

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİMDALI
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRENCİ GÖZÜYLE İMAM HATİP
ORTAOKULLARINDA MOTİVASYON
DÜŞÜKLÜĞÜNÜN SEBEPLERİ: KARABAĞLAR
ÖRNEĞİ

Durmuş ERKAN

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf CEYLAN

İZMİR - 2019

TEZ ONAY SAYFASI



YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Öğrenci Gözüyle İmam Hatip Ortaokullarında Motivasyon Düşüklüğünün Sebepleri: Karabağlar Örneği” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

....../....../2019

Durmuş ERKAN

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Öğrenci Gözüyle İmam Hatip Ortaokullarında Motivasyon Düşüklüğünün

Sebepleri: Karabağlar Örneği

Durmuş ERKAN

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Felsefe ve Din Bilimleri Programı

Motivasyon kavramı, köken olarak Fransızca motivation kelimesinden dilimize geçmiş bir kelimedir. Dilimize güdüleme, isteklendirme olarak çevrilen motivasyon kavramı farklı tanımları olsa da genel olarak insanı harekete geçiren güç olarak açıklanmıştır. Eğitim alanında motivasyon önemlidir. Bu nedenle, öğrenme motivasyonu, öğrencilerin davranışlarını yönlendiren ve sürdüren süreçler olarak tanımlanır. Öğrencilerin, öğrenmeye yönelik motivasyon durumlarının iyi olması eğitim faaliyetleri içinde önemli bir yer teşkil eder. Motivasyonu yeterli olmayan öğrencilerle, verimli bir eğitim yürütmek mümkün değildir.

Çalışmamızda İmam Hatip Orta Okullarının, öğrenci gözüyle motivasyonlarını düşüren faktörlerin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırmamızda anket tekniği kullanılarak veriler toplanmış, elde edilen bu veriler SPSS programıyla analizler yapılarak yorumlanmıştır. Analizlerin sonuçları değerlendirilerek uygun görülen önerilerde bulunulmuştur.

Yapılan araştırma ve analizler sonucunda kısaca şu sonuçlara varılmıştır; Öğrencilerin özellikle ilk sınıflarda öğrenmeyle ilgili motivasyonları oldukça yüksektir. Sınıflar büyüdükçe motivasyonları düşmektedir. Buna neden olan aile, arkadaş, sosyal medya, derslerin yoğun olması vb. gibi birçok faktör bulunmaktadır. Öğretmen faktörünün motivasyonda çok önemli bir yeri olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler sevdikleri öğretmenin dersine ilgi duymaktadır. Öğrencilerin çoğunluğu kitap okumayı sevmektedir fakat ders

kitaplarını ilgi çekici bulmamaktadırlar. Araştırmada ulaşılan sonuçlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmamız İmam Hatip Ortaokullarına yönelik bir araştırma olsa da, eğitim konusunda birçok müşterek soruna yönelik tespitler olduğu için genel olarak eğitim alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Güdü, Eğitim, Motivasyonsuzluk Nedenleri



ABSTRACT
Master's Thesis
The Reasons Of Lack Of Motivation From The Perspectives Of Students
In Imam Hatip Secondary Schools:Karabağlar Sample
Durmuş ERKAN

Dokuz Eylül University
Graduate School of Social Sciences
Department of Philosophy and Religious Sciences
Philosophy and Religious Sciences Program

The concept of motivation is a word that has passed from French motivation word to our language. Although the concept of motivation, which is translated as motivation and motivation in our language, has different definitions, it is generally described as the force that drives people. Motivation is important in the field of education. Therefore, learning motivation is defined as the processes that direct and maintain students' behaviors. Good motivation for learning is an important part of the educational activities. It is not possible to carry out an efficient education with the students who are not motivated enough.

In this study, it was aimed to determine the factors that decrease the motivation of Imam Hatip Secondary Schools from the point of view of students. In this research, data were collected by using the questionnaire technique, and the obtained data were interpreted by analyzing with SPSS program. The results of the analyzes were evaluated and recommendations were found appropriate.

As a result of the research and analysis, the following conclusions have been reached; Students' motivation for learning especially in the first year is very high. As classes grow, their motivation decreases. The reason for this is family, friends, social media, intensive courses and so on. There are many factors such as. It has been determined that teacher factor has a very important place in motivation. Students are interested in the lesson of their favourite

teacher. The majority of students like to read books, but they do not find textbooks interesting. Suggestions were made for the results reached in the research.

Although our research is a research for Imam Hatip Secondary Schools, it is thought that it will contribute to the education field in general because there are many common problems in education.

Keywords: Motivation, Motive, Education, Reasons for Lack of Motivation



**ÖĞRENCİ GÖZÜYLE İMAM HATİP ORTAOKULLARINDA
MOTİVASYON DÜŞÜKLÜĞÜNÜN SEBEPLERİ:
KARABAĞLAR ÖRNEĞİ**

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
YEMİN METNİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
KARABAĞLAR ÖRNEĞİ	vi
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	viii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
EKLER LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1.MOTİVASYON TANIMI VE ÇEŞİTLERİ	19
1.1.1.Motivasyonun Tanımı	19
1.1.2. Motivasyon Çeşitleri	20
1.1.2.1. İçsel ve Dışsal Motivasyon	21
1.1.2.2. Durumluk ve Sürekli Motivasyon	22
1.1.2.3. Bütünleşmeci ve Araçsal Motivasyon	22
1.2.MOTİVASYONLA İLGİLİ KURAMSAL YAKLAŞIMLAR	23
1.2.1 Davranışçı Yaklaşım	23
1.2.2. Bilişsel Yaklaşım	25
1.2.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı	26
1.2.4. İnsancıl (Hümanistik) Yaklaşım	27

1.3. KAPSAM-GEREKSİNİM KURAMLARI	28
1.3.1. Maslow'un Gereksinimler Hiyerarşisi Kuramı	28
1.3.2. Alderfer'in E.R.G. Kuramı	32
1.3.3. Herzberg'in İki-Faktör Kuramı	32
1.3.4. McClelland'ın Gereksinimler Kuramı	32
1.4. SÜREÇ KURAMLARI	33
1.4.1. Vroom'un Beklenti Kuramı	33
1.4.2. Adams'ın Denklik Kuramı	34
1.4.3. Locke'n Amaçlar Kuramı	34
1.4.4. Koşullanma Kuramı	35
1.4.5. Nedensellik Yükleme/Atfetme Kuramı	36
1.5. EĞİTİMDE MOTİVASYONUN YERİ VE ÖNEMİ	36
1.6. MOTİVASYON VE ÖĞRETMEN	38

İKİNCİ BÖLÜM

AMPİRİK ÇERÇEVE

BULGULAR VE YORUMLAR

2.1. ÖLÇEĞİN GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI	41
2.1.1. Güvenilirlik Analizi Sonuçları	41
2.1.2. Faktör Analizi Sonuçları	42
2.1.3. Verilerin Analizi	47
2.2. ÖĞRENCİLERİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİNE AİT BULGULAR	48
2.3. ÖĞRENCİLERİN MOTİVASYON KAYNAKLARI BOYUTLARI İLE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR	58
2.3.1. Maddelerin Frekans Tablosunun Yorumları:	74
2.3.2. Faktör Boyutları Arasındaki Korelasyon İlişki Testleri:	81
SONUÇ	83
KAYNAKÇA	88
EKLER	

KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEM	Milli Eğitim Müdürlüğü
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
ÇEV.	Çeviren
S.	Sayfa
K	Katılımcı
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
C.Ü.	Cumhuriyet Üniversitesi
D.E.Ü.	Dokuz Eylül Üniversitesi
İHL	İmam Hatip Lisesi
VB.	ve benzeri
İHO	İmam Hatip Ortaokulu
SPSS	Statistical Package for the Social Science
SBE	Sosyal Bilimler Enstitüsü
TEDİB	Temel Dini Bilgiler

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Sınıfların Güvenilirlik Katsayıları	s. 42
Tablo 2: Faktör Analizine Uygunluk Testleri	s. 43
Tablo 3: Alt Boyutları Ve Varyansı Açıklama Yüzdeleri	s. 44
Tablo 4: Faktör Analizine Ait Birinci Bileşen Matris	s. 45
Tablo 5: Toplam Madde İstatistiklerinin Tablosu	s. 46
Tablo 6: Genel Ölçek Güvenilirlik Tablosu	s. 47
Tablo 7: Ankete Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı	s. 48
Tablo 8: Ankete Katılan Öğrencilerin Gittikleri Ortaokullara Göre Dağılımları	s. 49
Tablo 9: Ankete Katılan Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı	s. 50
Tablo 10: Ankete Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları İlkokul Türüne Göre Dağılımı	s. 51
Tablo 11: Ankete Katılan Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı	s. 52
Tablo 12: Ankete Katılan Öğrencilerinin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı	s. 53
Tablo 13: Ankete Katılan Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı	s. 54
Tablo 14: Ankete Katılan Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı	s. 55
Tablo 15: Ankete Katılan Öğrencilerin Ailelerin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımı	s. 56
Tablo 16: Ankete Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı	s. 57
Tablo 17: Faktör Boyutları Normallik Testi	s. 59
Tablo 18: Cinsiyet İle Öğrenme İsteği Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 59
Tablo 19: Cinsiyet ile Eğitim Öğretim Yöntemi Boyutu arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 60
Tablo 20: Cinsiyet ile Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar Boyutu arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 60
Tablo 21: Cinsiyet ile Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 60
Tablo 22: Cinsiyet İle Çevre Şartları Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 60
Tablo 23: Cinsiyet İle Dışsal Motivasyon Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 61
Tablo 24: Sınıf İle Öğrenme İsteği Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 61

Tablo 25: Sınıf İle Eğitim Öğretim Yöntemi Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 61
Tablo 26: Sınıf İle Dersin İçeriği Ve Fiziki Şartlar Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 62
Tablo 27: Sınıf ile Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı Boyutu Arasındaki T-Testi sonuçları	s. 62
Tablo 28: Sınıf İle Çevre Şartları Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 62
Tablo 29: Sınıf İle Dışsal Motivasyon Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları	s. 63
Tablo 30: Yaş İle “Öğrenme İsteği” Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 63
Tablo 31: Yaş ile “Eğitim Öğretim Yöntemi” Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 63
Tablo 32: Yaş ile “Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar” Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 64
Tablo 33: Yaş ile Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı Boyutu Arasındaki Anova Testi sonuçları	s. 64
Tablo 34: Yaş ile Çevre Şartları Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 64
Tablo 35: Yaş Grupları Arasındaki Tukey Testi Sonuçları	s. 65
Tablo 36: Yaş ile Dışsal Motivasyon Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 65
Tablo 37: Kardeş Sayısı ile “Öğrenme İsteği” Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 65
Tablo 38: Kardeş Sayısı ile “Eğitim Öğretim Yöntemi” Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 66
Tablo 39: Kardeş Sayısı İle “Dersin İçeriği Ve Fiziki Şartlar” Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 66
Tablo 40: Kardeş Sayısı Grupları Arasındaki Tukey Testi Sonuçları	s. 66
Tablo 41: Kardeş Sayısı ile Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 67
Tablo 42: Kardeş Sayısı ile Çevre Şartları Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 67
Tablo 43: Kardeş Sayısı Grupları Arasındaki Tukey Testi Sonuçları	s. 67

Tablo 44: Kardeş Sayısı İle Dışsal Motivasyon Boyutu Arasındaki Anova Testi	
Sonuçları	s. 68
Tablo 45: Baba Mesleği İle “Öğrenme İsteği” Boyutu Arasındaki Anova Testi	
Sonuçları	s. 68
Tablo 46: Baba Mesleği İle “Eğitim Öğretim Yöntemi” Boyutu Arasındaki Anova	
Testi Sonuçları	s. 68
Tablo 47: Baba Mesleği İle “Dersin İçeriği Ve Fiziki Şartlar” Boyutu Arasındaki	
Anova Testi Sonuçları	s. 69
Tablo 48: Baba Mesleği İle Öğretmenlerin Eğitim Araç Ve Gereç Kullanımı	
Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları	s. 69
Tablo 49: Baba Mesleği İle Çevre Şartları Boyutu Arasındaki Anova Testi	
Sonuçları	s. 70
Tablo 50: Baba Mesleği Grupları Arasındaki Tukey Testi Sonuçları	s. 70
Tablo 51: Baba Mesleği İle Dışsal Motivasyon Boyutu Arasındaki Anova Testi	
Sonuçları	s. 71
Tablo 52: Ölçek Frekans Dağılım Tablosu	s. 72
Tablo 53: Faktör Boyutları Arasındaki Korelasyon İlişki Testi Sonuçları	s. 81

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	s. 29
Şekil 2: Scree Plot Grafiği	s. 43
Şekil 3: Cinsiyet Grafiği	s. 49
Şekil 4: Ankete Katılan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	s. 50
Şekil 5: Ankete Katılan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı	s. 51
Şekil 6: Ankete Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları İlkokul Türüne Göre Dağılımı	s. 52
Şekil 7: Ankete Katılan Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı	s. 53
Şekil 8: Ankete Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı	s. 54
Şekil 9: Ankete Katılan Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı	s. 55
Şekil 10: Ankete Katılan Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı	s. 56
Şekil 11: Ankete Katılan Öğrencilerin Ailelerin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımı	s. 57
Şekil 12: Ankete Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı	s. 58

EKLER LİSTESİ

Ek 1: İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi	ek s.1
Ek-2 DEÜ Sosyal Bilimler Enstitü Araştırma İzin Belgesi	ek s.2
Ek-3 Valilik Makam Onayı	ek s.3
Ek-4 İzmir İl MEM Komisyon İzin Belgesi	ek s.4
Ek-5 Öğrencilere Uygulanan Anket Demografik Bilgiler	ek s.5
Ek-6 Öğrencilere Uygulanan Anket 1.sy	ek s.6
Ek-7 Öğrencilere Uygulanan Anket 2.sy	ek s.7
Ek-8 Öğrencilere Uygulanan Anket 3.sy	ek s.8
Ek-9 Veli Onam Formu	ek s.9

GİRİŞ

İmam Hatip Ortaokulları geçmişten günümüze din eğitimi ve öğretimi alanında çeşitli yönlerden tartışılmaya devam eden alanların başında gelmektedir. Ancak ele alınan konulara baktığımız zaman, olumlu ya da olumsuz düşünen tarafların çoğunlukla bilimsellikten ve objektiflikten uzak; siyasi ve ideolojik eksenli tartışmalar yaptıkları için bunların doğrudan eğitim öğretime yeterince katkısının olmadığı söylenebilir. Kabul edilmelidir ki bu okullar yıllardır, milletimiz tarafından sevilmiş, kabul görmüş, takdir edilmiş okullar olmasının yanında akademik anlamda da onların başarısının artması da talep edilmektedir. Zaman zaman farklı kesimlerden bu okulların müfredatı, derslerin içeriği, ders çeşitliliği gibi konularda eleştiriler de olmuştur. Bu durum, söz konusu kurumlarla alakalı doğrudan öğretim süreciyle ilgili daha çok bilimsel araştırmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Uygulamaya yönelik araştırmaların var olan sorunları tespit ederek İmam Hatip Okullarına ciddi anlamda katkı sağlayacağını düşünüyoruz.

Araştırmamızda, eğitimde motivasyon sağlayan unsurların, öğrenci gözüyle nasıl görüldüğünü tespit etmeyi ve bu doğrultuda öğrencilerin pedagojik anlamda beklentilerini ortaya koyarak; çıkan sonuçları çözümleyerek yorumlamayı hedefledik. Araştırmamız için gereken verileri anket tekniği uygulayarak topladık. Çalışmanın bu bölümünde, çalışmanın önemi, amacı, alanı, sınırlılıkları, varsayımları üzerinde durulmuş ve ölçeğin uygulamasıyla alakalı yöntemsel bilgiler verilmiştir. Ayrıca konuyla ilgili yapılan araştırmalar ve temel kavramların tanımları; birinci bölümde motivasyon, motivasyon kuramlarıyla ilgili bilgiler; ikinci bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgiler, üçüncü bölümde tespit edilenler ve yorumları paylaşılmış, son olarak da sonuç, değerlendirme ve önerilere de yer verilmiştir.

1. PROBLEM DURUMU

A- Problem

Ailede başlayan eğitim çok yönlü bir süreç şeklinde okullarda devam eder. Hatta bireyin öğretim hayatı tamamlandıktan sonra bile, yaşam boyunca sürmektedir. Yine de formal eğitim hala önemini korumakta ve bireye gelişimi açısından en önemli katkıyı okullar yapmaktadır. Örgün eğitimin gerçekleştiği kurum olan okul, fiziki yapı, öğretmen, öğrenci, aile, çevre, arkadaş, program, eğitim-öğretim materyalleri gibi birçok unsurun etkileşim içinde olduğu bir ortamdır. Okul bu unsurlarıyla beraber öğrencinin yetişmesine ve gelişmesine odaklanan bir kurumdur. Milli Eğitim 1739 sayılı temel kanununa da baktığımızda “...görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek...”¹ ve “...yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek...”² ifadelerinden bireyin yani öğrencinin kazanımlarına büyük önem verildiği görülmektedir.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin verimli ve etkin bir biçimde devam etmesi, sayılan bu faktörlerin sağlıklı bir şekilde ilişkisine bağlıdır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin odağında olan öğrencinin tüm bu unsurlardan etkilenmemesi mümkün değildir.

Sürücü ve Ünal’ın aktardığına göre Ken Robinson, öğrencilerin okul başarısı, motivasyon, yoksulluk, sosyal dezavantajlar, ailevi durumlar, okulların yetersiz koşulları, test ve değerlendirme baskısı gibi birçok faktörden etkilendiğini ifade etmiştir.³ Sürücü ve Ünal’ın belirttiği gibi Maulana, Opdenakker, den Brok ve Bosker, Orhan Özen, Robinson gibi eğitim bilimciler, öğrencinin başarısı ve başarısının sürekliliği için en önemli unsurun öğrencinin motivasyonu olduğunu vurgulamakta, Wang ve Eccles de aynı şekilde, düşük öğrenme, düşük başarı ve

¹ <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (07.7.2019)

² <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (07.7.2019)

³ Abdullah Sürücü, Ali Ünal, Öğrenci Motivasyonunu Artıran Ve Azaltan Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi, **Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, c.8, 2018, s. 255

yüksek oranda terkler konusunda sorunları önlemek için motivasyon faktörlerine dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.⁴

Günümüz öğrencilerinde eğitimle ilgili yapılan araştırmalarda birçok faktörün motivasyon düşüklüğüne neden olduğu ifade edilmektedir. DKAB dersiyle ilgili yapılan bir araştırmada motivasyonu etkileyen bir çok unsur olduğu tespit edilerek, en önemli etkileri olan faktörlerin ailede anne, baba, okulda ise öğretmen olduğu belirtilmiştir.⁵ Araştırmamızın konusu olan İHO'lar ve İHL'lerle ilgili zaman zaman bu okullara öğrencilerin istemeyerek gittiği hatta bu okulları istemedikleri halde kayıt yapıldıkları vb. gibi bu okullarla ilgili tartışmalar yaşanmaktadır.⁶ Ayrıca bu okulların başarı durumları, müfredat ve eğitim kalitesinin de farklı yönlerden ele alındığı, tartışıldığı görülmektedir.⁷ Bu çerçevede İHO'larında öğrencilerin motivasyon durumlarının tespit edilmesi, motivasyon düşüklüğünün olup olmadığının araştırılması önem arz etmektedir. Yapılan araştırma sonrasında öğrencilerde motivasyon düşüklüğü tespit edilirse, motivasyon düşüklüğüne neden olan sebepler nelerdir sorusu araştırmamızın temel problemini ifade etmektedir.

Son yıllarda İmam-Hatip okullarının sayılarında gözle görülür bir artış yaşanmıştır. Niceliksel büyümenin yanında niteliksel gelişmenin yeterince gerçekleştirilemediği konusunda bazı eleştiriler yapılmaktadır.⁸ Ancak niteliksel ilerlemenin eğitim ve öğretim açısından daha ön planda olması gerektiği herkes tarafından kabul edilirken uygulamaya yönelik yeterince araştırma yapıldığını veya özellikle öğrenciler tarafından söz konusu nitelikle ilgili problemlerin ne olduğu konusunda gerekli verilerin oluştuğunu söylemek güçtür.

⁴ Abdullah Sürücü, Ali Ünal, Öğrenci Motivasyonunu Artıran Ve Azaltan Öğretme Davranışlarının İncelenmesi, **Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, c.8, 2018, s. 255

⁵ Mevlüt Kaya, İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersine Karşı Tutumları, Ondokuz Mayıs Üniversitesi **İlahiyat fakültesi Dergisi**, sayı 12-13, 2001, s. 74

⁶ “Öğrenciler Zorla İmam Hatip liselerine yönlendirilmiyor”, TRTHABER, 07 Ağustos 2014 Perşembe 13:03, <https://www.trthaber.com/haber/egitim/ogrenciler-zorla-imam-hatip-liselerine-yonlendirilmiyor-139397.html>, (17.04.2019).

⁷ Mustafa Sabri Beşer, İmam Hatip Gerçeği ve Medya, **İNTERNETHABER**, 17.09.2018 08:30, <https://www.internethaber.com/imam-hatip-gercegi-ve-medya-1903665y.htm>, (14.04.2019)

⁸ İbrahim Aşlamacı, “İmam Hatip Liselerindeki Din Eğitiminin Niteliği İle İlgili Sorunlar: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma”, **Turkish Studies**, Volume 12/10, ss. 49-80

B- Problem Cümlesi

Araştırmamın temel problem cümlesi “İmam Hatip Ortaokullarındaki öğrencilerin motivasyon düşüklüğünün sebepleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu temel problem çerçevesinde ele alınacak olan aşağıdaki alt araştırma sorularına cevap aranmıştır;

1. Öğrencilerin motivasyonsuzluklarında ailelerinin etkisi ne kadardır?
2. Öğrenciler açısından motivasyon düşüklüğünün temel nedenleri nelerdir?
3. Sosyal medyanın, arkadaş çevresinin öğrencilerin motivasyonuna etkisi var mıdır ?
4. Okulun fiziki şartlarının motivasyona etkisi nasıldır?
5. Öğretmenlerin, öğrencilerin motivasyonuna etkisi var mıdır?

C- Amaç

Kuruluşundan günümüze kadar İmam Hatip okulları birçok yönüyle araştırma konusu olmuştur. Her ne kadar eğitim öğretim sürecine yönelik incelemeler yapılsa da teorik çalışmaların daha yoğun olduğu söylenebilir.⁹ Ancak eğitim öğretimin kalitesinin ve etkililiğinin belirlenmesinde; pratikte ortaya çıkan sorunların çözülmesinde en az kuramsal araştırmalar kadar uygulamalı araştırmalar da önem arz etmektedir. Literatür incelendiğinde öğrenci, idareci, öğretmen, sosyal medya, çevresel faktörler gibi unsurlarla alakalı araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin merkezinde öğrenciler yer almaktadır. Öğrencisiz bir eğitimden söz etmek mümkün değildir. Eğitim faaliyetlerinin odak noktasında olan öğrencilerle ilgili birçok yönden araştırmalar yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda araştırmamızın amaçlarından biri de doğrudan uygulama süreçleri içerisinde bizzat öğrencilerin görüşlerine müracaat edilerek İmam Hatip Okullarındaki öğretim süreçleriyle ilgili literatüre veri oluşturarak katkı sağlamaktır.

