Linguistics (IJAL)*, 14(2), 89-110.
- Kikuchi, K., & Sakai, H. (2009). Japanese learners’ demotivation to study English: A survey study. *JALT Journal*, 31(2), 183-204.
- Kikuchi, K. (2009). Listening to our learners’ voices: what demotivates Japanese high school students? *Language Teaching Research*, 13(4), 453-471. <http://dx.doi.org/10.1177/1362168809341520>
- Kim, T. Y., & Seo, H. S. (2012). Elementary school students’ foreign language learning demotivation: A mixed methods study of Korean EFL context. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 2(1), 160-172.
- Meshkat, M., & Hassani, M. (2012). Demotivating factors in learning English: the case of Iran. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 745-749. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.134>
- Muhonen, J. (2004). Second language demotivation: factors that discourage pupils from learning the English language (Unpublished master’s thesis). Jyväskylä, Finland: UNiversity of Jyväskylä.
- Paker, T. (2012). Türkiye’de neden yabancı dil (İngilizce) öğretemiyoruz ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor? *Pamukkale University Journal of Education*, 32, 89-94. <https://doi.org/10.9779/PUJE563>
- Sakai, H., & Kikuchi, K. (2009). An analysis of demotivators in the EFL classroom. *System*, 37(1), 57–69. <http://dx.doi.org/10.1016/j.system>. 2008.09.005
- Trang, T., & Baldauf, R. B. (2007). Demotivation: Understanding Resistance to English Language Learning – The Case of Vietnamese Students. *The Journal of Asia TEFL*, 4(1), 79-105.
- Unal, K., & Yanpar, Y. T. (2016). Turkish students’ demotivation to study English: A scale development. *Croatian Journal of Education*, 18(3), 755-777. <https://doi.org/10.15516/cje.v18i3.1661>

EXTENDED ABSTRACT**Factors Demotivating Secondary School Students in Their Foreign Language Learning Process and Their Ways to Deal with These Factors****Introduction**

One of the factors affecting the language learning process is motivation. A highly-motivated student not only utilizes the learning strategies necessary to learn a foreign language but also does their best to use the language. However, the motivation of the student is affected by many negative situations and this results in the de-motivation -the decrease of the motivation- of the student (Dörnyei ve Ushioda, 2011; Falout, Elwood, ve Hood, 2009; Falout ve Maruyama, 2004; Kikuchi, 2009; Kikuchi ve Sakai, 2009). Students who are once de-motivated will start experiencing difficulty in learning foreign language and learning processes will give them discomfort. As a result, the expected learning outcomes will be difficult to obtain (Falout et al., 2009).

Demotivation is concerned with the negative external factors that reduce motivation at the beginning (Dörnyei and Ushioda, 2011). Furthermore, Dörnyei and Ushioda (2011, p.138) have identified the negative factors affecting the motivation of the students under three headings. These are situations or experiences related to learning such as success anxiety, social pressure, intensive work or low exam grades, factors such as peer pressure, personality traits, peer or teacher attitude and the out-of-class context of discourse and society that can hinder the language learning process.

Dörnyei (1998) identified nine factors that demotivated the students in their studies. These are:

- 1) Teacher (personality, devotional, competence, teaching methods)
- 2) Insufficient school facilities (such as crowded class, teacher exchange, improper level)
- 3) Low self-confidence (failure experience)
- 4) Negative attitude towards second foreign language
- 5) Second foreign language learning requirement
- 6) Introducing another language
- 7) Negative attitude towards the target foreign language community
- 8) Negative attitude of group members
- 9) Course book

These 9 factors determined by Dörnyei vary in studies conducted in different cultures and countries (Muhonen, 2004; Chang and Cho, 2003; Trang and Baldauf, 2007; Falout and Maruyama, 2011; Kikuchi, 2009; Sakai and Kikuchi, 2009; Kaivanpanah and Ghasemi, 2011; Meshkat and Hassani, 2012; Ghadirzadeh, Hashtroudi, and Shokri; 2012; Unal and Yelken, 2016). In our country, learning foreign languages as well as learning foreign languages has always been a problem (Acat and Demiral, 2002; Gökdemir, 2005; Haznedar, 2010; Paker, 2012; Işık, 2008) and different solutions are being sought to solve this problem. Lastly, the General Directorate of Basic Education of the Ministry of National Education started to pilot the foreign language-based education practice in the 5th grade of secondary schools in 2017-2018 academic year in

addition to the normal foreign language education program. In this pilot practice, it is stated that a study will be carried out to develop four language skills. However, in order for such a study to be effective, it is of great importance to determine the factors that negatively affect the students in their foreign language learning processes and to include regulations for the elimination of the problems identified.

Method

Research Design and Model

In this study, survey model which reveals the picture of the study group about the studied variable (Gravetter and Forzano, 2003; Leedy and Ormrod, 2001), define the nature of the current situation and determine the relationship between the existing situation and the events (Cohen and Manion, 1994) was employed. Because a case is tried to be described as it is and data are collected from a large sample in a section of time, the cross-sectional survey model (Fraenkel and Wallen, 2006), and since the relationship between variables was tried to be determined, correlational survey model (Karasar, 2012) was selected.