⁹ İmam Hatip Okulları hakkında yapılan çalışmalar hakkında bilgi için bkz. Recep Kaymakcan ve İbrahim Aşlamacı, “İmam-Hatip Liseleri Literatürü Üzerine Bibliyografik Bir İnceleme”, **Değerler Eğitimi Dergisi**, Cilt 9, No. 22, ss. 71- 101.

Aşlamacı tarafından yapılan araştırmada İmam Hatip Okullarında başarılı öğrencilerin tercih etmemesine bağlı olarak öğrenci kalitesinin zayıfladığını, çeşitli nedenlerden çocukların söz konusu okullara isteyerek gelmediği ifade edilmektedir.¹⁰ Bu araştırma dikkate alındığında İmam Hatip Okullarında motivasyon eksikliğinin önemli bir sorun teşkil ettiği görülmektedir. Öğrencilerde görülen, derslere olan ilgi ya da ilgisizlik, derslerdeki dikkat dağınıklığı, okula gitmede isteksizlik, derslerle ilgili etkinliklere katılmak istememe gibi öğretim süreci ile ilgili yaşanan sıkıntıların motivasyon eksikliği ile ilgili olduğu bilinen bir husustur.

Araştırmamızda, İmam Hatip Okullarında öğrencilerde gözlemlenen motivasyon probleminin temelinde neler olduğunu, öğretim süreçleri açısından sebep ve sonuçlarının öğretmen, yöntem gibi değişkenler açısından nasıl gerçekleştiğini öğrencilerin gözüyle tespit etmeyi hedefledik.

Araştırmamızın temel amacı öğrenciler açısından eğitim süreçlerinin nasıl görüldüğünü tespit etmek. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin motivasyonlarını düşüren unsurların neler olduğunu tespit etmektir.

Alt Amaçlar

Tespit edilen, motivasyonu düşüren unsurların etkilerini belirlemektir.

Öğrencilerin motivasyonuna ailenin etkisi nasıldır.

Öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonuna etkisi nasıldır.

Fiziki ortamın, öğrencilerin motivasyonuna etkisi nasıldır.

Ders anlatma yönteminin motivasyona etkisi var mıdır gibi sorulara cevaplar arayarak, motivasyonu düşüren durumları belirleyerek, bunlara yönelik önerilerde bulunmaktır.

D- Önem

Yapılan araştırmalar öğrenme ile motivasyon arasında yakın bir ilişki olduğunu göstermektedir.¹¹ Öğretim süreciyle ilgili birçok sorundan bahsedilmektedir. Bu sorunların en önemlilerinden birisi öğrencilerde görülen

¹⁰ Aşlamacı, ss. 49-80

¹¹ Jale Balaban- Salı, “Öğrenmede Güdülenme”, **Eğitimde Bireysel Farklılıklar**, (Ed. Prof. Dr. Yıldız Kuzgun, Yrd. Doç. Dr. Deniz Deryakulu), Nobel Yayınları, Ankara, 2004, s.173

motivasyonla ilgili problemdir. Eğitimde başarı ve kaliteyi arttırmanın yolu motivasyon eksikliğine neden olan sorunları tespit ederek, bu sorunları gidermeye çalışmaktan geçmektedir. Yapılan araştırmalar, eğitimcilerin çoğunun bunu dillendirmesi ve eğitimin bizzat içinde yaptığım gözlemlerimin, motivasyon eksikliğinin öğrenci gözüyle nasıl görüldüğünü tespit edilmesini gerekli kılmaktadır. Öğrencilerin, bir sonuç olarak ortaya çıkan eğitim açısından olumsuz olan davranışlarının temelinde yeteri kadar motive olamadıkları gelmektedir.¹²

Motivasyon öğrenme öğretme sürecinin merkezinde yer alan hususlardandır. Öğrencilerin derse katılımları, derse karşı dikkatlerini ders boyunca sürdürmeleri ve bu şekilde anlamlı öğrenmelerle gerçekleşecek öğrenme deneyimleri yaşamaları büyük oranda motivasyonla ilgili bir meseledir. İmam Hatip Okullarında motivasyonla ilgili problemleri tespit etmeyi hedefleyen bu araştırma sonuçları bakımından doğrudan öğretim sürecini etkilemesi açısından önem arz eder.

Literatüre baktığımızda bu alanla ilgili farklı yönlerden yapılmış bir çok araştırma, makale, kitap vb. çalışma yapıldığı görülmektedir.

Bu çalışmalar ele aldıkları konular itibariyle şu başlıklar altında toplanmıştır:

- İmam Hatiplere Taraf Olan Çalışmalar,
- İmam Hatiplerin Tarihsel Sürecine Yönelik Çalışmalar,
- İmam Hatiplere Yönelik Sosyolojik Çalışmalar,
- İmam Hatiplerdeki Eğitim Öğretim Sürecine Yönelik Çalışmalar,
- İmam Hatiplerin Paydaşlarına Yönelik Çalışmalar¹³

İmam Hatiplerin paydaşlarına yönelik araştırmaların 1990'dan sonra önem kazandığı ve bu konuyla ilgili çalışmalar görülmektedir. Buna rağmen yeteri kadar çalışma yapıldığı söylenemez. Paydaşlardan eğitimin olmazsa olmazı olan öğrencilerle ilgili araştırmalar incelendiğinde ise İHO'lardaki öğrencilerin gözüyle motivasyonlarını düşüren sebeplerle ilgili çalışma yapıldığı görülmemiştir. Çalışmamızda olduğu gibi öğrencilerin motivasyon durumlarıyla ilgili çalışmaların çoğalması literatüre katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu vb. eğitim süreçleriyle ilgili çalışmaların sahaya yansiyarak İmam Hatiplerin daha kaliteli, daha nitelikli okul olmalarına katkısı olacağı düşünülmektedir.

¹² Zeynep Avanoğlu Kızıltepe, **Öğretişim- Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım**, Ofset Yayınevi, İstanbul, 2004, s. 173

¹³ Kaymakcan, Aşlamacı s.76

D- Sınırlılıklar

Bu araştırmada,

Konu: İmam Hatip Ortaokullarındaki öğrencilerin motivasyon eksikliklerinin nedenlerinin neler olduğu ile sınırlı tutulmuştur.

Örneklem: Araştırmamıza İzmir İli Karabağlar ilçesi İmam Hatip Ortaokulu öğrencileri dahil edilmiştir.

Zaman: 2017-2018 Öğretim yılı, dahil edilmiştir.

Bulgular: Anketlerden elde edilen veriler, oluşturulan ölçekteki sorulara verilen cevaplarla sınırlıdır.

E- Araştırmanın Modeli (Yöntemi)

Çalışmamızda, öğrencilerin gözüyle eğitim süreçlerindeki motivasyon düşüklüğüne neden olan sebeplerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. anket tekniği kullanarak, “Tarama modeli” araştırma yapılması uygun görülmüştür. Tarama modelindeki araştırmalar olayların, olguların o anki durumlarını, şartları ve taşıdığı özelliklerini olduğu gibi ele alarak ortaya koyar.¹⁴ Anket, araştırılmak istenen konuyla ilgili ilk kaynaklardan veri elde etmek için, amaca yönelik hazırlanan soruların oluşturduğu formdur.¹⁵

Araştırma iki ana kısımdan oluşmaktadır. Birinci bölümde motivasyondan ve motivasyon teorilerinin neler olduğundan bahsedilmiştir. İkinci bölümde öğrencilerin motivasyonlarını düşüren sebepleri tespit edebilmek için uygulanan anket çalışmasının analizleri, yorumları ve öneriler bulunmaktadır. D.E.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsünden ve İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış, veli izin belgesiyle, velilerden izin alınarak Karabağlar ilçesinin belirlenen İmam Hatip Ortaokullarında istekli olan öğrenciler arasında ‘Kolayda örnekleme yöntemi’ ile anket uygulaması yapılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemi, uygulaması kolay, düşük

¹⁴ Zeki Arslantürk, E. Hamit Arslantürk, **Uygulamalı Sosyal Araştırma**, Çamlıca Yayınları, İstanbul, 2011, s. 115.

¹⁵ A. Hamdi İslamoğlu, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Beta Yayınları, İstanbul, 2009, s. 113

maliyetli olan bir yöntemdir.¹⁶ Anket yoluyla, öğrencilerin motivasyon durumları nasıldır, motivasyon düşüklüğü tespit edilirse buna neden olan etmenler nelerdir sorularına cevap aranmıştır. Elde edilen veriler SPSS 25 programına veri girişi yapılmış, gerekli testler uygulanarak, ulaşılan sonuçlar yorumlanmış, değerlendirilip önerilerde bulunulmuştur.

F. Evren Ve Örneklem

Çalışmamızda Evren İzmir İlinin Karabağlar İlçesinde öğrenim gören 1107 erkek, 1017 kız olmak üzere toplam 2124 İmam Hatip Ortaokulu öğrencisidir. Örneklem olarak, Karabağlar ilçesindeki İmam Hatip Ortaokullarından beş tanesi (Akşemsettin İHO, Mevlana İHO, Şehit Yahya Efiloğlu İHO, Hisar Anadolu İHL İHO, 15 Temmuz Kız İHL İHO) Kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenmiş, kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenen 400 istekli öğrenciye anket uygulanmıştır.

G. Veri Toplama Araçları Ve Analizi

Araştırmanın verileri anket tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Konuyla ilgili literatür taraması yapılarak; İlgili kitaplar, makaleler, doktora tezleri, yüksek lisans tezleri incelenmiştir. Önceki çalışmalardaki uygulanmış ölçekler değerlendirilmiştir. İHO'lardaki araştırmamıza uygun bir ölçek bulunamadığı için ölçek hazırlamaya karar verilmiştir. Ölçek soruları, yapılan uzun araştırma ve incelemeler sonrası, uygun zamanlarda odak grup toplantıları yapılarak, öneriler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Zaman zaman öğrencilerle konu hakkında konuşularak, gözlemlenerek, farklı branştan öğretmenlerle fikir alışverişi yapılarak ölçek sorularında gerekli eklemeler çıkarmalar yapılmış ve son haline karar verilmiştir.

İzmir, Karabağlar İlçesinde belirlenen beş İHO'da 125 öğrenci üzerinden pilot uygulama yapılmıştır. Bu öğrenciler için oluşturulmuş 37 maddelik ölçek uygulanmıştır. Yapılan pilot uygulama sonrası geçerlilik güvenilirlik testleri yapılmış, gerekli görülen düzeltmeler yapılarak, asıl uygulamaya hazır hale

¹⁶ İslamoğlu, 167

getirilmiştir. Yapılan testlerde 4. ve 5. sınıfların güvenirlik katsayıları yeterli olmadığı için Uzman görüşü de alınarak asıl uygulamadan çıkarılmasına, 7. ve 8. sınıfların güvenirlik katsayıları yeterli düzeyde olduğu için, asıl uygulamanın sadece 7. ve 8. sınıflara yapılması uygun görülmüştür.¹⁷ Asıl uygulamadan sonra anket sonucunun analizleri, Uzmanlarca incelenmiş, daha sonra yapılacak olan araştırmalar için, geliştirilmeye uygun bir ölçek olduğu ifade edilmiştir.

Karabağlar İlçesindeki İHO'larda toplam 2124 öğrenci olduğu tespit edilmiş, örneklem olarak belirlenen beş okulda, toplam 400 anket uygulanması hedeflenmiştir. Bu okullar “Kolayda örnekleme” yöntemiyle belirlenmiş olsa da, sadece kız öğrencilerin öğrenim gördüğü İHO, sadece erkek öğrencilerin bulunduğu İHO, kız erkek karışık öğrenci olan İHO, sadece yatılı öğrencilerin okuduğu gibi İHO'lar belirlenerek, seçilen Örneklem grubunun Evren'i temsil oranının güçlü olması hedeflenmiştir. Anketlerin 280'i bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. 120 adet anket ise, gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra, öğretmen ve idarecilerin gözetiminde uygulanıp anketlerin elden alınması sağlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 25.00 istatistik programına veri girişi yapılarak analizler yapılmıştır. Bu süreçte Araştırmacı Dokuz Eylül Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi tarafından açılan 40 saatlik SPSS kursuna katılarak konuyla ilgili, araştırma açısından daha etkin bilgi ve beceri kazanmıştır.

Ölçek, demografik bilgiler bölümü, öğrencilerin motivasyon durumlarını ölçen 37 soruluk bölüm ve bir açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Pilot uygulama sonrasında yapılan analiz ve değerlendirmelerin ardından, bazı demografik sorularda düzenleme yapılmıştır. Öğrencilerin motivasyon durumlarını ölçen 37 soruluk bölümden de 5 madde çıkarılarak 32 maddeye indirilmiştir. Uygulamanın sadece 7. ve 8. sınıflarla yapılmasına karar verilmiştir.

Ankette 5'li Likert tipi ölçek kullanılarak; 1:Kesinlikle katılmıyorum, 2:Katılmıyorum, 3:Kararsızım, 4:Katılıyorum, 5:Tamamen katılıyorum şıkları konulmuştur.

¹⁷ Bknz. Tablo 1.

H. Anketi Uygulama Süreci

Uygulama öncesinde DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden ve İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.¹⁸ Anketi uygulamak için İzmir İli, Karabağlar ilçesindeki dokuz İmam Hatip Ortaokulu arasından beş tanesi “Kolayda örnekleme yöntemi” ile belirlenmiştir. Bu okulların 7. ve 8. sınıf mevcutları şu şekildedir;

Şehit Yahya Efiloğlu İmam Hatip Ortaokulu 32,

Bozyaka Mevlana İmam Hatip Ortaokulu 230,

Akşemsettin İmam Hatip Ortaokulu 149,

15 Temmuz Şehitleri Kız Anadolu İHL İmam Hatip Ortaokulu 64

Hisar Anadolu İHL İmam Hatip Ortaokulu 89,¹⁹

Karabağlardaki öğrencisi bulunan dokuz İHO’nun 2124 toplam öğrencisi olduğu belirlenmiş. Bu sayının 1107 sinin erkek, 1017 sinin ise kız olduğu tespit edilmiştir. Belirlenen okullarda başarılı veya başarısız herhangi bir sınıf ayrımı yapılmamıştır. “Kolayda örnekleme yöntemiyle” 400 anket uygulanmıştır. Asıl uygulamayı yapmadan önce pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama ve asıl uygulama sırasında belirlenen okullara bizzat araştırmacı tarafından gidilerek, gerektiği yerde öğretmen ve idarecilerin desteği alınarak anketler uygulanmıştır. Anketlerin uygulanması sırasında, ankete katılan öğrencilere, anketin gönüllülük esasına göre yapıldığı, anketlere kimlik bilgilerinin yazılmaması, yapılan çalışmanın bilimsel bir çalışma olduğu, sorulara içtenlikle ve doğru cevap vermelerinin önemi hakkında açıklama yapılarak, bu konuda eğitim verilmiş, kimseden etkilenmeden anketi doldurmaları istenmiştir.

I- Konu İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Batı’da ve Ülkemizde motivasyonla ilgili birçok araştırma yapılmaktadır. Bu araştırmaları incelediğimizde işletme alanında, özellikle çalışanların işle alakalı motivasyonları, işyerlerindeki verimlilik gibi çalışanların motivasyonu ile ilgili

¹⁸ Alınan izin belgeleri için tezin ek kısmına bkz.

¹⁹ Adı geçen okullardan kaç öğrenciye anket yapıldığını görmek için bkz. Tablo 8.

konularda çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir.²⁰ Ayrıca psikoloji ve sağlık alanında da motivasyonla ilgili çalışmalara sıkça rastlanmaktadır.²¹ Eğitimle ilgili motivasyon ve uygulamaya dayalı araştırmaların geçmiş yıllarda az sayıda yapıldığı, son yıllarda ise arttığı görülmektedir.²² Eğitim ve öğretimle ilgili araştırmalar incelendiğinde, dil öğrenme motivasyonu ile alakalı birçok çalışma olduğu da tespit edilmiştir.²³

Motivasyonla ilgili yapılan ilk çalışmalar kronolojik olarak incelendiğinde yapılan ilk araştırmaların genellikle iş yaşamındaki örgütsel bağlılıkla alakalı, verimli çalışmayla ilgili başladığı ve kuramlarında bu doğrultuda oluşturulduğu ve geliştirildiği, sonraki zamanlarda ise psikoloji ve eğitim alanıyla da ilgili araştırmaların yapıldığı görülmektedir.²⁴

Özellikle son yıllarda dünyada ve ülkemizde eğitimle ilgili olarak, idareciler, öğretmenler ve öğrencilerin motivasyonlarına yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir.²⁵ 2016 yılında Balıkesir’de düzenlenen “Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu” bu konunun günümüzdeki önemini göstermesi açısından anlamlıdır.²⁶

07.06.2019 tarihi itibarıyla YÖK’ün ulusal tez merkezinden yapılan sorgulamaya göre tüm alanlarda motivasyon konusunda 1673 adet çalışmaya rastlanılmıştır. Bunların sadece eğitim ve öğretimle ilgili olanlarını tercih edildiğinde 665 adet çalışma yapıldığı tespit edilmiştir.²⁷ Bu çalışmalardan bazıları aşağıda kısaca belirtilmiştir:

²⁰ Zekai Öztürk, Hakan Dünder, Örgütsel Motivasyon Ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler, **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt 4, Sayı 2, 2003 ss. 57-67

²¹ Abdullah Karakaya, Ferda Alper Ay Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma **C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi** Cilt : 31, No:1, 2007, ss. 55-67

²² Mehmet Bulut, Eğitimde Motivasyon ve Doğru Metotların Önemi, **katilimfinansdergisi**, 11.07.2018, <http://katilimfinansdergisi.com.tr/egitimde-motivasyon-ve-dogru-metotlarin-onemi/>, (16.06.2019).

²³ M. Bahaddin Acat, Seyfettin Demiral, Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları Ve Sorunları, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, C: 31, S: 31, 2002, ss. 312- 329

²⁴ Balaban- Salı, 173.

²⁵ Arzu Gürdoğan Öğrencilerin Eğitimde Motivasyon Düzeyleri: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Ortaca Meslek Yüksekokulu **Örneği Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** Sayı 28 2012 s.150

²⁶ **Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu**, (14-15 Mayıs 2016, Balıkesir), Balıkesir, Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları, Balıkesir, 2017

²⁷ <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> (07.06.2019)

Ertürk Solmaz (1986), “Ankara Kız Meslek Liseleri Öğretmenlerinin Motivasyonu Üzerine Bir Araştırma”. Solmaz Ertürk tarafından 1986 yılında yapılan çalışma 90 sayfadır. Bu çalışma yapıldığı tarih dikkate alındığında motivasyon konusunun, eğitim alanında bahsedilmesi bakımından önem arz etmektedir. Ayrıca YÖK’ün ulusal tez merkezinden yapılan aramada eğitim-öğretim motivasyonu ile ilgili olarak ilk yapılmış olan tez olarak gözükmemektedir. Ankara’daki kız meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin incelenmesine yönelik bir çalışmadır.

Öztürk, Hüseyin (1995) “Öğrenci Gözüyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sosyal Pedagojik Formasyonu” adlı çalışma survey yöntemi kullanılan bir alan araştırmasıdır. 384 öğrenciye anket uygulanmıştır. Yapılan anketlerden elde edilen verilerle öğrencilerin bakış açısından DKAB Öğretmenlerinin sosyal pedagojik formasyonları incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır. DKAB öğretmenlerinin anlayışlı ve hoşgörülü olmaları farklı branşlara nazaran iyi seviyede oldukları tespit edilmiştir. Pedagojik bazı eksiklikler nedeniyle, dersin özel amaçlarını tam gerçekleştiremedikleri, not vermeyi disiplin aracı görenlerin olması, test sınavı hazırlamada bazı eksikliklerinin olması, diğer branşlarla bağlantılı ders anlatılmaması gibi eksikliklerinin bulunduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin öğrencilere karşı sıcakkanlı, hoşgörülü olma, söz hakkı verme, soru sorulmasına izin verme gibi olumlu yönlerinin de olduğu tespit edilse de çok farklı görüşlerin konuşulduğu, her türlü görüşün ifade edildiği bir ortamın oluşturulmasından uzak oldukları, aykırı öğrenci görüşlerine pek sıcak bakmadıkları sonucuna varılmıştır.

Sancı Demet (2002) “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal, Ekonomik ve Kültürel Durumlarının Okuma Motivasyonuna Etkisi” Araştırmada, ilköğretim ikinci kademe, 6. sınıf öğrencilerinin sosyal ekonomik ve kültürel durumlarının, onların okuma motivasyonlarına etkisi incelenmiştir. Araştırmada, sosyal ekonomik ve kültürel yönden farklı çevrelerden gelen öğrencilerin okuma motivasyonlarına, içinde bulundukları çevrenin etkisini belirlemek amacıyla Sosyal ekonomik ve kültürel yönden farklı yapılara sahip öğrencilerin bulunduğu üç ilköğretim okulundan Sabancı İlköğretim Okulu üst, Kültür Kurumu İlköğretim Okulu orta, Halitpaşa İlköğretim Okulu alt grubu oluşturmuştur. Bu okullara devam

eden öğrencilerin sosyal ekonomik ve kültürel durumlarının okuma motivasyonlarına etkisini belirlemek için Guthrie ve Wigfield tarafından hazırlanmış olan elli soruluk " Okuma Motivasyonları Soru Listesi'nden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler paket program SPSS aracılığıyla analiz edilmiştir. Soruların gruplandırılması için faktör analizi, üç okulun içsel motivasyonlarının sosyal ekonomik ve kültürel açılardan ne gibi farklılıklar gösterdiğini bulmak için varyans analizi ve t-testi kız ve erkek öğrencilerin içsel motivasyonlarının nasıl farklılaştığını bulmak için ise t-testi Alt grubun dış denetime bağlı olan okumayla ilgili yönelimleri ise orta ve üst gruptaki öğrencilerden daha yüksektir. bunun için de alt gruba dahil öğrencilerin içinde bulundukları çevrenin düzeltilmesi, okullarda öğrencileri okumaya yöneltecek tedbirlerin alınması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Koçak, Yaşar (2002), "İlköğretim Okullarında Öğretmen Motivasyonu (Keçiören İlçesi Örneği)" adlı araştırmada İlköğretimlerde görev yapan idarecilerin, öğretmenlerini güdüleme yöntemleri ve öğretmenlerin motive oldukları faktörler araştırılmıştır. 19 okul müdürü, 38 öğretmen ile görüşme formu kullanılarak, görüşmeler yapılmıştır. Müdürlerin motive etmede daha çok yönetme amaçlı araçlar kullandıkları, verimliliği arttırmak için de resmi olmayan ilişkilere önem verdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler daha çok takdir edilmek, kendilerini güvende hissedecekleri ortamlarda çalışmak, verilen kararlara katılmak, öğrencilerine faydalı olmak gibi psiko-sosyal araçlarla motive oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ceylan Müyesser (2003) "Sınıfta Motivasyon- İki Öğretmenin Sınıf İçinde Motivasyon Değişkenlerini Dikkate Alma Davranışlarının Betimlenmesi" adlı çalışma nitel araştırma yönteminden gözlem tekniğine göre yapılmıştır. Veriler, 2001-2002 eğitim-öğretim yılı Bahar Döneminde Eskişehir il merkezine bağlı bir İlköğretim Okulunda görev yapan Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin sınıf içinde gözlenmesiyle toplanmış ve gözleme dayalı betimsel yöntemle göre çözümlenmiştir. Toplanan veriler, etkileşim analizine dayalı çözümlenmiş ve betimsel istatistik teknikleri ile desteklenerek, Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin sınıf içinde sergiledikleri davranışlarının sayısallaştırılması yoluna gidilmiş ve yorumlanmıştır. Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin sınıf içindeki davranışları, öğrenci motivasyonları açısından değerlendirilmiş. İngilizce öğretmenin azarlama, alay gibi olumsuz davranışlarının öğrenci motivasyonlarına olumsuz etkisi olduğu tespit

edilmiş. Türkçe öğretmeninde olumlu davranışlarının sınıfta olumlu motivasyona katkı yaptığı tespit edilmiş fakat her iki öğretmenin motivasyon yaklaşım ve modeline ilişkin bilgi yetersizliğinden dolayı motivasyon değişkenlerini dikkate almadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Ural, Mustafa Nuri (2009) “Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Eğlendirici ve Motive Edici Özelliklerinin Akademik Başarıya Ve Motivasyona Etkisi” adlı çalışmada, bilgisayar oyunlarının barındırması gereken eğlendirici ve motive edici özelliklerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma temel olarak dört aşamadan oluşmuştur: Eğitsel oyunların motive edici özelliklerinin tespiti, uygulamanın yapılacağı beşinci sınıf öğrencileri için geçerliliğinin belirlenmesi, belirlenen özelliklere uygun yazılım yapılması, yazılımın uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi.

Bu yazılımlar iki farklı ilköğretim okulunda belirlenen ikişer sınıfa uygulanmıştır. Bu çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Nitel araştırma aşamasında görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Örneklemen belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Tüm katılımcılarla görüşme bizzat araştırmacı tarafından yapılmış ve yazılı, sesli ve görsel kayıtlar toplanmıştır. Yapılan görüşmelerin analizi sonucu, elde edilen verilerden eğlendirici ve motive edici özellikler belirlendikten sonra, bu özelliklerin uygulamanın yapılacağı ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri için geçerli olup olmadığını ve eğer geçerli ise ne derecede geçerli olduğunu belirlemek üzere bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu anket çalışması sonucu elde edilen verilerden, bir sonraki aşama olan eğitsel bilgisayar oyunu geliştirme aşamasında yararlanılmıştır. Uygulama sonucu elde edilen veriler SPSS 16.0 Programı ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Uygulama sonunda başarı testlerinden elde edilen veriler incelendiğinde deney grubunda istatistiksel açıdan anlamlı bir başarı artışı gözlenmiştir. Kontrol grubunda ise başarı testi ortalamasında bir artış olduğu gözlemlenmesine rağmen, bu artışın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda yapılan uygulama başarıda anlamlı fark yaratmamasına rağmen motivasyonda anlamlı fark yaratmayı başarmıştır.

Aköz, Fatma (2011) “Kur’an Kursu Öğrencilerinin Gözüyle Öğreticilerin İletişim Davranışlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi (Diyanet İşleri

Başkanlığı Konya İl Merkezindeki Yatılı Kız Kur'an Kursları Örneği)" adlı çalışmada yatılı kurslarda kalan öğrencilerle anket yapılmış, öğrencilerin bakış açısıyla, öğretmenlerin iletişim davranışları din eğitimi açısından değerlendirilerek şu sonuçlara varılmıştır. Öğrenciler bazı öğretmenleri anlaşılır bulma anlamında başarılı bulsalar da, birçok öğreticiyi anlamadıklarını, soyut kavramları somutlaştıramadıklarını, net konuşmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, öğretmenlerini beden dilini kullanma, kılık kıyafet anlamında da başarılı bulmaktadırlar. Bir kısım öğretmenler için jest ve mimik kullanma, öğrenciye uzak mesafede durma, empati eksikliği, öğrencileri verimli dinlememe, konuşurken müdahale etme gibi iletişim eksiklikleri tespit edilmiştir.

Gültekin, Seval (2013) "İmam hatip ortaokulları 5.sınıflarda Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri" adlı çalışmada 5. sınıf Arapça dersinde karşılaşılan sorunlar araştırılmıştır. Birinci bölümde, İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıflarda Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar; Türkçe ve Arapçanın yapılarından kaynaklanan sorunlar, kitaplardan kaynaklanan sorunlar, öğretim programından kaynaklanan sorunlar, öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar, öğrencilerden kaynaklanan sorunlar olmak üzere beş alt başlık altında incelenmiştir. İkinci bölümde, öğretmenlere anket uygulanmış, öğretmen anketinden elde edilen veriler değerlendirilmiş ve önerilerde bulunulmuştur. Sonuç bölümünde ise çalışmanın genel bir değerlendirmesi yapılmış, varılan sonuçlar hakkında bilgi verilmiştir. Yapılan araştırmalar ve öğretmen anketi sonucunda kısaca şu sonuçlara varılmıştır. Konuşma becerisine ağırlık verilmelidir. Programda yer alan amaçların gerçekleştirilemediği tespit edilmiştir. Araç gereç eksikliği, diğer derslerle desteklenememesi, ayrıca üniversitelerde yeterli bir eğitimin olmaması gibi eksiklikler tespit edilmiştir.

Canıtezer, Ayşegül (2014) "8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonu İle Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışma yazma motivasyonu ile ilgilidir. Öğrencilerin yazmaya karşı nasıl motive olabileceklerini tespit etme amacına yönelik bir çalışmadır. Çalışma öğrencilerin yazma motivasyonlarını ve yazılı anlatım başarı düzeylerini belirlemeye yönelik tarama modelinde bir çalışmadır Basit örneklem yoluyla Konya merkez ilçelerinden alt, orta, üst sosyoekonomik çevrelerdeki ilköğretim okullarında eğitim gören 8. sınıf

öğrencilerinden 558 öğrenciye Yazma Motivasyonu Ölçeği ve Kompozisyon Ölçeği uygulanmıştır. Sonuç olarak yazmayı sevdirecek kişinin öğretmen olduğu, öğretmenin öğrencilerini yazmayı sevdirmesi, onlara gerekli motivasyonu kazandırması gerektiği ifade edilmiştir. Yazma sırasında gerekli düzeltmelerin yapılması, öğrencinin takip edilmesi, zorlanmaması, etkinlikler yapılması, hikâye, roman gibi türlerin sevdirmesi önerilmektedir.

Ateş, Pembegül (2016) “İmam Hatip Lisesi’nde Okuyan Öğrencilerin İmam Hatip Lisesi’ni Tercih Nedenleri ve Beklentileri (Gaziantep Örneği)” adlı çalışmada İHL’lerin tarihi geçmişine kısaca yer verilmiştir. Bu araştırma bir “alan araştırması” niteliği taşımaktadır. Araştırmada seçilen yöntem “betimsel tarama” modelidir. Ankete katılan 400 öğrenciye 40 soruluk bir anket uygulanmıştır. Bu sorularda öğrencilerin İHL’leri tercih etme nedenleri ve bu okuldan beklentileri ve beklentilerinin hangi düzeyde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Genel olarak öğrencilerin kendi istekleriyle geldikleri, ailelerinde öğrencileri desteklediği, kızların bu okulları kendilerine daha uygun gördüğü, öğrencilerin dini bilgi öğrenme amaçlarının olduğu, İHL ne gelirken çoğunlukla dini anlamda yüksek beklentiler ile geldikleri görülmüştür. İHL den mezun olduklarında bir din alimi kadar bilgili, güzel ahlaklı, namazını devamlı kılan bireyler olmak beklentisi ile gelmektedirler. Ayrıca onlar geldikleri okulların üniversiteye hazırlayan sosyal etkinlikleri olan bir okul olmasını beklemektedirler. Ancak öğrenciler İHL ye geldiklerinde bu beklentilerinin çoğunun gerçekleşmediğini ifade etmektedirler. Bunun sebebi kendilerinden, okul idaresinden veya okul imkanlarından kaynaklanıyor olabileceği ifade edilmiştir

Çiftçi, Nurdan (2017) “Öğretmenlerin Algılarına Göre Motivasyon Kaynaklarının Belirlenmesi” Bu çalışmada devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile örgüt içinde motivasyonlarını etkileyen genel faktörleri belirlemektir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin örgütlerde nasıl motive oldukları, öğretmenlerin motivasyonunu bozan durumların neler olduğu ve iş performansına olan etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Devlet okulların da görev yapmakta olan 36 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının belirlenmesi için yapılan bu çalışmada görülmüştür ki

öğretmenler motive eden ve motivasyonlarını bozan bir çok etken vardır. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının belirlenmesi için yapılan bu araştırmada görülmüştür ki öğretmenler motive eden ve motivasyonlarını bozan bir çok etken vardır. Öğretmenlerin kurum içerisinde motivasyonlarını etkileyen toplam 71 faktörün olduğu belirlenmiştir. Bunlardan 36 tanesinin öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilediği, 35 tanesinin de öğretmenleri motive ettiği görülmektedir. Motivasyonu artan öğretmenlerin de iş performanslarının da daha yüksek olacağı tespit edilmiştir. Eğitimde öğretmenlerin, motivasyonlarının artırılması ile eğitimin verimi ve kalitenin de artacağı tespit edilmiştir.

İ. Kavramlar

Motivasyon: “(Güdü) Bir şey yapmak için harekete geçmek, istekli olmak demektir.”²⁸ Genel olarak motivasyon bir veya birden çok kişiyi, belirli bir amaç doğrultusunda devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır.²⁹

İçsel Motivasyon: Kişilerin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik verdikleri tepkilerdir. Örnek olarak; merak duygusu, yeterli olma isteği, başarıma arzusu gibi kavramlar gösterilebilir. İçsel motivasyon araçları genel olarak, doğrudan işin doğasıyla ilgili olup işin içeriğinden kaynaklanmaktadır.³⁰ Kişi bir faaliyet için harekete geçtiğinde, yaptığı işin dışında herhangi dışarıdan bakıldığında belli olan bir ödülle güdülenmediyse içsel motivasyon olur.³¹

Dışsal Motivasyon: Dışsal faktörlerle motive olmayı ifade eder. Herhangi bir iş yaparken dolaylı katkı sağlayan unsurlardır. Yapılan işin dışında meydana faktörlerle oluşan motivasyon çeşididir.³² Dışsal motivasyonun etkisi geçicidir, dışsal motivasyon yoluyla yapılan davranışın kalıcılığı ve yoğunluğu ise düşüktür. Dışsal

²⁸ Sırrı Akbaba, Eğitimde Motivasyon, **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2006, Sayı: 13 s. 343

²⁹ Hüseyin Fazlı Ergül, Motivasyon Ve Motivasyon Teknikleri **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi** 2005 C.4 S.14, s. 69

³⁰ Ufuk Selen, **Çalışanların İç Ve Dış Motivasyon Tekniklerine Bakış Açılarının Değerlendirilmesi; Yerel Yönetim Örneği**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Namık Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Tekirdağ, 2016, s.104

³¹ Kürşat Özdaşlı, Hüseyin Akman, İçsel Ve Dışsal Motivasyonda Cinsiyet ve Örgütsel Statü Farklılaşması: Türk Telekomünikasyon A.Ş. Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma, **S.D.U Vizyoner Dergisi** y.2012, c.4, s.74-75

³² Özdaşlı, s. 75

motivasyon, kişinin çevresinden gelen etkileri içerir. Bir çalışanın performansından dolayı ücret alması, terfi etmesi ve üstleri tarafından takdir edilmesi örnek olarak verilebilir.³³

Motivasyon düşüklüğü: Gdlenmenin yeterli derecede olmaması, bir şey yapmak için harekete geçmemek ya da isteksiz olmak.



³³ Selen, s.107

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. MOTİVASYON TANIMI VE ÇEŞİTLERİ

1.1.1. Motivasyonun Tanımı

Motivasyon kelimesi “kökeni Latinceye dayanan, hareket etmek, bir yerden diğerine taşınmak anlamına gelen “movere” kelimesinden türetilmiş bir kelimedir.”³⁴ Motivasyon dilimizde güdüleme, isteklendirme harekete geçiren güç, hedefe yönelten bir eylem olarak tanımlanmıştır.³⁵ Türkçe’de motivasyon güdü, isteklilik kelimeleriyle de ifade edilmektedir. Günlük yaşantımızda motivasyon kavramı yaygın olarak kullanılmaktadır.³⁶ Motivasyon (güdü) bizim, iş yapmamızı sağlayan, sıradan olmayan taraflara yönlendiren, belirli eylemleri yapmamızın devamını sağlayan bir içsel durumdur.³⁷

Erden ve Akman’ın aktardığı tanımlara göre “güdülenme herhangi bir şekilde eylemde bulunma eğilimi, güdü ise bu eğilime neden olan belli bir ihtiyaç istektir.”³⁸ Pintrich ve Schunk motivasyonu; hedef belirleyen hedefe odaklı davranışı teşvik eden ve sürekli kılan bilişsel bir süreç olarak ifade eder.³⁹ Motivasyon kavramı, günümüze kadar çeşitli bilim insanları tarafından farklı açılardan tanımlanmıştır. Bazı bilim insanları motivasyonun; insanların gereksinimlerinden kaynaklandığını söylerken, kimileri ise, içten gelen bir güç olarak ifade etmiştir. Buna katılmayanlar ise tamamen dışsal kaynaklı olduğunu iddia etmiştir. Farklı bir bakışla bakan bazı bilim insanları motivasyonun başarıyla alakası olduğunu söylemiştir.⁴⁰ Bahsedilen farklı bakış açılarına araştırmanın ilerleyen kısımlarında yer verilecektir.

³⁴ Avanoğlu Kızıltepe, s. 171

³⁵ Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğü 2006

³⁶ Avanoğlu Kızıltepe, s. 171

³⁷ Jeanne Ellis, Ormrod (2014). **Human Learning/ Öğrenme Psikolojisi**. (Çeviri Editörlüğü Mustafa Baloğlu). Ankara, Nobel Yayınları 6. Baskı, s. 426

³⁸ Münire Erden-Yasemin Akman, Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2018, s. 222

³⁹ Dale H. Schunk, Öğrenme Teorileri-Eğitimsel Bir Bakışla (çev: Muzaffer Şahin), İstanbul: Nobel Yayınları, 2014, s. 453

⁴⁰ Avanoğlu Kızıltepe, s. 171

Balaban-Salı'nın aktardığına göre Ginsberg ve Wlodkowski "Günümüzde motivasyon artık hemen bütün eğitimcilerin ilgilendikleri temel meseledir"⁴¹ diyerek eğitim açısından motivasyonun çok önemli bir yeri olduğunu vurgulamışlardır. Çocukların genel olarak yaşları büyüdükçe öğrenme isteklerinin azaldığı ve öğrenmeden keyif alma yerine öğrenme sürecinin sıkıcı, istenmeyen zevksiz bir işe dönüştüğü görülmektedir. İnsanı harekete geçiren kaynağın çeşitli nedenlerden olabileceği ileri sürülmüştür. Bunların fizyolojik, psikolojik ve toplumsal gereksinimlerden olabileceği ifade edilmiştir.⁴² Motivasyonunun tanımlamalarıyla bağlantılı olarak öğrenme motivasyonunun da, farklı etkenlerden, isteklerden, gereksinimlerden kaynaklanabileceğini ifade eden bilim insanları vardır.⁴³

Balaban- Salı'nın aktardığına göre; Malone, Pintrich ve Schunk öğrenme güdüsünün dört önemli kaynağı bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar; güç sınama, merak, denetim ve fantezidir."⁴⁴ Genel olarak bu bakış açıları değerlendirildiğinde; farklı tanımlamalar görülüyorsa da, tüm tanımlamaların ortak noktasının, insanı harekete geçiren güç olduğu söylenebilir.

1.1.2. Motivasyon Çeşitleri

Literatürde motivasyon farklı şekillerde tasnif edilmektedir. Genel olarak ele alındığında içsel ve dışsal olmak üzere iki kategorizasyon dikkat çekmektedir.

Motivasyonun kaynağına göre sınıflandırmalar yapılmıştır. Bunlar;
Birincil ve İkincil Güdüler: Birincil güdüler biyolojik, ikincil güdüler ise psikolojik ve sosyal temellidir.
Durumluk ve Sürekli Güdüler: Durumluk güdüler, belli bir durumun etkisiyle ortaya çıkar ve geçicidir.
*İçsel ve dışsal güdüler. Birey bir doyum elde etmek için başarmak istiyorsa, bu içsel güdülenmedir. Bireyin güdülenmesi dışsal etkilerle öğrenci için özendirici hedefler seçilerek ya da pekiştireçler kullanarak geliştirilirse dışsal güdülenmedir.*⁴⁵

⁴¹ Süleyman Karacelil "Din Eğitiminde Motivasyonun Önemi" Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2013, 6/4 s.183

⁴² Balaban- Salı, s.167, s.169

⁴³ Jale Balaban- Salı, s.169

⁴⁴ Jale Balaban- Salı, s.172

⁴⁵ Ayşegül Canıtezer, **8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonu İle Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitim Dalı, Konya, 2014, s.27.

Dışsal ve içsel motivasyon türleri, araştırmamız açısından ayrıca önem arz etmektedir. Çünkü eğitim sürecinde asıl olan dışsal motivasyondan çok içsel motivasyonun geliştirilmesidir. Bu nedenle aralarındaki farkın iyi anlaşılmasına ihtiyaç vardır.

1.1.2.1. İçsel ve Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon dıştan gelen etmenlerle davranışların şekillendiği ve çevreden gelen uyarıcılara göre biçim aldığı motivasyon türü olarak ifade edilmiştir. Örneğin bir öğrenci not için, ailesi istediği için ya da ödül alma amaçlı ders çalışıyorsa dışsal bir motivasyondan, eğer merak duygusunu gidermek, yeni bilgiler öğrenmek amacıyla ders çalışıyorsa içsel motivasyondan söz edilmektedir. Eğitimcilerin çoğu sadece dışsal motivasyonu yeterli görmemektedirler.⁴⁶ Çünkü ilerleyen süreçte, dışsal uyarıcılardan olan ödül ortadan kalkınca ya da yeterli gelmemeye başlayınca oluşan motivasyonun bozulacağı, kazanılan davranışların da unutulmaya başlanacağı ifade edilmektedir. Ayrıca okul döneminde öğrencilerin motivasyonlarının düşmesinin bir nedeni de okullarda kullanılan dışsal motivasyona dayandırılmaktadır.⁴⁷

Eğitim açısından bakarsak öğrencilerimizin gerek içsel gerek dışsal motivasyon durumlarını tespit etmek ve onların durumlarına göre eğitim yöntemini belirlemek önem arz etmektedir. Dışsal motivasyonla başarılı öğrenme ve verimli davranışlar geliştirilebilir. Fakat bunun bazı dezavantajları da vardır. Dışsal motivasyona sahip öğrenciler sadece gerekli olan en az davranışsal ve bilişsel çabayı harcayabilirler, pekiştireçler ortadan kalkar kalmaz öğrenme faaliyetini durdurabilirler.⁴⁸ Motivasyonla ilgili çağdaş görüşlere baktığımızda, eğitim bilimciler içsel ve dışsal motivasyonun aynı anda olabileceğini ifade etmişlerdir.⁴⁹

Eğitim içerisinde yerine göre dışsal motive edici unsurlar da kullanılabilir. Zamanla, özellikle yaş büyüdükçe öğrencilerin içsel motivasyonla hareket etmelerini

⁴⁶ Avanoğlu Kızıltepe, s. 174

⁴⁷ Roxana Moreno, **Educational Psychology**, s.329

⁴⁸ Ormrod, s. 428

⁴⁹ Moreno, s.329

sağlayabilmek gereklidir. Zira içsel motivasyon eğitimin verimliliği, zevkli hâle gelmesi ve kalıcı olması bakımından çok önemli görülmektedir.⁵⁰ Öğrenenler açısından içsel motivasyona sahip kişiler dışsal motivasyona göre birçok avantajlara sahiptir. İçsel motivasyonla hareket eden kişiler, teşvik edilmeye gerek kalmadan kendi istekleriyle bir işi takip etmeleri, verilen göreve odaklanabilmeleri, görevin zorluklarının üstesinden gelebilmeleri, konunun anlaşılması için çaba gösterebilmeleri, başarısız olsalar dahi azimli olmaları, işin takibi açısından ek fırsatları değerlendirebilmeleri, yaptıkları işten zevk almaları, başarı sağlamaları gibi birçok özelliğe sahip olmaları beklenmektedir.⁵¹

Bunlara ilaveten çeşitli kaynaklarda farklı motivasyon çeşitlerinden de bahsedilmektedir bunlar kısaca şöyledir;

1.1.2.2. Durumluk ve Sürekli Motivasyon

Yaşanan anın etkisiyle ortaya çıkan güdü türlerine durumluk güdü denmektedir. Bunlar devamlı olmayan, geçici güdü türleridir. Örneğin yetişmesi gereken tezi yazarken ve sınava çalışırken ortaya çıkan güdüler durumluk güdülerdir.

Durumluk güdünün aksine bireylerde hep var olan, herhangi bir nedene bağlı olmayan güdü türü sürekli güdü türüdür ve kalıcıdır.⁵²

1.1.2.3. Bütünleşmeci ve Araçsal Motivasyon

Bütünleşmeci motivasyon, kişilerin öğrenmek istedikleri yabancı dili konuşan insanlara, milletlere karşı sempati duymaları, bundan dolayı dil öğrenmedeki faaliyetlere katılma isteklerinin fazla oluşunu, bireylerin dil öğrenmeye karşı motivasyonlarını ifade eder.⁵³

Araçsal motivasyon, bütünleşmeci motivasyonla beraber bahsedilir. Adından da anlaşılacağı üzere, özellikle dil öğrenmeyi hedef değil, araç olarak düşünerek

⁵⁰ Avanoğlu Kızıltepe, s. 173

⁵¹ Ormrod, s. 428

⁵² Akbaba, s.344

⁵³ Mustafa Kaya, Arapça Öğreniminde Motivasyonun Rolü: Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Eylül 2017 21(3) s. 988

hedeflerine ilerlemede amaç değil, araç olarak kullanmayı sağlayan motivasyon tipidir.⁵⁴

Yukarıdaki açıklamalar değerlendirildiğinde insanların davranışlarını etkileyen ihtiyaçlar, istekler, duygular gibi pek çok etmen olduğu görülür. Bunları inceleyen, açıklayan motivasyon kuramları da çok fazladır. Öğrencilerin öğrenme motivasyonunu desteklemek için ilk adım motivasyonu anlamaktır. Öğretmenlerin sınıf içinde daha etkin olabilmeleri için sınıf içi stratejilerinin bilgisine sahip olmaları ve bu bilgiye uygun yöntem ve teknikler uygulamaları gerekir.⁵⁵ Bu bakımdan motivasyonu farklı yönleriyle tanımlayan ve açıklayan farklı teorik arka plana sahip motivasyon kuramlarını bilmek gereklidir.

1.2. MOTİVASYONLA İLGİLİ KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

Motivasyonla ilgili birçok kuram bulunmaktadır. Tüm kuramları değerlendirdiğimizde, hepsinin temelinde yer alan dört ana kuram karşımıza çıkmaktadır. Bunlar davranışçıların görüşleri, bilişsel psikologların görüşleri, sosyal öğrenme kuramcılarının görüşleri ve hümanistik (insancıl) yaklaşımçıların görüşleridir.⁵⁶

1.2.1 Davranışçı Yaklaşım

Bu kuramı benimseyenlerin üzerinde durduğu ortak nokta, davranışçılığın hayvan ve insan davranışlarının gözlenmesine dayanan ve buna dayalı motivasyonu açıklayan bir kuram olduğunun kabul edilmesidir. Bu şekilde gözlenebilir davranışı öne çıkaran ve öğrenmeyi mekanik ve pasif bir şekilde açıklayan görüşlere genel olarak davranışçı kuramlar denilmiştir.⁵⁷ Davranışçı kuramda kişiler dışsal etkenlerle motive olur. İnsanlar yapacağı iş karşılığında alacakları mükâfat için istenilenleri yaparlar. Bu yaklaşımı savunanlar, bireylerin ödül almak ya da cezadan kaçmak amacıyla motive olduklarını iddia ederler. Bu noktada öğrencilere ceza yerine ödül

⁵⁴ Canitez, s.27.