Study Group

In this study, convenience sampling method was used. The convenience sampling method is selecting the sample from the units which can be easily accessible and easy-to-do-the-application due to the existing limitations in terms of time, money and labor force (Büyükoztürk, 2006). The study group consists of 546 secondary school students attending two state secondary schools in a district of a city in the east of Turkey in the 2017-2013 academic year. As a result of the normality test conducted on the obtained data, 13 observations were excluded from the study due to the outliers and the evaluations were made through 533 observations. The study was attended by 537 middle school students (278 male, 255 female) from the 5th grade, 191 from the 6th grade, 124 from the 7th class and 146 from the 8th grade.

Data Collection Tools and Data Analysis

The data of the study were collected via English de-motivation scale (EDS) developed by the researcher and two open-ended questions. While, for the analysis of the data obtained from the scale, normality test, independent samples t-test and one-way ANOVA were utilized, for the data obtained from the open-ended questions, content analysis was employed.

Findings / Results

The results showed that the lowest score of the secondary school students from the EDS is 19 and the highest score is 100. The mean score of the students is 62,019. Ünal and Yelken (2016) stated that, according to the score obtained from the EDS, the demotivation level could be considered as “very low” if the score is between 0 and 20 points; “low”, between 21 and 40 points; “moderately”, between 41 to 60 points; “high”, between 61 and 80; “very high”, between 81 and 100. According to this, it can be said that secondary school students are highly de-motivated in their English learning process. Considering the factors that demotivate the secondary school students, it can be stated that the experience of failure (65.70%), classroom environment and course materials (63.40%) and teacher (61.23%) respectively have great effects.

When the average scores of secondary school students obtained from the EDS were examined, the mean score of female students ($\bar{x}=65,76$; $s.s.=16,60$) was higher than the average score of male students ($\bar{x}=58,59$; $s.s.=15,98$). In other words, it can be said that

female students are more de-motivated than male students in their English learning process ($t_{531} = -5,083$; $p < 0,05$). With the second research question, in their English learning process, the level of de-motivation of secondary school students according to the grade level variable was also examined. When the mean scores of the students were examined, it was found that the 5th grade ($\bar{x}=64,06$; $s.s.=14,90$), 7th grade ($\bar{x}=66,54$; $s.s.=16,64$) and 8th grade ($\bar{x}=62,83$; $s.s.=17,34$) students were “highly” de-motivated, and 6th grade ($\bar{x}=57,70$; $s.s.=15,83$) students were “moderately” de-motivated ($F = 8,125$; $p < 0,05$).

Students underlined that they are de-motivated in language learning processes because of having too much noise in the classroom environment ($f = 65$), the lack of teachers' learning activities ($f = 43$), not using the smart board ($f = 29$), the teachers' using translation in class ($f = 18$) and the continuous writing ($f = 16$). When the factors related to teachers were examined, it was seen that the students were de-motivated because teachers do not teach anything ($f = 39$), they behave indifferently against students ($f = 27$) and they get angry during the lesson ($f = 13$).

Discussion

As a result, it can be said that secondary school students are highly de-motivated in their English learning process. The factors that demotivate secondary school students were found to be failure experience, classroom environment and course materials, and teacher factors, respectively. This finding coincides with the findings of studies on de-motivation (Muhonen, 2004; Chang and Cho, 2003; Trang and Baldauf, 2007; Falout and Maruyama, 2011; Kikuchi, 2009; Sakai and Kikuchi, 2009; Kaivanpanah and Ghasemi, 2011; Meshkat and Hassani, 2012; Ghadirzadeh, Hashtroudi, and Shokri; 2012; Unal and Yelken, 2016). According to the gender variable, when the de-motivation levels of the students were examined, it was determined that the female students were more de-motivated than the male students in their English learning process. Similarly, Akay (2017) found in their study that female students were more de-motivated among high school students. Female students may be more de-motivated by the fact that the female students in the classroom can be pressured by the male students, mocked by their peers when they make mistakes, and their teachers are not interested in them. In fact, the data obtained from the students revealed that this age group was emotionally affected. Hence, it was observed that emotional factors negatively affected their language learning process.

According to grade level, it was observed that students were more de-motivated in grade 5 and 8 compared to 6th grade. In their studies, Akay (2017) and Kim and Seo (2012) found that the higher the grade level is, the higher the level of de-motivation of the students is. The English demotivation scale focuses on the factors that demotivate students in the educational environment. However, it was also seen that out of school factors (such as family problems) that would affect students' learning in English. It is very important to examine the out-of-school factors that may affect students' learning processes and to inform families about the importance of learning foreign languages.

The students stated that activities were insufficient and that increasing the number of activities would facilitate their learning. Therefore, teachers need to employ different methods and techniques, not just one or two methods. In addition, instead of only doing the activities in the textbook, audio-visual materials, interactive web 2.0 activities, activities to develop four language skills, which will attract students' attention and develop their individual learning skills, will enable the students to be motivated again. The students stated that they are trying to memorize words continuously. Memorizing the words without knowing how to use it means wasted labor and time. Providing the students with the environments in which the

words can be used while teaching the words to the students can enable the students to understand and learn the words more easily. For this, it is important to use the situated learning model and the use of augmented reality applications in addition to web 2.0 activities.

The students underlined that they have consistently done tests. Because of the exam-oriented education approach, students have to memorize the information in meaningless pieces and forget the meaningless information after the exam. Therefore, it is necessary to focus on activities such as games and projects that will enable the students to learn the language in a meaningful way and enable the active participation of the students. It is known that students in this age group are more eager when they know that their teachers love them and are interested in them. However, the students who participated in the study underlined that their teachers were indifferent to them and they were constantly angry. Teachers will show students that they care about them, that they are interested in them and that they make the students feel that they are interested.