⁵⁵ Moreno, s.331

⁵⁶ Avanoğlu Kızıltepe, s. 175

⁵⁷ Erden, Akman, s. 128

verilmesi gerektiğini, ödül, övgü ve geri bildirimin önemli olduğunu belirtilmektedirler⁵⁸

Davranış bilimciler davranışların farklılaşmasına sebep olan üç ana öğrenme sürecinden bahsederler ki bunlar: Klasik koşullanma, edimsel koşullanma ve gözlem yaparak öğrenmedir. Klasik koşullanmayla öğrenmeden ilk defa bahseden Rus bilim adamı Pavlov'dur. Köpekler üzerinde sindirimle ilgili araştırma yaparken yiyecek ağzına girdiğinde sindirim başlarken, yiyeceği görünce hatta köpeğin yiyecek getireni gördüğünde bile salya salgıladığını gözlemlemiştir. Eğitimle ilgili bu kuram değerlendirildiğinde bazı öğrencilerin okul, öğretmen, derslerle ilgili yersiz anlamsız korkuları olabileceği düşünülmelidir. Bu tür korkular geçmiş dönemde yaşanmış bazı olaylardan kaynaklanan bir koşullanma olabilmektedir. Davranış değiştirme teknikleri ile bu tür davranışlar değiştirilebilir. Örneğin arkadaşıyla kavga eden bir kişi okula gitmek istemeyebilir. Bu tür olumsuz olayların ortaya çıkmaması, öğrencilerin olumsuz koşullanmaması için okulların, sınıfların öğrencilerin hoşuna gidecek şekilde ayarlanması, öğrencileri olumsuz etkileyecek olaylar yaşanmasının önüne geçecek önlemler alınması gerekir.⁵⁹

Edimsel koşullanmada ise bazı davranışların bilinçli bir şekilde yapıldığı ifade edilir. Bilinçli yapılan bu hareketlere edim, edimsel davranışların içinde bulunduğu bu sürece de edimsel koşullanma denir. Edward Thorndike ve B.F. Skinner edimsel koşullanmanın öğrenilmesinde önde gelen kişilerdir.⁶⁰ Bu kuram dikkate alındığında, çocukların öğretmen ve derse yönelik duyuşsal durumlarının öğrencilerin motivasyonun temel belirleyicisi olduğu söylenebilir.

Bu teorinin kurucuları dışsal motivasyonun etkili olduğunu söylerler. Bu akımın öncülerinden Skinner, pekiştiricilerin bireylerin gelişimine katkısı olduğunu dile getirir.

⁵⁸ Moreno, s.331

⁵⁹ Erden, Akman, s. 139

⁶⁰ Avanoğlu Kızıltepe, s. 106

1.2.2. Bilişsel Yaklaşım

Davranışçılar dışsal faktörleri önemli görüyorken; bilişsel yaklaşıma mensup psikologlar içsel uyarılara önem vermişlerdir. Bilişsel yaklaşım, davranışçı kuramcılarının görüşlerine bir tepki olarak doğmuştur. Bilişsel kuramcılarının üzerinde önemle durdukları gereksinimlerden birisi de etrafını anlayarak, kendi kendine yetme duygusudur. İnsanlar sadece gereksinimleri olduğu için değil bazen hoşlandıkları için ya da anlamak için çalışabilirler. Bilişselcilere göre davranışlarımız sadece ödül ve cezaya göre değil aynı zamanda düşüncelerimiz ve zihnimizdeki bazı işlemlere, yorumlara göre de oluşabilir.⁶¹ Bilişsel temelli motivasyon teorileri, öğrencilerin düşüncelerinin, inançlarının, beklentilerinin ve tutumlarının öğrenme motivasyonlarını nasıl oluşturduğunu veya nasıl azalttığını inceler.⁶² Bilişsel psikologların davranışları anlamaya yönelik getirdiği en önemli tespitlerden biri; kişiler açlık susuzluk gibi dış olayların kendilerine göre değil, bu olayları nasıl yorumladıklarına göre hareket ederler. Örneğin bir insan zevk alarak yaptığı bir iş esnasında çok acıkabilir fakat o anda onu fazla hissetmeyebilir.⁶³

Piaget, bilişsel gelişimle ilgili kuramını geliştirirken verileri gözlemler, bilimsel araştırmalar yapar, günlük yaşamı ve özellikle üç çocuğunun geçirdiği bilişsel gelişim aşamalarını gözlemlemesi bu kuramı geliştirmesine katkı sağlamıştır. Piaget'e göre çocukların kendilerine has bir şekilde zihinsel işleyişleri, bakış açıları yaş düzeyine bağlı olarak farklı özellikleri vardır . Örneğin çocuklar hareketli olan nesnelerin canlı varlıklar olarak düşündüklerini, rüyalarında gördüklerinin pencereden içeri girebileceklerine inandıklarını tespit etmiştir.⁶⁴ Yukarıdaki bilişsel kuramın açıklamaları dikkate alındığında motivasyonda çocukların içsel durumları, kendilerine yönelik düşünce ile tutumları ve olayları anlamlandırma biçimleri öne çıkarılmaktadır. Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenenlerin doğal meraklarını ve ilgilerini harekete geçiren tekniklerin motivasyon açısından önemli olduğu kabul edilir.

⁶¹ Avanoğlu Kızıltepe, s. 176

⁶² Moreno, s.334

⁶³ Avanoğlu Kızıltepe, s.176

⁶⁴ Erden, Akman, s. 62

1.2.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre insanlar, davranışlarını şekillendirirken, bireysel ve kişisel özelliklerin yanında çevresel faktörlerden de etkilenir. Toplumdaki diğer insanları gözlemler ve onların davranışlarını seyrederek öğrenirler. Sosyal öğrenme kuramcıları son yıllarda edimsel koşullanmanın öğrenme süreçlerini yeterli görmemiş, beklenti, düşünce ve inanç gibi bilişsel süreçleri de içine alan öğrenme kuramları geliştirmişlerdir. Bu kuramların en önemlisi Albert Bandura'nın (1986-1997) Sosyal Bilişsel Kuramı'dır.⁶⁵ Bandura'ya göre gözlem yoluyla öğrenme sadece pekiştirilen bir davranışın tekrar edilmesi değildir. Yapılan gözlemin kişiyi bilgilendirici bir yönü de vardır. Kişi gözlediği davranışlardan kendisi için yararlı olanları seçer ve onları öğrenerek sürdürür. Bandura'ya göre gözlem yoluyla öğrenmede dikkat, hatırlama, yeniden üretme ve pekiştireç olmak üzere 4 temel süreç bulunmaktadır. Okullarda öğretmenler en çok model alınan kişilerdir. Bundan dolayı onların bu bilinçle hareket etmeleri önem taşır. Öğrencilere model alabilecekleri gerçek hayattan, çizgi film, film, hikayelerden örnekler verilmesi motivasyon açısından önem taşımaktadır. Yanlış örnek olabilecek film, çizgi film, roman, hikâye kahramanları gibi modellerin gösterilmesi uygun değildir. Doğru davranan öğrenciler ödüllendirilerek, örnek gösterilerek diğer öğrenciler tarafından örnek alınması sağlanmalı ve motivasyon açısından bunların kullanılmasına önem gösterilmelidir.⁶⁶

Sosyal öğrenmeyi sadece gördüklerini taklit etme olarak düşünmemek gerekir. Bandura'ya göre, kişi kendisinin ya da başkasının ortaya koyduğu davranışların sonuçlarını gözlemleyerek, pekiştireç almasa bile öğrenir.⁶⁷ Sosyal öğrenme kuramcıları bireylerin etraflarındaki insanların hal ve hareketlerini gözleyerek, bunun sonucunda kendileri için yararlı olan durumları tespit ettiklerini, bu durumları davranış olarak gösterdiklerini söylemektedirler.⁶⁸ Sosyal öğrenme kuramının bakış açısı temele alındığında, uygun davranışlarla örnek olma, sosyal

⁶⁵ Avanoğlu Kızıltepe, s. 109

⁶⁶ Erden, Akman, s. 142

⁶⁷ Zafer Yıldız, Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı ve Din Öğretimi, **SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi**, s.147, 2014 sayı:33

⁶⁸ Mustafa Bayrakçı, Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması, **SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi**, s.199, 14 Ekim 2007

etkinliklerin öğrenme sürecinde kullanımı, motivasyonu artıran faktörler olarak işlev görürler.

1.2.4. İnsancıl (Hümanistik) Yaklaşım

İnsancıl yaklaşım, insanı her şeyiyle bir bütün olarak ele almak gerektiğini söyler. Bu teori, bilişsel ve duygusal tüm süreçleri vurgular. Hümanistik psikologlar insanları anlamak için onların davranışlarını, düşüncelerini duygularını anlamak gerektiğini ifade ederler. Bu görüşe göre insanlara dair çalışmalar holistiktir yani bütüncüldür. Hümanistik teori bireylerin duyguları, tutumları, değerleri, insanlar arası kabiliyetleri nasıl kazandıklarına yoğunlaşmaktadır. Bilinen insancıl teoriler Abraham Maslow, Carl Rogers'ın teorileridir.⁶⁹ Maslow'a ait olan ilk hümanistik bakış açıları, araştırmadan çok felsefeyi merkeze almasına rağmen, insanların motivasyonlarıyla alakalı faydalı fikirler ortaya koymuşlardır.⁷⁰ Temel kuramlar olan Davranışçı, bilişsel, sosyal, insancıl yaklaşımın yanı sıra günümüzde motivasyonla alakalı birçok kuramdan bahsedilmektedir. Bu kuramlar insanların davranışlarını, düşüncelerini, açıklarken farklı açılardan yaklaşmaktadırlar. Eğitim açısından bu kuramlara baktığımızda, eğitim sürecinde öğrencilerimizin motivasyon düzeylerini etkileyen unsurları bilmek ve bu durumları açıklayan kuramların farkında olarak eğitim faaliyetlerini planlayıp yönetmek, bu durumlara yönelik uygun yöntem ve teknikleri kullanmak motivasyonla alakalı kuramları bilmenin önemi göstermektedir.

Kimi kuramcılar, insanların neden çalıştıkları sorusuna karşılık bulmak için onların çalışmaya ilişkin isteklerinin, gereksinimlerinin neler olduğu noktasından hareket ederek gereksinimleri sıralamışlardır, içerik kuramları diye adlandırılan bu kuramlara göre insanlar bu gereksinimleri gidermek için çalışmaya yöndürler. Bu araştırmalar sonucunda her yerde her zaman geçerli birtakım gereksinimler ortaya konmuştur. Kimi kuramcılar da çalışan insanın gereksinimlerini sıralamak yerine üretime neden- nasıl yöneleceği, daha başarılı çalışmasında hangi etmenlerin etkili olacağı üstünde durarak çalışan insanın güdü yapısının işleyişini ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Bunlar da süreç kuramları diye adlandırılır⁷¹

⁶⁹ Schunk, s. 238

⁷⁰ Ormrod, s. 432

⁷¹ Oğuz Onaran, **Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları** Ankara Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları no: 470, 100. Doğum Yılında Atatürk'e Armağan Dizisi: 13, Ankara, 1981

Genel olarak bu kuramlar kapsam-gereksinim (content-need) ve süreç (process) kuramları olarak iki başlık altında toplanmaktadır.⁷²

Kapsam-gereksinim kuramları: İnsanların davranışlarının kaynağının ne olduğuyla ilgilenir.

Gereksinim kuramları genel olarak,

1-Maslow'un Gereksinimler Hiyerarşisi Kuramı (Hierarchy of Needs),

2-Alderfer'in E.R.G. (Existence-Relatedness-Growth) Kuramı

3-Herzberg'in İki-Faktör (Two-Factor) Kuramı,

4-McClelland'in Gereksinimler Kuramı (McClelland's Theory of Needs)

olmak üzere dört başlıkta incelenir. Süreç kuramları ise motivasyon

sürecinin işleyişini açıklar.

Genel olarak kabul edilen süreç kuramları şunlardır:

1-Beklenti Kuramları (Expectancy Theory),

2-Adams'ın Ödül Adaleti ve Eşitliği Kuramı (Equity Theory),

3-Locke'un Amaç Saptama Kuramı (Goal Setting Theory)

4- Koşullanma Kuramı (Reinforcement Theory),

5-Nedensellik Yükleme/Atfetme Kuramı (Attribution Theory)⁷³

1.3. KAPSAM-GEREKSİNİM KURAMLARI

Kapsam-gereksinim kuramları insanların davranışlarının kaynağının ne olduğuyla ilgilenen kuramlardır. Yani insanları neyin motive ettiğini, yaptığı davranışlara etki eden sebepleri, bireyleri neyin yönlendirdiğini inceleyen kuramlardır.⁷⁴

1.3.1. Maslow'un Gereksinimler Hiyerarşisi Kuramı

Maslow bireyleri belli bir davranışa yönlendiren onun ihtiyaçlarıdır demiştir. Bu ihtiyaçları giderebilmek için insanlar harekete geçerler. Maslow gereksinimlerin insanları güdülediğini ifade etmiş ve insanların ihtiyaçlarını belirleyerek belli bir sıralamaya koymuştur.⁷⁵ Bu sıralamaya göre insanlar ilk önce alt düzeydeki

⁷² Tayfun Topaloğlu, "Motivasyon (Teorileri) Kuramları" <https://www.e-motivasyon.net/motivasyon-teorileri/>, (27.05.2019).

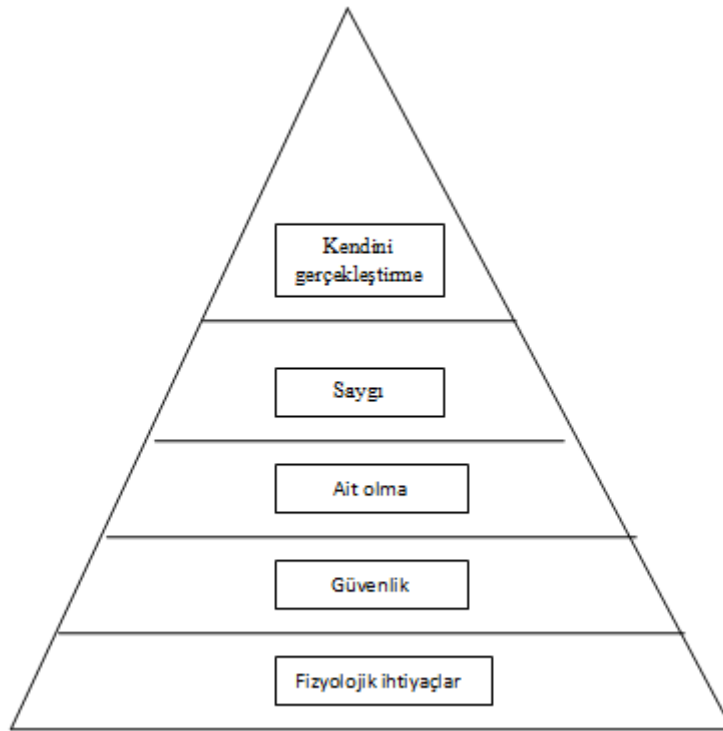
⁷³ Topaloğlu, <https://www.e-motivasyon.net/motivasyon-teorileri.html>, (27.05.2019).

⁷⁴ Yasemin Küçüközkan, Liderlik ve Motivasyon Teorileri: Kuramsal Bir Çerçeve Leadership and Motivation Theories: A Theoretical Framework, *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, 2015, ss. 101.

⁷⁵ Küçüközkan, 102.

ihtiyaçlarını gidererek, üst sıradaki ihtiyaçlarına geçebilirler.⁷⁶ Maslow’a göre en temel ihtiyaçlarını karşılayamayan insanlar risk altındadır.⁷⁷ Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi denilen bu ihtiyaçlar fizyolojik, güvenlik ihtiyacı, ait olma ve sevgi ihtiyacı, saygı görme ile kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır.⁷⁸ Söz konusu ihtiyaçlar motivasyonun alt yapısını oluşturduğu söylenebilir.

Şekil 1: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Kaynak: Ormrod, s. 461.

⁷⁶ H.Burçin Henden Şolt, Kentlerde Swot Analizi Ve Maslow Gereksinim Hiyerarşisi Etkileşimi **Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (Asead) Eurasian Journal Of Researches In Social And Economics (Ejrse)** cilt 5 sayı 5, 2018, ss. 218.

⁷⁷ Moreno, s.334.

⁷⁸ Moreno, s. 347.

Fizyolojik İhtiyaçlar

İnsanların fiziksel ve biyolojik ihtiyaçlarını ifade eder. Bunlar insanların yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan ihtiyaçlardır. Bunlar yiyecek, su ihtiyacı, dinlenme ihtiyacı, uyku ihtiyacı gibi insanların yaşamındaki temel ihtiyaçlardır.⁷⁹

Güvenlik İhtiyacı

İnsanlar yaşamını sürdürdükleri yerlerde güvende olmak isterler. Korku, endişe, kaygı gibi motivasyonlarını bozan etmenlerin olmasını istemezler. Hayatlarında belli bir düzenin olmasını, aniden gelişen olayların olmasını istemezler.⁸⁰

Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı

İhtiyaçları merdiven gibi düşünürsek bunun en altında yer alan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları giderilen insanların yavaş yavaş toplumsal ihtiyaçları ortaya çıkmaya başlar. Bu toplumsal ihtiyaçlar: Bir arkadaş grubunda yer alma, sevmek, sevilme, bir topluluğa ait olma, yakın dostluklar edinme gibi ihtiyaçlardır.⁸¹

Saygı görme ihtiyacı

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi tablosu incelendiğinde saygı ve takdir görmeyi dördüncü sırada görmekteyiz. Bireylerin ailesinden, arkadaşlarından, çevresinden saygı görmeyi beklediği, kendisinin yaptıklarının beğenilmesini ve takdir edilmesini istediği anlaşılmaktadır.⁸²

⁷⁹ Ormrod, s. 432.

⁸⁰ Ormrod, s. 432.

⁸¹ Schunk, s. 460.

⁸² Erden, Akman, s. 225.

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı

İhtiyaçların en üst basamağında kendini gerçekleştirme ihtiyacı vardır. İnsanlar demokratik bir ortamda kendini ifade etmeyi, yeteneklerini kullanarak en üst seviyeye çıkmayı, hedeflerine ulaşmayı isterler.⁸³

Bu teoriye göre ihtiyaçlar sırasıyla giderilmedikçe bir üstteki basamağa çıkılamaz, dolayısıyla eğitim açısından düşünürsek verimli bir eğitim için öğrencilerimizi motive etmek istiyorsak onların ihtiyaçlarını daima göz önünde bulundurmalı, fizyolojik, güvenlik, ait olma, saygı, kendini gerçekleştirme gereksinimlerini sırasıyla gidermek gerekir. Fizyolojik ihtiyaçları olan bir öğrenci dersi dikkatlice dinleyemez. Derse adapte olamaz. Örneğin öğrenciler karnı açken, su ihtiyacı varken, uykularını yeterince alamamış, aşırı yorgunlarsa dersi yeterince dinleyemeyeceklerdir.⁸⁴ Bunun farkına varan eğitimci, bu ihtiyaçları pratik bir şekilde gidermelidir. Gerek görülen durumlarda bu ihtiyaçları gidermek için öğrencilerin aileleriyle, rehberlik öğretmeni ve idarecilerle görüşülerek çözüm üretilmelidir. Not ve ödüllerle öğrencilerin yaptıkları olumlu davranışlar pekiştirilmelidir.⁸⁵ Çeşitli nedenlerle okulda, sınıfta kaygı duyan öğrenciler için verimli bir eğitimden söz etmek mümkün değildir. Öğrencilerin kendini güvenli bir ortamda hissetmeleri önemlidir. Öğretmen ve idareciler bu durumu göz önüne almalı, okul ve sınıf ortamını, kuralları olan, saygı ve sevginin olduğu, güvenli mekanlar olması yönünde gereken tedbirleri almalıdır. Öğrenciler okulun ve sınıfın bir parçası olduklarını bilmelidir. Öğretmenler her öğrenciyi ayrı bir birey olarak görmeli, ilgilenmelidir. Aidiyet duygusunu sağlayan, okul kültürünü oluşturan ve pekiştiren faaliyetler yapılmalıdır. Öğrencilerin yaptıkları olumlu etkinlikler, davranışlar ödüllendirilmeli, takdir edilmelidir. Öğrencilerin yeteneklerinin farkına varmaları sağlanarak, geliştirmelerine olanak verecek ortamlar sağlanmalı, öğrencilerin hedefleri olan bireyler olması yönünde çalışmalar yapılmalıdır.⁸⁶

⁸³ Ormrod, s. 460.

⁸⁴ Erden, Akman, s. 225.

⁸⁵ Balaban- Salı, ss.168-169.

⁸⁶ Erden, Akman, s. 225.

1.3.2. Alderfer'in E.R.G. Kuramı

Alderfer'in, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi sınıflandırmasını onaylayarak ve biraz daha basitleştirerek geliştirdiği bir motivasyon kuramıdır. Bu kurama göre üç ana ihtiyaç vardır. Bunlar: Var olma (Existance), Ait olma, ilişki (Relatedness) ve Gelişme (Growth) ihtiyacıdır.⁸⁷

Varlık ihtiyacı: Fizyolojik ihtiyaçlardır.

İlişki, ait olma ihtiyacı: İnsanın diğer insanlarla sosyalleşmesi ve etkileşim içerisinde olması ihtiyacıdır.

Gelişme ihtiyacı: İnsanın kabiliyetleri doğrultusunda kendini geliştirmesini ifade eder. Maslow'un hiyerarşisinde, kendini gerçekleştirmeye denk gelir.

Maslow gereksinimleri beş başlık altında incelerken, Alderfer üç başlık altında ele almıştır.

1.3.3. Herzberg'in İki-Faktör Kuramı

Maslow ve Alderfer gibi Herzberg de güdülenmenin sebebi olarak ihtiyaçları kabul etmiştir. Herzberg kuramında, insanların güdülenmesine etki eden faktörleri iki grupta değerlendirmiştir. Bunlardan birincisi hijyen faktörler, ikincisi de güdüleyici faktörlerdir. Herzberg'e göre bireyin motivasyonu için öncelikle hijyen faktörlerin yerine getirilmesi gereklidir. Herzberg, kuramında, Maslow ve Alderfer'in kuramları gibi ihtiyaçları sırasıyla göstermemiş, iki farklı şekilde gruplandırıp genel olarak ifade etmiştir.⁸⁸

1.3.4. McClelland'ın Gereksinimler Kuramı

McClelland'ın gereksinim kuramı, Henry A. Murray'ın 1938 yılında öne sürdüğü, insan davranışlarının sebepleri olarak ifade ettiği, 20'den fazla gereksinimlerden yalnızca başarı, güç ve yakın ilişki gereksinimlerinden oluşan bir

⁸⁷ Burçin Görgülü, Gökhan Tekin "Clayton Alderfer'in Erg Teorisi ve Çalışanların İş Tatmini, **Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)** Vol:4, 2018, pp:1561, Issue:17

⁸⁸ Pınar Süral Özer, Tayfun Topaloğlu; Kapsam Kuramları, **D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:5, Sayı:1, 2003, s. 11.

kuramdır⁸⁹ Başarı kuramı diye anılır. McClelland, insan gereksinimlerini başarı, güçlülük ve bağlılık olarak isimlendirmiştir. Özellikle başarı faktörünün kişilerin hayatında çok önemli olduğunu ifade ederek, araştırmalarını bu yönde yoğunlaştırmıştır. McClelland başarı üzerine yoğunlaşsa da, araştırmalarında üç gereksinimi de birlikte değerlendirmiştir.⁹⁰

1.4. SÜREÇ KURAMLARI

Kapsam teorileri daha çok insanın içten gelen ihtiyaçlarıyla ilgilenen teorilerdir. Süreç teorileri ise dıştan kaynaklanan ve bireylerin hedeflerine ne için, nasıl motive olduklarını inceleyen kuramlardır.⁹¹

1.4.1. Vroom'un Beklenti Kuramı

Vroom beklenti kuramında, bireyin davranışlarını belirleyen motivasyonun, kişinin davranışları sonucundaki beklentileri olduğunu iddia eder. Bireyin farklı tercihler arasında yaptığı seçim sürecinde, beklentilerine göre seçim yaptığını ifade eder.⁹²

Vroom teorisinde “Valens” adında bir kavramından bahseder. Bu kavram bireyin bir şeyi isteme derecesi, farklı tercihlerden birini seçme nedeninin şiddetidir, diye açıklamaktadır.

“Vroom’un teorisi şu şekilde şematize edilebilir.

Valens +bekleyiş = Davranış + hedefe ulaşma+ tatmin”⁹³

Eğitim açısından düşünüldüğünde, başarıya ulaşabilmek için bireyleri motive edebilecek sonuçların oluşması yönündeki beklentilerini belirlemek ve belirlenen bu beklentileri arttırmayı hedeflemek gerekir.

⁸⁹ Tayfun Topaloğlu, “**Motivasyon (Teorileri) Kuramları**” <https://www.e-motivasyon.net/mcclellandin-gereksinimler-kurami-mcclellands-theory-of-needs.html>, (27.05.2019).

⁹⁰ Özer, Topaloğlu, s.13.

⁹¹ Kanuni Süleyman Ulukuş, Motivasyon Teorileri ve Lider Yöneticilik Unsurlarının Bireylerin Motivasyonuna Etkisi **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Yıl: 4, Sayı: 25, Mart 2016, s.252

⁹² Sadi Evren Şeker, Beklenti Teorisi (Expectancy Theory) **Ybs Ansiklopedisi**, cilt 1 sayı 3 kasım 2014, s. 15

⁹³ Ulukuş, s.252

1.4.2. Adams'ın Denklik Kuramı

Denklik kuramına göre insanların motive olabilmesinin temelinde insanlara adaletli davranılması yer almaktadır. İnsanların çalıştıkları yerlere birtakım katkıları ve faydaları vardır. Çalıştıkları yerlerin de kendilerine birtakım katkıları ve faydaları vardır. Bu girdi ve çıktıları değerlendiren bireyler, bu girdi çıktılarının oranlarını değerlendirerek kıyaslamaktadır. Ayrıca kendi katkıları ve aldıklarıyla diğer kişilerinkileri değerlendirmekte, adaletsizlik var mı yok mu incelemektedir. Katkı sundukları girdilerle, fayda gördüğü çıktılar arasında oranlamalar yapmaktadır. Eğer edinilen maddi, manevi, sosyal her türlü kazanımda adalet olduğunu, eşitlik olduğunu görürse daha çok motive olmakta, adaletli bir yaklaşım ve eşit bir tutum görmüyorsa, motivasyonu bozularak gerek arkadaşlarına gerekse işyerine karşı düşmanlığa varan davranışlara yönelebilmektedir.⁹⁴ Eğitim açısından değerlendirdiğimizde, eğitimcilerin öğrencilerle ilgili her türlü davranışta, vereceği kararda, görevlerde adalet duygusunu rencide edici, yanlış anlaşılabilir hal ve hareketlerde bulunmamaya özen göstermelidir. Öğrencilerle ilgili yapılan değerlendirmelerde, açık, anlaşılır, şeffaf ve objektif olmaya dikkat edilmelidir.

1.4.3. Locke'n Amaçlar Kuramı

Bu kuramda kişilerin davranış motivasyonlarının temelinde, kendilerine koydukları hedefler vardır. Kişinin hedefi kendisi için ne kadar önemli ve değerliyse, o kişi davranışlarında o oranda motive olacaktır.⁹⁵ Kişilerin amaçları aynı zamanda onların motivasyon derecelerini de göstermektedir. Tüm bunların yanında amaçların açık, belirgin olması ve hedefin zor olmasının kişiyi daha çok motive ettiği görülmüş, zor hedef seçen kişilerin araştırmalarda daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Hedefi koyan kişinin bunu içten gelerek kabul etmesi, zorla yapmaması da

⁹⁴ Sadi Evren Şeker, Bilişim Sistemleri ve Eşitlik Teorisi (Equity Theory) **Ybs Ansiklopedisi**, cilt 1 sayı 2 Ekim 2014, s. 22

⁹⁵ Özgür Güldü, “Örgütsel Davranış Motivasyon Teorileri-3” https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/8003/mod_resource/content/0/KONU%205.pdf, (30.05.2019)

⁹⁵ Tayfun Talipoğlu, “Motivasyon (Teorileri) Kuramları” <https://www.e-motivasyon.net/motivasyon-teorileri.html>, (27.05.2019)

gerekmektedir. Son olarak da kişilere amaçlarına ulaşma durumlarıyla alakalı olumlu olumsuz tespit içeren bilgiler verilmelidir.⁹⁶

Eğitim açısından hem eğitimcilerin hem öğrencilerin açık ve net hedefleri olmalıdır. Bu amaçlar, ulaşılması çok kolay olmayan fakat imkansız da olmayan amaçlar olmalı ve bunu samimiyetle kendileri kabul etmelidirler. Uygun zamanlarda bu kişilere dönüt verilmeli, amaçlarına ulaşmada bulunduğu yer değerlendirilmeli ve durumuna uygun planlamalar yapılmalıdır.

1.4.4. Koşullanma Kuramı

Pavlov'dan etkilenen Skinner, geliştirdiği bu kurama göre kişilerin davranışlarında, davranışlara karşı aldığı tepkilerin belirleyici olduğunu öne sürer. İnsanlar çeşitli nedenlerle birtakım davranışlar yaparlar, fakat önemli olan bu davranışlara karşı gösterilen tepkilerdir. İnsanların gösterdikleri davranışlarına karşı gelen bu tepkilere göre hareket ettiklerini eğer olumlu anlamda tepki görürlerse yaptıkları davranışları pekiştirerek devam ettirdiklerini, olumsuz tepki görürlerse davranışlarından vazgeçtiklerini ifade eder.⁹⁷ Kuram, insanın içinden gelen güdülere değil dışına, dıştan gelen tepkilere bakar. Skinner'e göre eğitim, insanın kendisine ve diğer insanlara faydalı olması gereken davranışları oluşturmaktır. Bu kurama göre olumlu davranış gösteren öğrencilerin davranışları takdir edilerek pekiştirilmeli, olumsuz davranışları olanlara ceza vererek ya da tepkisiz kalınarak bu davranışların sönmesi, bir daha yapılmaması sağlanmalıdır. Buradaki cezadan kastedilen fiziksel bir ceza değildir; görev vermemek, eleştirmek, uyarmak gibi cezalar olabilir.⁹⁸ Fakat ceza vermekten daha çok, örnek davranışlar ödüllendirilerek, olumlu davranışları pekiştirerek artmasını sağlamaya çalışmak önerilmektedir.

⁹⁷ Özkan Tütüncü, Deniz Küçükusta “**Organizasyonlarda Bireyler: Tutum, Davranış ve Motivasyon**” http://web.deu.edu.tr/kalite/dosyalar/ulusal_bildiri/EkD.doc, (30/05/2019)

⁹⁸ Cengiz Şengül, Feyza Sönmezöz, **Motivasyon**, <http://w3.gazi.edu.tr/~cafoglu/motivasyon1.htm>, (30/05/2019)

1.4.5. Nedensellik Yükleme/Atfetme Kuramı

Nedensellik / Atfetme kuramı insanların gösterdiği davranışların temelinde yatan nedenleri araştırır. İnsanlar yaptıkları işlerin nedenlerini kendilerinde ya da çevrelerinde aramaktadırlar. Topaloğlu'nun aktardığına göre Heider bu durumun insanların kişisel güçleriyle, çevresel güçleri arasındaki dengeye dayandığını ifade etmektedir.⁹⁹ Heider'ın araştırmalarını kendine örnek alan Weiner, Atfetme Teorisini geliştirmiştir. Kızgın ve Dalgın'ın aktardığına göre, Weiner bireylerin başarılarını ya da başarısızlıklarını birtakım faktörlere bağladığını ifade ederek: bu teorinin merkezinde bireylerin başarılarının nedenlerini nasıl algıladığı ve bu algıların davranışlardaki etkilerinin ne olduğu düşüncesi yer aldığını ifade etmiştir¹⁰⁰ Eğitim açısından değerlendirecek olursak; öğrencilerin motivasyonlarını geçmişte yaşadıkları olaylar, tecrübeler ve bu durumları kendilerince değerlendirmeleri, onların gelecekte verecekleri kararları ve davranışları belirler. Dolayısıyla öğrencilerin başarılarını veya başarısızlıklarını neye atfettiklerinin bilinmesi, ona göre eğitim öğretim sürecinin planlanması önem taşımaktadır.

1.5. EĞİTİMDE MOTİVASYONUN YERİ VE ÖNEMİ

Basit düzeyde öğrenmeler çok az motivasyonla veya hiç motivasyon gerektirmeden olduğu söylene dahi, motivasyon konusu öğrenmede çok önemli bir yer tutar.¹⁰¹ Eğitim bilimcilerin de ifade ettiği gibi motive olmamış bireylerin eğitim süreciyle, motive olmuş bireylerin eğitim süreci arasında çok fark vardır. Motivasyonu düşük bireyler okula zorla gelir, ders dinlemek yerine etrafındakilerle konuşur, pencereden dışarıyı seyreder, bir problemle karşılaştıklarında çözmekten hemen vazgeçerler, en kolay, en zevkli konularda bile zorlanarak faaliyet yapmak istemeyebilirler.¹⁰² Fakat gerekli motivasyon sağlamış bir birey ise isteyerek, severek hareket ettiği için verimli bir şekilde eğitim sürecini sürdürür. Bu öğrenciler

⁹⁹ Tayfun Topaloğlu, **Girişimcinin Motivasyonel ve Bilişsel Kişilik Özellikleri: Girişimci ve Yöneticilerin Öğrenilmiş (Manifest)**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı , İzmir, 2006, s.36-37

¹⁰⁰ Yıldırım Kızgın, Taner Dalgın, Atfetme Teorisi: Öğrencilerin Başarı ve Başarısızlıklarını Değerlendirmedeki Atfetme Farklılıkları, **ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 8, sayı 15, 2012 s.63

¹⁰¹ Schunk, s. 453

¹⁰² Erden, Akman, s. 222

derse katılırlar, soru sorarlar, kitap okurlar, yapmaları istenmeden görev alırlar, hatta zorlandığı durumlarda dahi pes etmeden zevkle, isteyerek öğrenimlerine devam ederler. Kısaca motivasyon, öğrencilerin öğrenmeyi teşvik eden faaliyetlerini arttırıcı bir fonksiyon görür.¹⁰³

Motivasyon, öğrenme ve öğretme bakımından hayati bir unsurdur. Bazı uzmanlar öğrenme motivasyonunu öğrencilerin davranışlarını yönlendiren süreçler olarak tarif ederek, öğrenme ve motivasyonun birbirine çok bağlı olduğunu ve motivasyonu anlamaksızın öğrenmenin anlaşılamayacağını söylerler. Motivasyonun öğrenciden öğrenciye değişebileceği belirtilerek, başarının altında yatan önemli bir faktör olduğu vurgulanmıştır.¹⁰⁴ Motive olan öğrenciler, okula karşı olumlu bir bakış açısına sahip olurlar, zor görevlere talip olurlar, okul düzenine daha çok uyarlar ayrıca bilgileri derinlemesine içselleştirirler ve sınıf düzenine olumlu katkıda bulunurlar.¹⁰⁵

Öğrenme öğretme süreci açısından motivasyon çok önemlidir. Öğrencilerin başarılı ya da başarısız olmasının temel nedenlerinden birisi de yeterli motivasyona sahip olup olmadıkları konusudur. Davranışçı kuramlara göre birey pekiştirilen davranışları tekrar etmeyle motive olur. Hümanistik yaklaşıma göre bireyin motive olmasında temel gereksinimler vardır. Bilişsel kuramcılara göre ise öğrencilerin motive olabilmesinde amaçlar çok önemlidir.¹⁰⁶

Eğitim sürecinde öğrenmeye motive olmuş öğrenciler sınıfta derse isteklidirler, öğretmeni dikkatle takip ederler, etkinliklere katılırlar böyle bir sınıfta problem çıkması zordur. Fakat yeterince motive olamamış bir sınıfta ise öğrenciler sıkılacak, farklı faaliyetler yaparak sınıftaki ders ortamını bozacaktır. Ya da dersle ilgilenmeyerek, hayal kurarak dersi verimsiz geçirecektir. Bu olumsuz durumların önlenmesi için öğrencileri öğretimin içine katmak ve onları öğrenmeye karşı motive etmek gerekmektedir.¹⁰⁷ Öğrencilerin öğrenmeye yönelik motive olmasında birçok faktör bulunur, bunları incelediğimizde en büyük sorumluluğun öğretmenlerde

¹⁰³ Schunk s. 453

¹⁰⁴ Moreno, ss.328-329

¹⁰⁵ Akbaba, s. 343

¹⁰⁶ Erden, Akman, s. 230

¹⁰⁷ Münire Erden, **Sınıf Yönetimi**, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2016, s. 92

olduğu görülmektedir.¹⁰⁸ Öğrenmede motivasyonun önemini bilen buna göre öğretim sürecini planlayıp yöneten ve bu hedefe yönelik faaliyetler yapan öğretmenler öğrencilerini, öğrenmeye yönelik motive edeceklerdir.¹⁰⁹ Öğrencilerin öğrenmeye motive edilmesi sonuç değil, araçtır. Yapılan araştırmalarda içsel motivasyonun akademik başarıyı arttırdığı tespit edilmiştir.¹¹⁰

1.6. MOTİVASYON VE ÖĞRETMEN

Eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir. Avanoğlu Kızıltepe'nin aktardığına göre "McDonald öğretmenler üzerine yaptığı araştırmalarda ortak özellikleri üç ana başlıkta toplamıştır: 1) Kişilik özellikleri, 2) Entellektüel vasıflar, 3) Öğretim yöntemleri ile ilgili yaklaşımlar, tutumlar."¹¹¹

Avanoğlu Kızıltepe'nin aktardığına göre Sherman ve Blackman tarafından yapılan 1500 üniversite öğrencisine öğretmenlerini değerlendirmeleri istenen araştırmada, öğretmenin kullandığı yöntem ve aktivitelerden çok öğretmenin kişiliğinin daha ön plana çıktığı görülmüştür. Eğitim bilimciler işini iyi yapan, verimli bir öğretmenin cana yakın, ilgili, coşkulu, değişimi ve gelişimi seven, insanı seven, fikir sahibi ve fikirlerini yansıtan bir kişi olduğu yönünde hem fikirdirler.¹¹² Kızıltepe'nin yaptığı bir araştırmaya göre öğretmenler sabırlı olmalı, bencil, alıngan ya da alaycı olmamalı; hiç kimseye iltimas geçmemeli; dış görünümüne dikkat etmeli; öğrenci psikolojisinden anlamalı, hoş ve nazik olmalı, kişisel problemleri sınıfa getirmemelidir.¹¹³

Öğretmenler öğrencilerinin hangi gelişim döneminde olduğunu ve bu dönemin özelliklerini iyi bilmelidir. Öğrencilerine davranışı, ders işleyişi buna göre olmalıdır. Örneğin ilkokul öğrencileri, ortaokulların ilk sınıfları 7-11 yaş seviyesi olduğu için Piaget'e göre somut işlemler dönemi olduğunu bilerek ve bu dönemde merak duygusunun yoğun olduğu ve hareketli bir dönem olduğu göz önüne alınmalıdır. 12 yaşından küçük olan öğrencilerin, soyut kavramlar içeren konuları

¹⁰⁸ Balaban- Salı, s.170

¹⁰⁹ Schunk s. 453

¹¹⁰ Balaban- Salı, s.171

¹¹¹ Avanoğlu Kızıltepe, s. 185

¹¹² Avanoğlu Kızıltepe, s. 186

¹¹³ Avanoğlu Kızıltepe, s. 188

anlamakta zorlanacağı unutulmamalıdır.¹¹⁴ Derslerde işlenen konuların, kullanılan kelimelerin öğrencilerin seviyelerine uygun olmasına dikkat etmelidir. Ergenlik dönemi öğrencilerinin davranışlarında ise zaman zaman tutarsızlıklar görülebileceği bilinerek önyargısız, anlayışlı, güven verici bir yaklaşım içinde olunmalı onlara aile ve öğretmenleriyle beraber destek verilmelidir. Öğretmenler öğrencilerin gereksinimlerini karşılamalı amaçlarına ulaşabilecekleri bir eğitim ortamı sağlamalı, başarılarını teşvik açısından ödüllendirmeli, başarısız olduklarında ise yanında olduğunu belirterek destek vermelidir. Öğrencileri sosyal, sportif faaliyetlere yönlendirerek onların fiziksel ve sosyal yönden de gelişimlerine katkıda bulunulmalıdır.¹¹⁵

Öğretmenler kendilerini geliştirecek seminer, konferans, hizmet içi eğitim gibi faaliyetlere katılmalıdır. Öğretmenler meslektaşları ile tecrübelerini paylaşarak farklı fikirlerden yararlanabilir.¹¹⁶ Böylece motivasyon konusundaki bilgilerini artırır, motivasyonla ilgili yöntemler konusunda bilgi sahibi olur.

Öğretmenin uyguladığı kurallar adil ve tutarlı olmalı, tüm öğrencilerin öğrenme becerisinin olduğunu düşünerek, bu beklentiye öğrencilere hissettirmeli, öğrencileri iyi tanıyarak yeteneklerinin seviyesinin farkında olmalı¹¹⁷ Öğretmenler öğrencilerin ilgi alanlarını bilmeli ve ona göre öğrenme süreçlerini yönlendirmelidirler. Öğrencilerin sınıf içi ve dersle alakalı kararlara katılarak, grubun parçası olma ve özsaygıyı ortaya çıkararak yaptıkları işten keyif alması, içsel motivasyonla hareket etmesi sağlanmalıdır.

Balaban-Salı'nın aktardığına göre, Keller'in motivasyona yönelik olan ARCS modelinin öğretime en önemli katkısı modelde yalnızca motivasyon öğelerini belirlemiş ve sınıflandırmış aynı zamanda öğretim stratejilerine de yer vermiştir. Böylece bu model sadece teori planında kalmamış, pratik olarak uygulamaya yönelik te düşünüldüğü için eğitim içerisinde kullanımı pratik hâle gelmiştir.¹¹⁸

Öğretmenler aşırı kontrolcü ya da aşırı kontrolsüz davranışlarda bulunmamalıdır. Erden'in aktardığına göre Humphreys olumsuz öğrenci

¹¹⁴ Erden, Akman, ss. 57, 58

¹¹⁵ Erden, Akman, ss. 57, 230

¹¹⁶ Avanoğlu Kızıltepe, s. 210

¹¹⁷ Schunk s. 261

¹¹⁸ Balaban- Salı, s. 177i

davranışlarını bu iki yanlış tutuma dayandırmaktadır.¹¹⁹ Öğretmenler beden dilini iyi kullanmalıdır, jest ve mimikleri, göz temasını yerine göre kullanmalıdır, dış görünümüne dikkat etmelidir, hoşgörölü, sevecen, anlayışlı, esprili olmalı, gelişime açık, insancıl düşünen ve düşüncelerini yansıtan bir kişi olmalıdır.¹²⁰ Erden'in aktardığına göre Gordon öğrencilerle iletişime engel olan 12 davranış belirlenmiştir. Bunlardan en önemlileri; emri vaki konuşmak, uyarmak, gözdağı vermek, yargılamak, eleştirmek, suçlamak, ad takmak, alay etmek, yorumlamak, analiz etmektir.¹²¹ Bu vb. gibi iletişim engeli olan davranışlardan kaçınmalıdır. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin genellikle olumsuz davranışları ön plana çıkararak öğrencileri eleştirdikleri bu durumda öğrencileri daha fazla olumsuz davranışlara yönelttiği ve okuldan uzaklaşmalarına neden olduğu tespit edilmiştir.¹²² Suçlayıcı konuşma yerine ben diliyle konuşmalıdır. Sorunlu davranışları önce öğrenciyle konuşarak çözme yoluna gitmelidir. Öğrencileri yaptıkları olumlu faaliyetlerden ötürü onurlandırmalı, takdir etmelidir. Öğrencisinin iyi kötü günlerini bilmeli ona göre davranmaya gayret etmelidir.¹²³ Bu görüşlerden de anlaşılacağı üzere öğretmenlerin sahip olduğu olumlu kişilik özellikleri, öğrenme ve öğretme sürecindeki öğrencilerin ilgi, isteklerini dikkate almaları ve kullandıkları yöntemlerle motivasyon arasında doğrudan bir ilişki vardır.

¹¹⁹ Erden, s. 32

¹²⁰ Avanoğlu Kızıltepe, s. 186

¹²¹ Erden, s. 80, 81

¹²² Erden, s. 82

¹²³ Erden, s. 85

İKİNCİ BÖLÜM

AMPİRİK ÇERÇEVE

BULGULAR VE YORUMLAR

2.1. ÖLÇEĞİN GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI

Araştırmada, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları için toplam 125 öğrenci üzerinden bir pilot uygulama yapılmıştır. Bu öğrenciler için oluşturulmuş 37 maddelik ölçek uygulanmıştır. Bu çalışmayla ilgili analizler sonucunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Pilot çalışma raporu aşağıdadır.

2.1.1. Güvenirlik Analizi Sonuçları

Güvenirlik analizinin amacı, ölçekte yer alan maddelerin bir birleri arasındaki iç tutarlılığın durumunu tespit etmek ve aralarındaki ilişki durumunun seviyesini anlamaya yönelik bilgi almaktır.¹²⁴

Alfa katsayısı, bireysel puanların k soru içeren bir ölçekte sorulara verilen cevapların toplanması ile bulunduğu durumlarda soruların birbirleri ile benzerliğini, yakınlığını ortaya koyan bir katsayıdır. Alfa katsayısının bulunabileceği aralıklar ve buna bağlı olarak da ölçeğin güvenirlik durumu aşağıda verilmiştir.

- $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenirli değildir,
- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenirliktedir,
- $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenirlidir,
- $0,80 \leq \alpha < 1$ ise ölçek yüksek derecede güvenirli bir ölçektir.¹²⁵

Ölçeğin tüm sınıflara göre güvenirlilik katsayıları aşağıdaki gibidir.

¹²⁴ Nuran Bayram, **Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi**, Ezgi Yayınevi, Bursa, 2017, s. 193

¹²⁵ Zeki Yüksekbilgili, Marka Beğenilirlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenirlik ve Geçerlilik Çalışması, **Yaşar Üniversitesi Dergisi**, s.172, 2017 sayı:46 cilt.12

Tablo 1: Sınıfların Güvenilirlik Katsayıları

Sınıflar	α Katsayıları	Güvenilirlik Durumları
5.Sınıf	0,41	Ölçek düşük güvenilirliktedir.
6.Sınıf	0,4	Ölçek düşük güvenilirliktedir.
7.Sınıf	0,6	Ölçek oldukça güvenilirdir.
8.Sınıf	0,68	Ölçek oldukça güvenilirdir.
Toplam	0,54	Ölçek düşük güvenilirliktedir

- 1- Yapılan analizde genel ölçek güvenilirliği (0,54) olarak yetersiz çıkmış olup, sebebi yaşları küçük olan 5. ve 6. sınıfların, uygulanan ölçekteki soruları çok iyi anlamlandıramaması ile açıklanmıştır. 5. ve 6. sınıf öğrencileri, uygulanan ölçeği yeteri düzeyde anlayamamış ve bu yüzden genel ölçeğin güvenilirlik katsayısını düşürmüşlerdir.
- 2- Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere 7. ve 8. sınıfların güvenilirlikleri (0,6 ve 0,68) istenen düzeydedir. Bu koşullar göz önünde bulundurularak, asıl çalışmada anket uygulamasından 5. ve 6. sınıfların çıkarılmasına, sadece 7. ve 8. sınıfların dahil edilmesine karar verilmiştir.
- 3- Pilot uygulamanın analizleri sonrasında 5 sorunun değerleri düşük görülerek, asıl uygulamada 5 soru çıkarılmış, ölçek soru sayısı 32 olarak değiştirilmiştir.

2.1.2. Faktör Analizi Sonuçları

Faktör Analizi, ölçekte bulunan değişkenlerin arasındaki bağlantıları tespit ederek, daha anlamlı ve kısa bir şekilde kategorik bir şekle getirir. Bu şekilde maddelerin arasındaki bağlantıya göre hangi faktörün içinde tanımlanacağına ilişkin bilgiler verir.¹²⁶

Yapılan değerlendirmede ilk 7 madde tanımlayıcı, açıklayıcı maddeler olduğu için faktör analizine dahil edilmemiştir. KMO ve Bartlett testlerine ilişkin çıktılar aşağıdaki tablodadır.

¹²⁶ Bayram, s. 199.

Tablo 2: Faktör Analizine Uygunluk Testleri (KMO and Bartlett's Test)

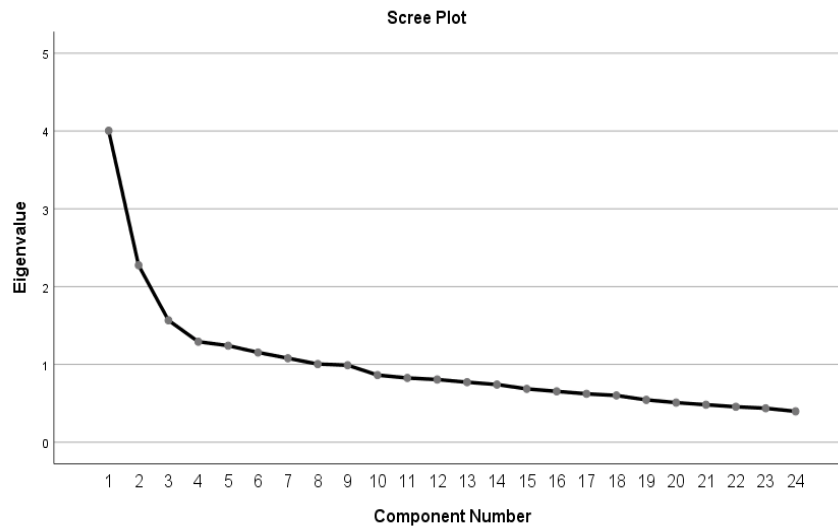
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uygunluğu Ölçüsü		0,773
Bartlett'in Küresellik Testi	Ki-Kare	1320,24
	sd	253
	p	0

Kaiser-Meyer-Olkin, Örneklem Uygunluğu Ölçüsü (KMO); Faktör analizinin yapılacağı örneklemin yeterli olup olmadığını ölçer. Bu testte çıkan değer 1'e ne kadar yakınsa, Faktör Analizinin yapılması uygundur denilebilir. Eğer KMO 0,50'den küçükse Faktör Analizi yapılmaz.¹²⁷

Tablo 2'ye göre KMO uygunluk değeri 0.773'dür. Bu değer 0.60'ın üstünde olması verinin faktör analizi için uygunluğunun yüksek olduğunu göstermektedir. Bartlett testi de değişkenler arasında faktör analizi yapılabilmesine imkân verebilecek bir seviyede bir ilişki olup olmadığını göstermektedir. Bartlett testine göre de aynı yorum yapılabilir.¹²⁸ ($p < 0.05$)

Ölçekte yer alan maddelerin kaç boyutta yer alacağını belirlemek için kullanılan görsel araçlardan birisi de Scree Plot grafiğidir.

Şekil 2: Scree Plot Grafiği



¹²⁷ Bayram, s. 206.

¹²⁸ İslamoğlu, s. 234.

Faktör analizi sırasında faktör sayısı hesaplanırken farklı teknikler kullanılabilir. Faktör yapısını belirlerken Scree Plot grafiği de fikir verir. Scree Plot grafiğindeki iki nokta arası, bir faktörü ifade eder. Böylece kaç faktör olduğu belirlenir. Bu tabloda eğrinin düzleşerek devam ettiği nokta bulunur ve kaç faktör olduğu sayılır. Bu noktaya plato değeri denir. Grafiği incelediğimiz zaman, altıncı bileşenden sonra özdeğerde (eigenvalue) 1'in altına düşüşler başlamıştır.

ScreePlot, Eigen değerinin grafik olarak gösterimidir. Her faktörün açıkladığı varyans miktarını gösterir. Kırılma noktaları arasındaki değişim dikkate alınarak yorumlanır. İlk faktör en yüksek varyansı açıklar. En son faktör ise en düşük varyansı açıklar. Özdeğer (eigenvalues) istatistiği 1'den büyük olan faktörler anlamlı olarak kabul edilir, küçük olan faktörler dikkate alınmaz.¹²⁹

Tablo 3: Alt Boyutları ve Varyansı Açıklama Yüzdeleri

Toplam Açıklanan Varyans									
	Başlangıç Özdeğerleri		Birikimli %	Karesel Yüklerin Açıklanan Toplamı		Birikimli %	Karesel Yüklerin Dönüşümlü Toplamı		Birikimli %
	Toplam	% Varyans		Toplam	% Varyans		Toplam	% Varyans	
1	3,974	17,277	17,277	3,974	17,277	17,277	2,56	11,131	11,131
2	2,201	9,571	26,848	2,201	9,571	26,848	2,46	10,698	21,829
3	1,551	6,742	33,59	1,551	6,742	33,59	1,684	7,321	29,15
4	1,282	5,572	39,162	1,282	5,572	39,162	1,683	7,317	36,467
5	1,234	5,365	44,527	1,234	5,365	44,527	1,521	6,612	43,079
6	1,119	4,864	49,391	1,119	4,864	49,391	1,452	6,312	49,391

1. Grafik incelendiğinde altıncı bileşenden sonra özdeğerde (eigenvalue) 1'in altına düşüşler başlamıştır. Tablodaki sonuçlar incelendiğinde, özdeğeri 1'in üzerinde altı faktörün türetildiği görülmektedir. Elde edilen bu altı faktör, toplam varyansın yüzde 49,391'ini açıklamaktadır.

2. Başlangıçta 25 olan madde sayımız analiz sonucunda 23 maddeye düşmüştür. analiz sonuçlarına bakarak bu ölçeğin altı faktörden oluşabileceği tespit edilmiştir. Bu ölçekteki 23 madde içeriklerine göre boyutlandırılarak ve içeriğine göre isim verilerek incelenmiştir. Boyutlanan maddeler incelenmiş ve ölçmek istediği konuya göre bu faktörler;

¹²⁹ Ayhan Çakır, **Faktör Analizi**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2014, s.6.

- Öğrenme isteği faktörü,
- Eğitim-öğretim yöntemi faktörü,
- Dersin içeriği ve fiziki şartlar faktörü,
- Öğretmenlerin eğitim araç ve gereç kullanımı faktörü,
- Çevre şartları faktörü,
- Dışsal motivasyon faktörü.

olarak isimlendirilmiştir. Bu durum Tablo 4’de sırasıyla verilen varyans açıklama yüzdeleri ve faktör analizine ait bileşenler matrisi ile de doğrulanmaktadır.

Tablo 3’te görüldüğü gibi 6 boyutlu ölçek toplam varyansın %49,391’ini açıklamaktadır. Maddelerin bileşenlere nasıl dağıldığını görmek için elde edilen dönüştürülmüş bileşen matrisi ise aşağıdadır.

Tablo 4: Faktör Analizine Ait Birinci Bileşen Matris

Dönüştürülmüş Bileşen Matrisi						
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
m10	0,717					
m11	0,696					
m9	0,68					
m12	0,637					
m13	0,503					
m18		0,734				
m16		0,621				
m8		0,597				
m15		0,595				
m17		0,468				
m20			0,576			
m21			0,546			
m24			0,502			
m23			0,495			
m22			0,405			
m31				0,755		
m30				0,713		
m29					0,82	
m28					0,591	
m26					0,455	
m27						0,769

m32						0,521
m25						0,48
Extraction Method: Principal Component Analysis.						
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.						
a Rotation converged in 9 iterations.						

Tablo 4’te görüldüğü gibi 23 maddeye ait faktör yükleri 0.405-0.82 puanları arasında değişmektedir. Güvenirlilik katsayılarına ilişkin çıktılar aşağıda verilmiştir.

Tablo 5: Toplam Madde İstatistiklerinin Tablosu

Toplam Madde İstatistikleri			
	Madde Silindiğinde Ortalama	Madde Silindiğinde Varyans	Madde silindiğinde Cronbach alfa değeri
m8	78,7668	103,331	0,689
m9	78,8076	104,062	0,692
m10	78,2362	107,66	0,698
m11	79,1633	107,295	0,706
m12	78,7026	106,993	0,698
m13	78,0117	113,21	0,715
m15	79,1166	101,536	0,686
m16	79,379	101,628	0,688
m17	79,0292	106,058	0,699
m18	79,0029	104,494	0,697
m20	78,6268	107,363	0,705
m21	78,8601	102,413	0,693
m22	79,7434	120,139	0,741
m23	79,3207	105,809	0,701
m24	78,8892	108,602	0,713
m25	79,2099	112,856	0,722
m26	78,1254	109,285	0,706
m27	78,6122	111,279	0,717
m28	78,6706	108,52	0,709
m29	79,0437	112,054	0,724
m30	79,0991	106,774	0,703
m31	79,3353	106,224	0,701
m32	78,1254	111,642	0,715

23 maddeden ve 6 faktörden oluşan öğrencilerin motivasyon kaynakları ölçeğine ilişkin Toplam Madde İstatistikleri tablosu ve öğrencilerin motivasyon kaynakları ölçeği güvenilirlik analizi sonucu aşağıdadır.

Tablo 6: Genel Ölçek Güvenilirlik Tablosu

Güvenilirlik İstatistikleri		
Cronbach's Alpha	Standartlaştırılmış Maddelere Dayalı Cronbach's Alpha	N of Items
0,715	0,72	23

Pilot uygulama raporundaki güvenilirlik ölçüm sonuçları Tablo 1 ile karşılaştırdığımızda, ölçek genel güvenilirliğinin oldukça güvenilir olduğu görülmüştür. Asıl uygulamada 4. ve 5. sınıflara yer verilmeyerek sadece 7. ve 8. sınıflara yer verilmesinin isabetli bir karar olduğu görülmüştür. Güvenilirlik ölçeği yeterli düzeyde olduğu için, verilerin analizine geçilmiştir.

2.1.3. Verilerin Analizi

Çalışmanın bu aşamasında alt problemler ve alt problemlerin test edilmesinde kullanılan istatistiksel analizler bulunmaktadır. Alt problemlerin incelenmesi alt boyutlar düzeyinde yapılan karşılaştırmaları içermektedir. Bu çalışmada ilk olarak “Kolmogorov – Smirnov” testi ile elde edilen verilerin normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir¹³⁰. Ölçekte yer alan maddeler normal dağılıma sahip olduğu için, iki bağımsız örneklem ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlılık durumunu test etmek için, “Independent Sample T testi” uygulanmıştır.¹³¹ İki den fazla, üç yada daha fazla grubun karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır¹³². Ortak bir boyut altında toplanamayan ve yeterli faktör değerine ulaşamadığı için analizden çıkartılan maddeler ile demografik

¹³⁰ İslamoğlu, s. 227.

¹³¹ Bayram, s. 94.

¹³² Bayram, s. 139.

sorular gibi iki değişken arasında ilişki olup olmadığını anlamak için, 2 X c ckr'lik gibi ki-kare ilişki analizleri yapılmıştır¹³³.

2.2. ÖĞRENCİLERİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİNE AİT BULGULAR

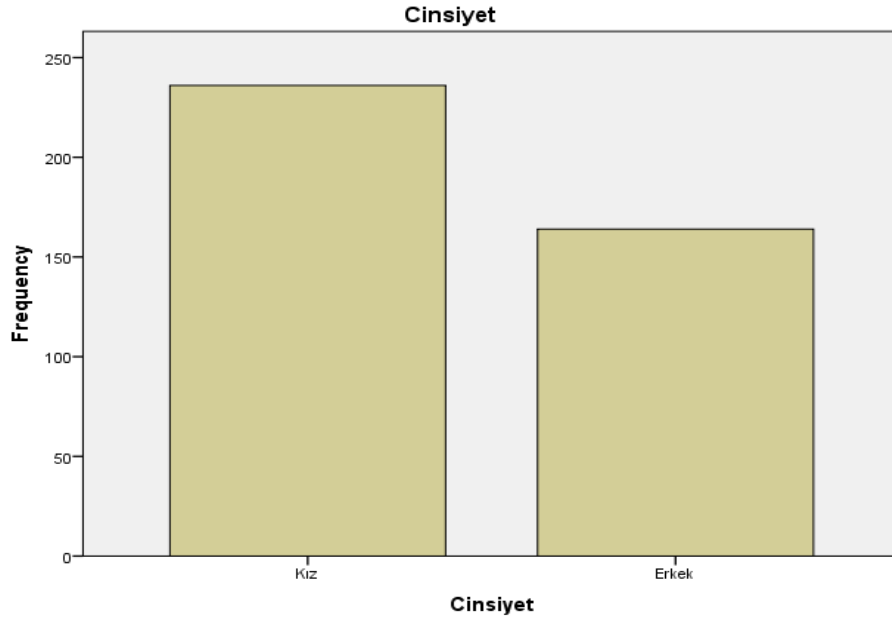
Tablo 7: Ankete Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kız	236	58,9
Erkek	164	40,9
Toplam	400	99,8
Geçersiz	1	0,2
Toplam	401	100

Ankete katılan 400 kişiden 236 kişi kız (%58,9),164 kişi erkektir (%40,9). Karabağlar İlçe'sinde, İHO'ya giden öğrenciler incelendiğinde, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, 90 öğrenci daha fazla olduğu görülse de erkek ve kız oranının bir birine yakın olduğu söylenebilir. Tablodaki rakamlar incelendiğinde ankete katılan kız öğrenciler, erkeklere göre daha çoktur.

¹³³ Bayram, s. 125

Şekil 3: Cinsiyet Grafiği



Tablo 8: Ankete Katılan Öğrencilerin Gittikleri Ortaokullara Göre Dağılımları

OrtaOkul	Frekans	Yüzde
Hisar (Kestane) İHO	48	12
Mevlana İHO	198	49,4
Efiloğlu İHO	21	5,2
Akşemsettin İHO	71	17,7
15 Temmuz İHO	62	15,5
Toplam	400	99,8
Geçersiz	1	0,2
Toplam	401	100

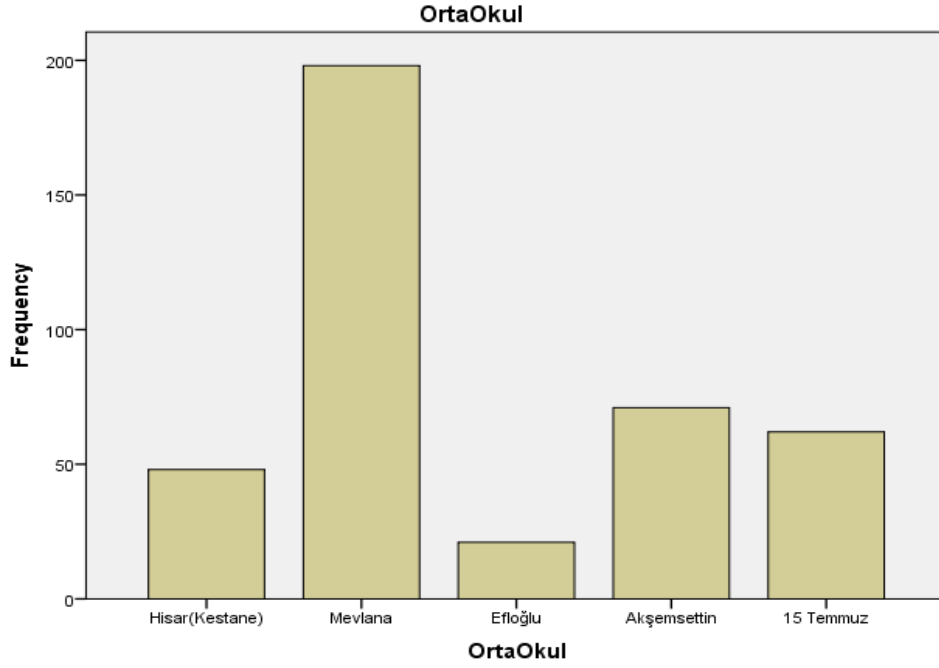
Asıl Anket uygulaması için Karabağlar Evren’inden örneklem olarak seçilen beş İHO’nun ankete katılan öğrenci sayıları şu şekildedir;

Mevlana İHO 198 (%49,4), Akşemsettin İHO’dan katılan 71 (%17,7),

15 Temmuz İHL’den katılan 62 (%15,5),

Hisar İHO’dan katılan 48 (%12), Efiloğlu İHO’dan katılan 21 (%5,2) öğrencidir. Mevlana İHO’lunda öğrenci sayısı, diğer İHO’lardan kalabalık olduğu için anket sayısı da diğer İHO’lardan fazla olmuştur.

Şekil 4: Ankete Katılan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

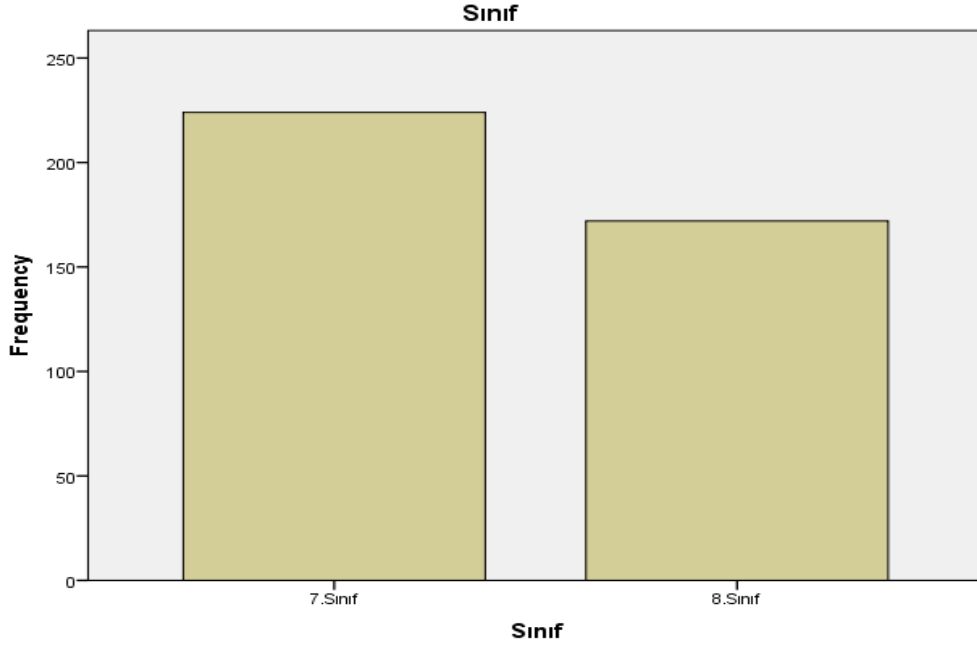


Tablo 9: Ankete Katılan Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı

Sınıflar	Frekans	Yüzde
7.Sınıf	224	55,9
8.Sınıf	172	42,9
Toplam	396	98,8
Geçersiz	5	1,2
Toplam	401	100

Ankete katılan 400 kişiden 224 kişi 7. sınıf (%55,9), 172 kişi ise 8. sınıf (%42,9) öğrencisidir. Ankete katılma oranı 7. sınıflarda 8. sınıflara göre daha fazladır. Kız öğrencilerin ankete katılma konusunda daha istekli ve anket formunu doldurma esnasında daha ciddi oldukları görülmüştür.

Şekil 5: Ankete Katılan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı

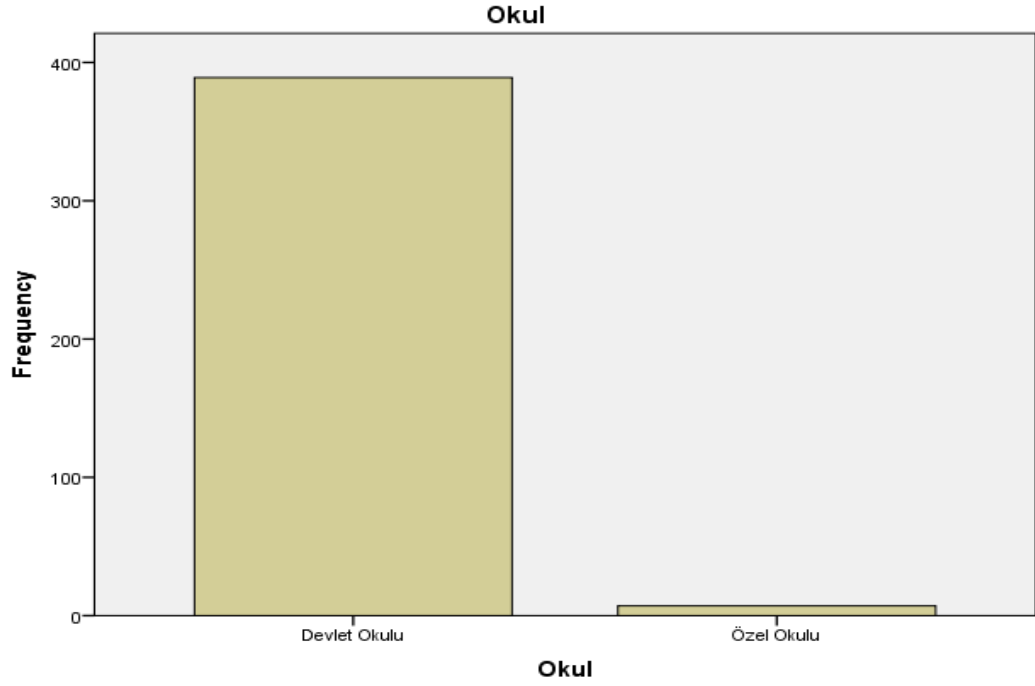


Tablo 10: Ankete Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları İlkokul Türüne Göre Dağılımı

Okul	Frekans	Yüzde
Devlet Okulu	389	97
Özel Okulu	7	1,7
Toplam	396	98,8
Geçersiz	5	1,2
Toplam	401	100

Ankete katılan 400 kişiden 389 kişi (%97) ilkokulu devlet okulunda, 7 kişi (%1,7) özel okulda okumuştur. Tablodaki oran incelendiğinde, İHO'ları tercih edenlerin büyük çoğunluğunun, devlet ilkokulundan mezun olanların oluşturduğu görülmektedir. Özel okuldan mezun olanların büyük çoğunluğu İHO'ları tercih etmemektedir.

Şekil 6: Ankete Katılan Öğrencilerin Mezun Oldukları İlkokul Türüne Göre Dağılımı



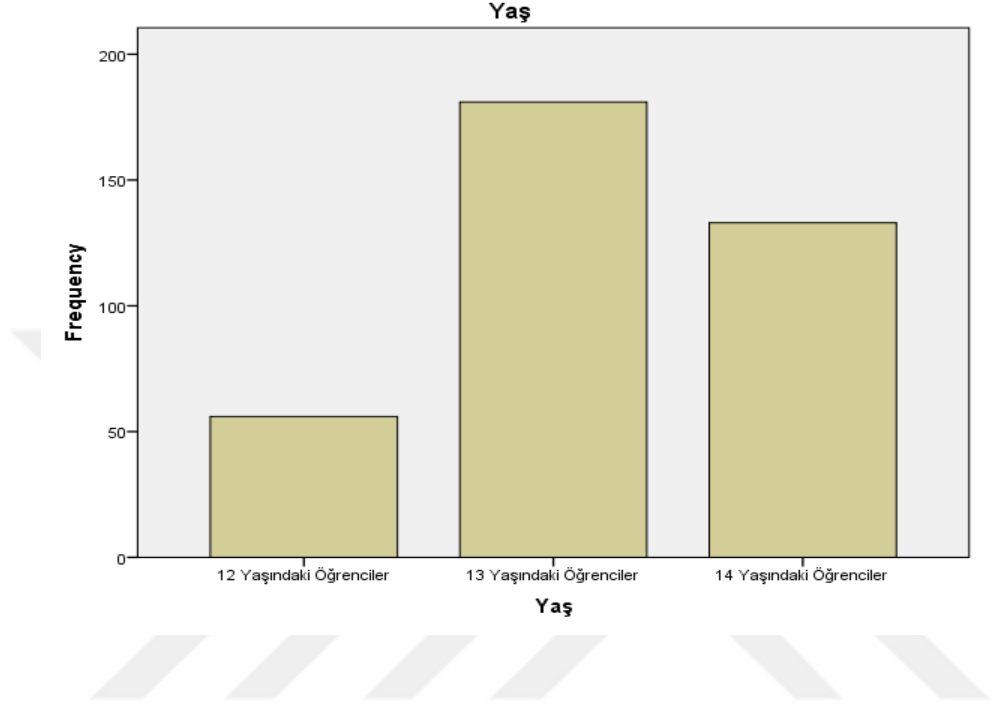
Tablo 11: Ankete Katılan Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde
11	4	1
12	56	14
13	181	45,1
14	133	33,2
15	16	4
Toplam	390	97,3
Geçersiz	11	2,7
Toplam	401	100

Ankete katılan 400 öğrenciden 181 tanesi 13 yaşında (%45,1), 133 tanesi 14 yaşında (%33,2), 56 tanesi 12 (%14) yaşındadır. 11 yaşında olan sadece 4 (%1) öğrenci vardır, 15 yaşında olan öğrenci sayısı ise 16'dır (% 4). Öğrencilerin aynı sınıfta olmasına rağmen, yaşlarının farklılık göstermesi, anlama düzeylerinde

farklılıklara neden olabilecektir. Özellikle bu yaşlar, somut işlem döneminden soyut işleme geçiş dönemi grubu olduğu için öğrencilerin seviyeleri dikkate alınmalıdır.¹³⁴

Şekil 7: Ankete Katılan Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı



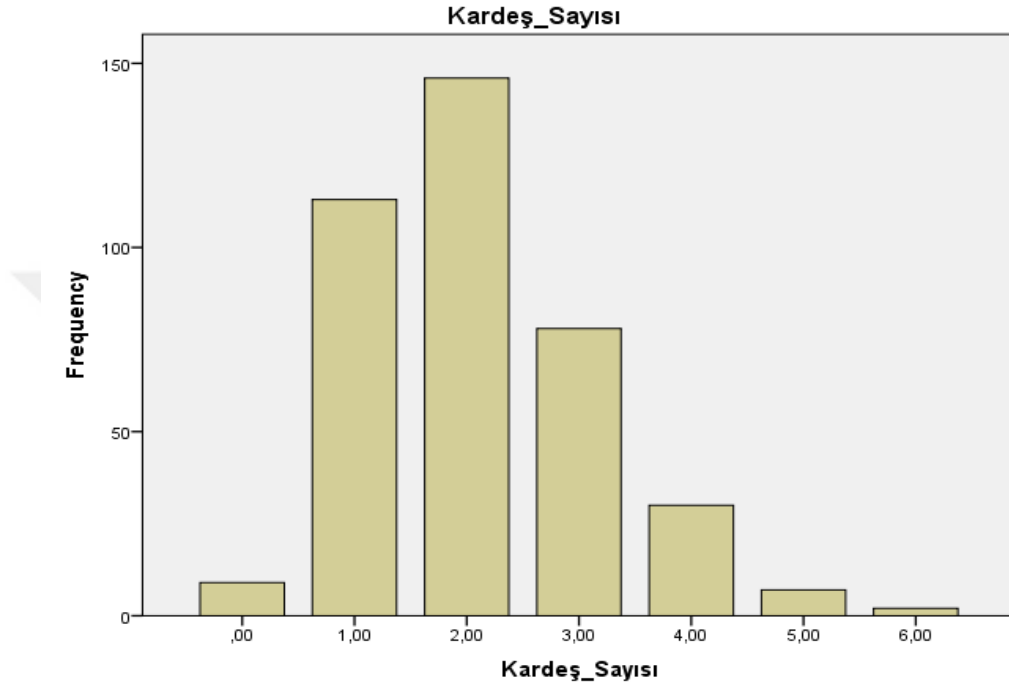
Tablo 12: Ankete Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı

Kardeş Sayısı	Frekans	Yüzde
0	9	2,2
1	113	28,2
2	146	36,4
3	78	19,5
4	30	7,5
5	7	1,7
6	2	0,5
Toplam	385	96
Geçersiz	16	4
Toplam	401	100

¹³⁴ Erden, Akman, s. 69

Soruya cevap veren 385 kişiden hiç kardeşi olmayan 9 öğrenci (%2,2), bir kardeşi olan 113 (%28,2), iki kardeşi olan 146 (%36,4), üç kardeşi olan 78 (%19,5) ve dört kardeşi olan 30 kişi (%7,5) bulunmaktadır.

Şekil 8: Ankete Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı



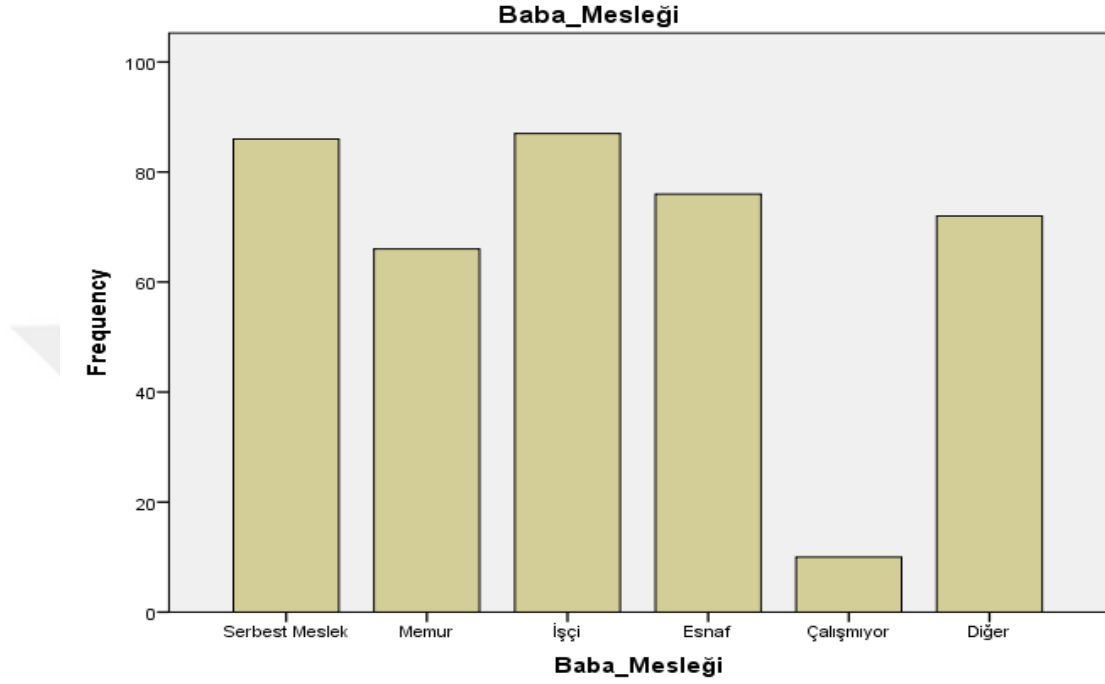
Tablo 13: Ankete Katılan Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı

Baba Mesleği	Frekans	Yüzde
Serbest Meslek	86	21,4
Memur	66	16,5
İşçi	87	21,7
Esnaf	76	19
Çalışmıyor	10	2,5
Diğer	72	18
Toplam	397	99
Geçersiz	4	1
Toplam	401	100

Baba mesleği işçi olan öğrenci sayısı 87 (%21,7), serbest meslek olan 86 (%21,4), esnaf olan 76 (%19) ve memur olan 66 (%16,5) öğrenci vardır. Genel

olarak meslek dağılımının oranlarının bir birine yakın olduğu söylenebilir. Çalışmayanların oranı 10 (% 2,5) genele göre az sayıda olduğu görülmektedir.

Şekil 9: Ankete Katılan Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı

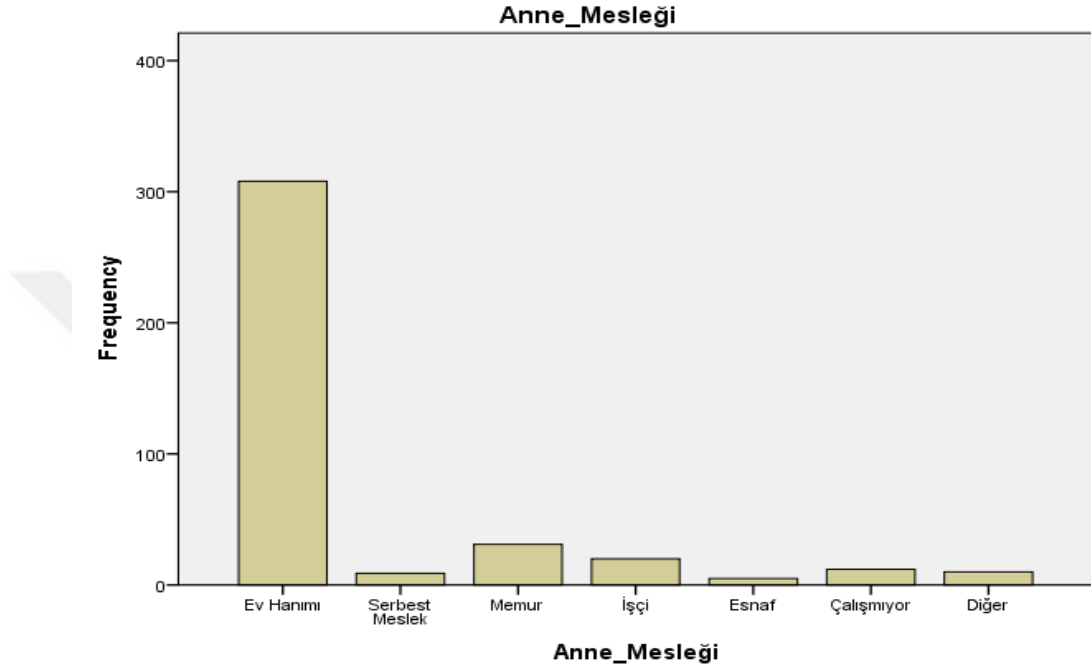


Tablo 14: Ankete Katılan Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı

Anne Mesleği	Frekans	Yüzde
Ev Hanımı	308	76,8
Serbest Meslek	9	2,2
Memur	31	7,7
İşçi	20	5
Esnaf	5	1,2
Çalışmıyor	12	3
Diğer	10	2,5
Toplam	395	98,5
Geçersiz	6	1,5
Toplam	401	100

Anne mesleği ev hanımı olan öğrenci sayısı 308 (%76,8), memur olan 31 (%7,7) öğrenci vardır. Çalışan Annelerin az sayıda olduğu, genelinin ev hanımı olduğu söylenebilir.

Şekil 10: Ankete Katılan Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı



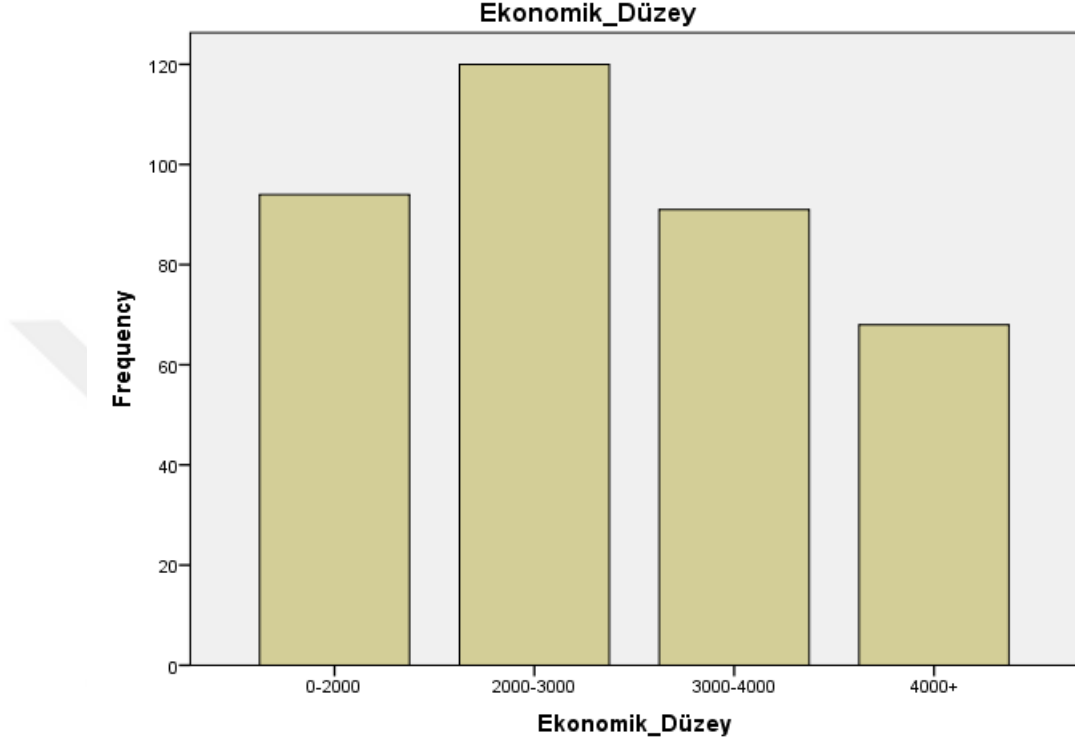
Tablo 15: Ankete Katılan Öğrencilerin Ailelerin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımı

Ekonomik Düzey	Frekans	Yüzde
0-2000	94	23,4
2000-3000	120	29,9
3000-4000	91	22,7
4000+	68	17
Toplam	373	93
Geçersiz	28	7
Toplam	401	100

Cevap veren 373 öğrenciden 120 öğrenci (%29,9) 2000-3000 arasındaki gelir kategorisini, 94 öğrenci (%23,4) 0 - 2000 kategorisini, 91 öğrenci (%22,7) 3000 - 4000 kategorisini ve 68 öğrenci (%17) 4000+ kategorisini işaretlemiştir. Her

gelir grubundan öğrencilerin olduğu söylenebilirse de, çoğunlukla, İHO'ları alt ve orta gelir grubu ailelerin tercih ettiğini söylemek mümkündür.

Şekil 11: Ankete Katılan Öğrencilerin Ailelerin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımı

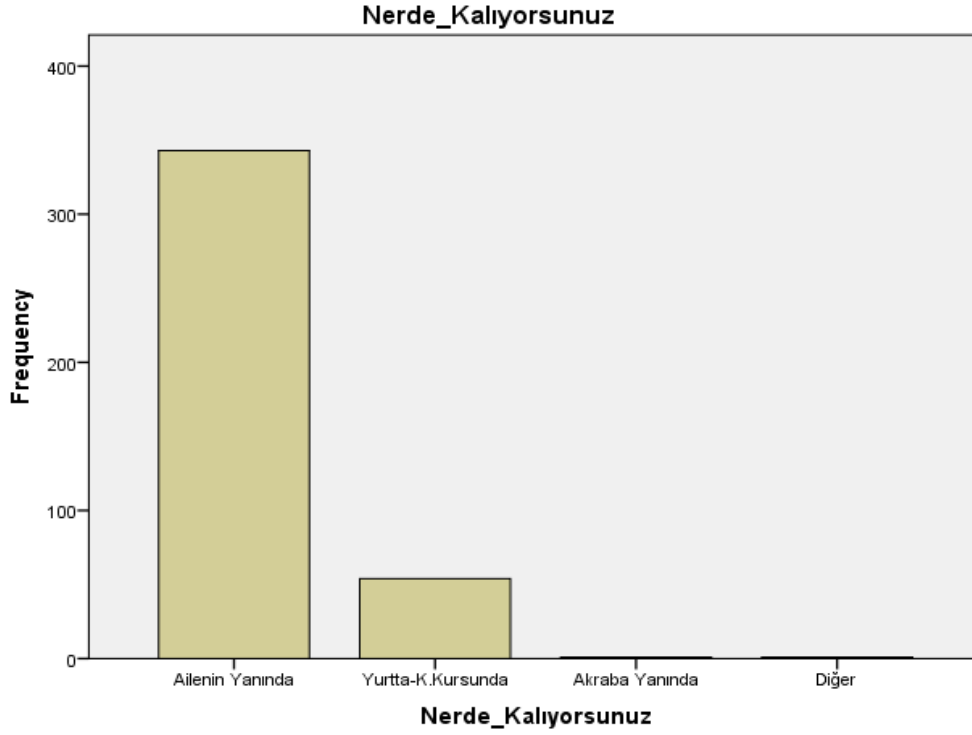


Tablo 16: Ankete Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı

Nerde Kalıyorsunuz	Frekans	Yüzde
Ailenin Yanında	343	85,5
Yurtta-K.Kursunda	54	13,5
Akraba Yanında	1	0,2
Diğer	1	0,2
Toplam	399	99,5
Geçersiz	2	0,5
Toplam	401	100

Ankete cevap veren 343 öğrenci (%85,5) ailenin yanında, 54 öğrenci (%13,5) ise Yurtta - K.Kursunda kalmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğu ailelerinin yanında kalmaktadır. Az sayıda öğrencinin yurtta kaldığı görülmektedir. Akrabasının yanında kalan sadece 1 öğrenci görülmektedir.

Şekil 12: Ankete Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı



2.3. ÖĞRENCİLERİN MOTİVASYON KAYNAKLARI BOYUTLARI İLE DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR

Normallik analizi, kurulacak olan hipotez testlerinin, parametrik veya nonparametrik testlerden hangisiyle analiz edilmesinin uygun olacağının anlaşılmasını sağlayan testlerdir. Eğer verilerimizin dağılımı normal dağılıyorsa parametrik testler uygulanacaktır.¹³⁵

¹³⁵ İslamoğlu, s. 227.

Tablo 17: Faktör Boyutları Normallik Testi

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test							
		F1	F2	F3	F4	F5	F6
N		385	393	382	394	394	381
Normal Parametersa,b	Mean	3,8691	3,3924	3,355	3,2602	3,8266	3,7927
	Std. Deviation	0,74282	0,87016	0,75425	1,06301	0,913	0,82533
Most Extreme Differences	Absolute	0,092	0,059	0,092	0,144	0,131	0,158
	Positive	0,064	0,059	0,048	0,114	0,099	0,072
	Negative	-0,092	-0,055	-0,092	-0,144	-0,131	-0,158
Test Statistic		0,092	0,059	0,092	0,144	0,131	0,158
Asymp. Sig. (2-tailed)		,000c	,002c	,000c	,000c	,000c	,000c
a Test distribution is Normal.							
b Calculated from data.							
c Lilliefors Significance Correction.							

Tüm faktör boyutlarının normal dağıldığı Tablo 16’da görülmüştür. Bu aşamadan itibaren T ve Anova testleri artık uygulanabilir.

Tezin bu bölümünde araştırmanın alt problemlerinin yorumlarına yer verilmiştir. Örnekleme oluşturan öğrencilerden alınan verilerin (ankete verilen cevapların) analizleri ayrıntılı bir şekilde tablolarla gösterilmiştir

Tablo 18: Cinsiyet İle Öğrenme İsteği Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Kız	229	3,9869	0,76043	3,837	0,0001
Erkek	156	3,6962	0,68249		

Tablo 18’e göre öğrencilerin “Öğrenme İsteği” boyutuyla alakalı maddelere verdikleri cevaplar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermiştir [$t(383)=3,837$; $p<0,05$]. Ortalama değerler incelendiğinde “Öğrenme İsteği” boyutuna verilen puanların kız öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 19: Cinsiyet ile Eğitim Öğretim Yöntemi Boyutu arasındaki T-Testi sonuçları

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Kız	234	3,3932	0,90812	0,022	0,982
Erkek	159	3,3912	0,81391		

Tablo 19’a göre öğrencilerin “Eğitim Öğretim Yöntemi” boyutundaki maddelere verdikleri cevaplar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$t(391)=0,022$; $p>0.05$].

Tablo 20: Cinsiyet ile Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar Boyutu arasındaki T-Testi sonuçları

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Kız	224	3,4107	0,78018	1,724	0,85
Erkek	158	3,2759	0,71083		

Tablo 20’ye göre öğrencilerin “Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar” boyutundaki maddelere verdikleri cevaplar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$t(380)=1,724$; $p>0.05$].

Tablo 21: Cinsiyet ile Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı Boyutu arasındaki T-Testi sonuçları

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Kız	234	3,2372	1,10031	-0,518	0,605
Erkek	160	3,2938	1,00844		

Tablo 21’e göre öğrencilerin “Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı” boyutundaki maddelere verdikleri cevaplar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$t(392)=-0,518$; $p>0.05$].

Tablo 22: Cinsiyet İle Çevre Şartları Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Kız	234	3,8533	0,91082	0,702	0,483
Erkek	160	3,7875	0,91763		

Tablo 22’ye göre öğrencilerin “Çevre Şartları” boyutundaki maddelere verdikleri cevaplar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$t(392)=0,702$; $p>0.05$]

Tablo 23: Cinsiyet İle Dışsal Motivasyon Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Kız	227	3,8297	0,83458	1,063	0,288
Erkek	154	3,7381	0,81111		

Tablo 23’e göre öğrencilerin “Dışsal Motivasyon” boyutundaki maddelere verdikleri cevaplar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir. [$t(379)=1,063$; $p>0.05$].

Tablo 24: Sınıf İle Öğrenme İsteği Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları

Sınıf	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
7.Sınıf	213	3,9258	0,73763	1,68	0,094
8.Sınıf	168	3,7976	0,74222		

Tablo 24’e göre öğrencilerin “Öğrenme İsteği” boyutundaki maddelere verdikleri cevaplar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$t(379)=1,68$; $p>0.05$].

Tablo 25: Sınıf İle Eğitim Öğretim Yöntemi Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları

Sınıf	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
7.Sınıf	221	3,5186	0,8738	3,224	0,001
8.Sınıf	168	3,2345	0,84315		

Tablo 25’e göre öğrencilerin “Eğitim Öğretim Yöntemi” boyutuyla alakalı maddelere verdikleri cevaplar sınıfa göre anlamlı farklılık göstermiştir [$t(387)=3,224$; $p<0,05$]. Ortalama değerler incelendiğinde “Eğitim Öğretim Yöntemi” boyutuna verilen puanlar 7. sınıf öğrencilerinde daha yüksektir.

Tablo 26: Sınıf İle Dersin İçeriği Ve Fiziki Şartlar Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları

Sınıf	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
7.Sınıf	215	3,3163	0,76443	-1,147	0,252
8.Sınıf	164	3,4061	0,74354		

Tablo 26'ya göre öğrencilerin “Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar” boyutundaki maddelere verdikleri cevaplar sınıfa göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$t(377)=-1,147$; $p>0.05$].

Tablo 27: Sınıf ile Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı Boyutu arasındaki T-Testi sonuçları

Sınıf	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
7.Sınıf	222	3,3761	1,04718	2,537	0,012
8.Sınıf	168	3,1012	1,07581		

Tablo 27'ye göre öğrencilerin “Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı” boyutuyla alakalı maddelere verdikleri cevapların sınıfa göre anlamlı farklılık göstermiştir [$t(388)=2,537$; $p<0,05$]. Ortalama değerler incelendiğinde “Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı” boyutuna verilen puanlar 7. sınıf öğrencilerinde daha yüksektir.

Tablo 28: Sınıf İle Çevre Şartları Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları

Sınıf	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
7.Sınıf	221	3,9367	0,89274	2,782	0,006
8.Sınıf	169	3,6785	0,92788		

Tablo 28'e göre öğrencilerin “Çevre Şartları” boyutuyla alakalı maddelere verdikleri cevaplar sınıfa göre anlamlı farklılık göstermiştir [$t(388)=2,782$; $p<0,05$]. Ortalama değerler incelendiğinde “Çevre Şartları” boyutuna verilen puanlar 7. sınıf öğrencilerinde daha yüksektir.

Tablo 29: Sınıf İle Dışsal Motivasyon Boyutu Arasındaki T-Testi Sonuçları

Sınıf	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
7.Sınıf	214	3,7773	0,79626	-0,355	0,723
8.Sınıf	163	3,8078	0,86772		

Tablo 29’a göre öğrencilerin “Dışsal Motivasyon” boyutundaki maddelere verdikleri cevaplar sınıfa göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$t(377)=-1,147$; $p>0.05$].

Tablo 30: Yaş İle “Öğrenme İsteği” Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Yaş	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
12 Yaşındaki Öğrenciler	53	3,7774	0,76627	2,454	0,087
13 Yaşındaki Öğrenciler	176	3,9705	0,70786		
14 Yaşındaki Öğrenciler	128	3,8078	0,76185		
Toplam	357	3,8835	0,73933		

Tablo 30’a göre öğrencilerin “Öğrenme İsteği” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$F(2,454)$; $p>0.05$]

Tablo 31: Yaş ile “Eğitim Öğretim Yöntemi” Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları

Yaş	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
12 Yaşındaki Öğrenciler	53	3,4906	0,78109	2,121	0,121
13 Yaşındaki Öğrenciler	181	3,4818	0,91794		
14 Yaşındaki Öğrenciler	129	3,2868	0,84107		
Toplam	363	3,4138	0,87502		

Tablo 31’e göre öğrencilerin “Eğitim Öğretim Yöntemi” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$F(2,121)$; $p>0.05$].

Tablo 32: Yaş ile “Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar” Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları

Yaş	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
12 Yaşındaki Öğrenciler	53	3,366	0,79975	1,535	0,217
13 Yaşındaki Öğrenciler	174	3,3023	0,73011		
14 Yaşındaki Öğrenciler	126	3,4571	0,77102		
Toplam	353	3,3671	0,75667		

Tablo 32’ye göre öğrencilerin “Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [F(1,535); $p>0.05$]

Tablo 33: Yaş ile Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı Boyutu Arasındaki Anova Testi sonuçları

Yaş	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
13 Yaşındaki Öğrenciler	178	3,3343	1,04113	0,471	0,625
14 Yaşındaki Öğrenciler	130	3,2269	1,09458		
12 Yaşındaki Öğrenciler	56	3,3571	1,127		
Total	364	3,2995	1,07226		

Tablo 33’e göre öğrencilerin “Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [F(0,471); $p>0.05$].

Tablo 34: Yaş ile Çevre Şartları Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Yaş	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
14 Yaşındaki Öğrenciler	131	3,687	0,92057	3,036	0,049
13 Yaşındaki Öğrenciler	178	3,8914	0,89537		
12 Yaşındaki Öğrenciler	55	4	0,87253		
Toplam	364	3,8342	0,90622		

Tablo 34’e göre öğrencilerin “Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermiştir [F(3,036); $p<0.05$]. Farkın hangi seçenekler arasında olduğunu tespit etmek için yapılan tukey testine ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 35: Yaş Grupları Arasındaki Tukey Testi Sonuçları

(i) Yaş	(j) Yaş	(i-j) Ortalama Farkları	Sig.
12 Yaşındaki Öğrenciler	13 Yaşındaki Öğrenciler	0,10861	0,715
	14 Yaşındaki Öğrenciler	0,31298	0,079

Tablo 35'e göre çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde 12 yaşındaki çocukların “Çevre Şartları” boyutuna ilişkin skor ortalamaları 14 yaşındakilere göre daha yüksektir, ancak anlamlı düzeyde yüksek değildir [(0,079)p>0,05].

Tablo 36: Yaş ile Dışsal Motivasyon Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları

Yaş	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
14 Yaşındaki Öğrenciler	127	3,79	0,84703	0,551	0,577
13 Yaşındaki Öğrenciler	173	3,8497	0,80968		
12 Yaşındaki Öğrenciler	53	3,7233	0,70631		
Toplam	353	3,8093	0,80803		

Tablo 36'e göre öğrencilerin “Dışsal Motivasyon” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [F(0,551; p>0.05)].

Tablo 37: Kardeş Sayısı ile “Öğrenme İsteği” Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
1 kardeşim var	111	3,9658	0,62078	0,764	0,515
2 kardeşim var	141	3,878	0,7671		
3 kardeşim var	75	3,8107	0,72923		
4 kardeşim var	28	3,9286	0,7164		
Toplam	355	3,8952	0,71137		

Tablo 37'ye göre öğrencilerin “Öğrenme İsteği” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar kardeş sayısı gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [F(0,764); p>0.05]

Tablo 38: Kardeş Sayısı ile “Eğitim Öğretim Yöntemi” Boyutu arasındaki Anova Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
1 kardeşim var	113	3,4566	0,83387	0,611	0,608
2 kardeşim var	142	3,4437	0,85423		
3 kardeşim var	76	3,4132	0,88141		
4 kardeşim var	29	3,2207	1,02726		
Toplam	360	3,4233	0,86717		

Tablo 38’e göre öğrencilerin “Eğitim Öğretim Yöntemi” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar kardeş sayısı gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$F(0,611)$; $p>0.05$].

Tablo 39: Kardeş Sayısı İle “Dersin İçeriği Ve Fiziki Şartlar” Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
1 kardeşim var	107	3,2449	0,71707	2,974	0,032
2 kardeşim var	142	3,5127	0,79268		
3 kardeşim var	74	3,3	0,70556		
4 kardeşim var	28	3,3714	0,6638		
Toplam	351	3,3749	0,74883		

Tablo 39’a göre öğrencilerin “Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar kardeş sayısı gruplarına göre anlamlı farklılık göstermiştir [$F(2,974)$; $p<0.05$]. Yapılan fark araştırmasına ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 40: Kardeş Sayısı Grupları Arasındaki Tukey Testi Sonuçları

(i) Kardeş Sayısı	(j) Kardeş Sayısı	(i-j) Ortalama Farkları	Sig.
1 kardeşim var	2 kardeşim var	-0,26782	0,026
	3 kardeşim var	-0,05514	0,961
	4 kardeşim var	-0,12657	0,853

Tablo 40’a göre çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde 1 kardeşi olan çocukların “Dersin içeriği ve fiziki şartlar” boyutuna ilişkin skor ortalamaları 2 kardeşi olanlara göre daha düşüktür. [$(0,026)$ $p<0,05$].

Tablo 41: Kardeş Sayısı ile Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
1 kardeşim var	112	3,192	1,08272	0,402	0,752
2 kardeşim var	142	3,3204	1,03029		
3 kardeşim var	78	3,3269	1,0251		
4 kardeşim var	30	3,3167	0,99554		
Toplam	362	3,2818	1,0404		

Tablo 41'e göre öğrencilerin "Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı" boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar kardeş sayısı gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$F(0,402)$; $p>0.05$].

Tablo 42: Kardeş Sayısı ile Çevre Şartları Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
1 kardeşim var	111	3,8919	0,91802	3,168	0,024
2 kardeşim var	145	3,9655	0,81624		
3 kardeşim var	77	3,5887	1,01148		
4 kardeşim var	29	3,7471	0,90701		
Toplam	362	3,8453	0,90721		

Tablo 42'ye göre öğrencilerin "Çevre Şartları" boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar kardeş sayısı gruplarına göre anlamlı farklılık göstermiştir [$F(3,168)$; $p<0.05$]. Yapılan fark araştırmasına ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 43: Kardeş Sayısı Grupları Arasındaki Tukey Testi Sonuçları

(i) Kardeş Sayısı	(j) Kardeş Sayısı	(i-j) Ortalama Farkları	Sig.
2 kardeşim var	1 kardeşim var	0,07363	0,916
	3 kardeşim var	0,37677	0,017
	4 kardeşim var	0,21839	0,631

Tablo 43'e göre çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde 2 kardeşi olan çocukların "Çevre Şartları" boyutuna ilişkin skor ortalamaları 3 kardeşi olanlara göre daha yüksektir [$(0,017)p<0,05$].

Tablo 44: Kardeş Sayısı İle Dışsal Motivasyon Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
1 kardeşim var	109	3,8349	0,77992	0,727	0,536
2 kardeşim var	140	3,75	0,81171		
3 kardeşim var	77	3,9091	0,75826		
4 kardeşim var	26	3,8718	0,91446		
Toplam	352	3,8201	0,79756		

Tablo 44’e göre öğrencilerin “Dışsal Motivasyon” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar kardeş sayısı gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$F(0,727; p>0.05)$].

Tablo 45: Baba Mesleği İle “Öğrenme İsteği” Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Baba Mesleği	N	Ortalama	Std.Sapma	F	p
Serbest Meslek	85	3,8353	0,74013	0,303	0,876
Memur	66	3,8939	0,72002		
İşçi	82	3,8854	0,68712		
Esnaf	73	3,9178	0,76727		
Diğer	68	3,7971	0,84039		
Toplam	374	3,8658	0,74737		

Tablo 45’e göre öğrencilerin “Öğrenme İsteği” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar baba mesleği gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$F(0,303); p>0.05$].

Tablo 46: Baba Mesleği İle “Eğitim Öğretim Yöntemi” Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Baba Mesleği	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
Serbest Meslek	84	3,3548	0,91959	0,147	0,964
Memur	63	3,3651	0,86922		
İşçi	87	3,446	0,85655		
Esnaf	76	3,4184	0,786		
Diğer	71	3,3972	0,96599		
Toplam	381	3,3979	0,87695		

Tablo 46’ya göre öğrencilerin “Eğitim Öğretim Yöntemi” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar baba mesleği gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$F(0,147)$; $p>0.05$].

Tablo 47: Baba Mesleği İle “Dersin İçeriği Ve Fiziki Şartlar” Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Baba Mesleği	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
Serbest Meslek	82	3,3122	0,67337	2,174	0,071
Memur	65	3,28	0,83352		
İşçi	83	3,4	0,74572		
Esnaf	73	3,2082	0,73669		
Diğer	68	3,5529	0,78045		

Tablo 47’ye göre öğrencilerin “Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar baba mesleği gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$F(2,174)$; $p>0.05$].

Tablo 48: Baba Mesleği İle Öğretmenlerin Eğitim Araç Ve Gereç Kullanımı Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Baba Mesleği	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
Serbest Meslek	83	3,3133	1,11451	2,188	0,07
Memur	65	2,9462	1,20261		
İşçi	86	3,4128	0,94306		
Esnaf	76	3,1513	1,00671		
Diğer	71	3,3239	1,01101		
Toplam	381	3,2428	1,0604		

Tablo 48’e göre öğrencilerin “Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar baba mesleği gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [$F(2,188)$; $p>0.05$].

Tablo 49: Baba Mesleği İle Çevre Şartları Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Baba Mesleği	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
Serbest Meslek	85	3,902	0,9068	2,497	0,042
Memur	65	3,5333	1,02028		
İşçi	85	3,9255	0,92778		
Esnaf	74	3,9369	0,74162		
Diğer	72	3,7639	0,89064		
Toplam	381	3,825	0,90693		

Tablo 49’a göre öğrencilerin “Çevre Şartları” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar baba mesleği gruplarına göre anlamlı farklılık göstermiştir [F(2,497); $p < 0.05$]. Yapılan fark araştırmasına ilişkin tablo aşağıdadır

Tablo 50: Baba Mesleği Grupları Arasındaki Tukey Testi Sonuçları

(i) Baba Mesleği	(j) Baba Mesleği	(i-j) Ortalama Farkları	Sig.
Memur	Serbest Meslek	-0,36863	0,096
	İşçi	-0,39216	0,065
	Esnaf	-0,4036	0,066
	Diğer	-0,23056	0,565

Tablo 50’ye göre çoklu karşılaştırma testlerinin sonuçları incelendiğinde baba mesleği memur olan çocukların “Çevre Şartları” boyutuna ilişkin skor ortalamaları işçi olanlara göre daha yüksektir. Ancak anlamlı düzeyde yüksek değildir [(0,065) $p > 0,05$].

Tablo 51: Baba Mesleği İle Dışsal Motivasyon Boyutu Arasındaki Anova Testi Sonuçları

Baba Mesleği	n	Ortalama	Std.Sapma	F	p
Serbest Meslek	84	3,8254	0,87119	0,107	0,98
Memur	65	3,7538	0,92097		
İşçi	82	3,8252	0,64412		
Esnaf	73	3,7991	0,86556		
Diğer	66	3,7727	0,821		
Toplam	370	3,7982	0,82135		

Tablo 51’e göre öğrencilerin “Dışsal Motivasyon” boyutuyla ilgili maddelere verdikleri cevaplar baba mesleği gruplarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir [F(0,107; p>0.05

Tablo 52: Ölçek Frekans Dağılım Tablosu

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
m1	31	33	24	148	164
m2	85	81	43	107	80
m3	186	75	61	35	38
m4	24	22	72	129	150
m5	134	71	89	54	51
m6	127	77	75	59	58
m7	42	49	119	109	79
m8	32	29	73	148	118
m9	25	52	70	142	110
m10	10	14	32	158	182
m11	51	77	63	126	81
m12	14	42	66	189	86
m13	11	15	17	109	242
m14	59	77	103	78	82
m15	45	74	95	75	109
m16	69	81	87	80	80
m17	45	33	124	106	90
m18	44	51	98	92	115
m19	8	10	19	63	300
m20	32	33	77	94	162
m21	57	53	48	90	151
m22	80	109	109	44	54
m23	58	62	126	65	82
m24	49	54	66	74	151
m25	57	45	126	90	78
m26	22	16	32	88	239
m27	40	24	63	112	156
m28	30	47	70	86	165
m29	61	64	59	70	144
m30	49	39	104	114	89
m31	57	56	125	96	64
m32	21	15	27	75	252

Tablo 52'ye göre öğrencilerin verdikleri cevaplar, analiz edildiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- I. Kesinlikle Katılıyorum sütununda en fazla skora sahip ifade “Sevdiğim öğretmenlerin derslerine severek ve ilgiyle katılıyorum” maddesi olmuştur. Bu maddenin bu şekilde yüksek çıkması, eğitim-öğretimde öğretmen faktörünün çok önemli olduğunu göstermektedir.
- II. Katılıyorum sütununda en fazla skora sahip ifade “Derslerime çalışarak, hazırlıklı geliyorum.” ifadesidir. Genel olarak öğrencilerin derslerine hazırlıklı geldiği görülmektedir.
- III. Kararsızım sütununda en fazla skora sahip iki ifade vardır: “ Sınıfların fiziki düzeni derslere karşı güdülenmemi olumsuz yönde etkiliyor ve Okul idarecilerimizin bizim derslerimizle/ sorunlarımızla ilgileri okula ve derslere karşı bakış açımı etkiliyor.” maddeleridir. Sınıfların fiziki düzeninin, derslere etkisi konusunda ve idarecilerin derslere ilgilerinin etkisi konusunda öğrencilerin kararsız oldukları gözlenmektedir.
- IV. Katılmıyorum sütununda en fazla skora sahip ifade “Sınavların yapılış yöntemleri derslere ilgimi etkiliyor” ifadesidir. Öğrencilerin büyük bir bölümü sınavların yapılış yönteminin derslere yönelik bir etkisi olduğunu düşünmemektedir.
- V. Kesinlikle Katılmıyorum sütununda en fazla skora sahip ifade “Şu an normal-düz ortaokula geçmek isterdim.” maddesidir. Öğrencilerin büyük bir bölümünün şu an imkanları olsa dahi normal bir ortaokula geçmeyi düşünmedikleri, dolayısıyla öğrenim gördükleri İHO'lerden genel anlamda memnun oldukları sonucu çıkmaktadır.

2.3.1. Maddelerin Frekans Tablosunun Yorumları:

1. İmam Hatip Ortaokuluna kendi tercihimle geldim.

Maddesinin aldığı sonuçları değerlendirdiğimizde 312 öğrencinin bu fikre katıldığı, 24'ünün kararsız kaldığı, 64'ünün bu fikre katılmadığı, büyük çoğunluğun “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” dediğini görüyoruz. Az sayıda öğrencinin kararsız olduğu ve katılmadığı görülmektedir. Büyük çoğunluğun isteyerek ve tercih ederek geldiği görülmektedir.

2. İmam Hatip Ortaokuluna ailemin isteğiyle geldim.

187 öğrencinin katıldığını, 43 öğrencinin kararsız olduğunu, 166 öğrencinin de bu fikre katılmadığını görüyoruz. Birçok öğrencinin bu maddeye katıldığını, birçoğunun da bu fikre katılmadığı anlaşılmaktadır. 1. maddeyle değerlendirildiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun hem ailesinin, hem de kendi tercihiyle geldiği düşünülmektedir.

3. Şu anda düz-normal ortaokula geçmek isterim. “Kesinlikle katılmıyorum” sütununda en fazla skora sahip ifade olarak bahsetmiştik. 261 öğrenci bu fikre katılmamıştır. 61 öğrenci kararsız kalmış, 73 öğrenci ise bu fikre katılmıştır. Öğrencilerin çoğunluğunun İHO’lardan memnun olduğunu söyleyebiliriz.

4. İmam Hatip Ortaokullarını çevreme tavsiye ederim. 279 öğrencinin bu maddeye katıldığını görüyoruz. Bu skorlardan İHO’lardaki öğrencilerin çoğunluğunun okullarından memnun olduklarını ve bu yüzden “Çevreme tavsiye ederim.” dedikleri söylenebilir.

5. Liseye İmam Hatip Lisesine gitmek isterim. Bu maddede 105 kişi ‘Katılıyorum’ ve ‘Kesinlikle Katılıyorum’ seçeneğini işaretlemiş. İHL’ye gitmek istediklerini işaretlemişlerdir. Kalan kişilerin 89’u kararsız olduğunu, 205 kişi de katılmadığını ya da kesinlikle katılmadığını ifade etmiştir. Buradan öğrencilerimizin çoğunluğunun her ne kadar İHO’lardan memnun olsa da İHL’ye gitmek istemediklerini anlıyoruz.

6. İmam Hatip okuluna meslek edinmek için geldim. Seçeneğimizde 204 kişinin ‘Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum’ dediklerini görüyoruz. Dolayısıyla çoğunluğun meslek edinme amaçlı gelmediklerini

anlaşılmaktadır. 75 kişinin de kararsız olduğunu, 117 kişinin de ileride bir meslek amacıyla geldiği görülmektedir.

7. İmam Hatip okullarına akademik başarı kazanmak için geldim. 188 kişinin ‘Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum’ dediğini görüyoruz. Bu da bize İHO’lara akademik başarı amaçlı gelen öğrencilerin çoğunlukta olduğunu göstermektedir. 6. maddeyle değerlendirdiğimizde meslek edinmekten çok akademik başarı hedefinin olduğunu anlaşılmaktadır. 119 öğrencinin kararsız olduğu, 101 öğrencinin ise kesinlikle katılmadığı, katılmadığı görülmektedir. Bu öğrencilerimizi de 6. madde ile değerlendirirsek başka düşünceleri olan olsa dahi birçoğunun hedefinin meslek edinmeyle ilgili olduğu söylenebilir.
8. İmam Hatip okullarındaki eğitimin kalitesi beni memnun etmektedir. Bu seçeneğe, 266 öğrencinin katıldığı ve kesinlikle katıldığı görülmektedir. Bu da büyük oranda eğitim gören öğrencilerin, eğitimin kalitesinden memnun olduklarını göstermektedir. 73 öğrencinin kararsız olduğu, 61 öğrenci katılmamış, kesinlikle katılmamıştır.
9. Bütün derslerde öğrenme isteğim fazladır. Bu maddeye 252 öğrencinin olumlu yanıt verdiği dolayısıyla öğrenmeye yönelik motivelerinin olduğu görülmektedir. Bunun yanında 70 öğrencinin kararsız olduğu, 97 öğrencinin de olumsuz düşündüğü ve öğrenmeye yönelik motivasyon düşüklüğü olduğu anlaşılmaktadır. Çoğunluğun istekli olması, eğitim açısından sevindirici bir sonuçtur. Bunun yanı sıra 167 öğrencinin neden motive olmadıkları ya da olamadıkları araştırmamız açısından önemlidir.
10. Derslerde yeni konular ve fikirler öğrenmek hoşuma gider. 340 öğrenci bu fikre katılmakta olumlu düşünmektedir. 32 öğrenci kararsız, 24 öğrenci de bu fikre katılmamaktadır.
11. Derslerin dışında evde ve kütüphanede araştırma yaparım. 207 öğrenci olumlu yanıt vererek evde ve kütüphanede araştırma yaptığını ifade etmiştir. 63’ü kararsız olduğunu, 128 öğrencinin ise araştırma yapmadığını ifade etmiştir. Çoğunluğun araştırmacı olması sevindirici olmakla beraber, azımsanmayacak kadar çok olan araştırma yapmayanların sayısı da düşündürücüdür.

12. Derslerime çalışarak, hazırlıklı geliyorum. 275 öğrenci bu maddeye olumlu yanıt vererek derslerine çalıştığını ve hazırlıklı geldiğini beyan etmiştir. 66 öğrenci ise kararsız olduğunu, 56 öğrenci de çalışmadığını, hazırlık yapmadığını belirtmiştir.
13. Ders kitaplarımın dışında başka kitaplar da okurum. Bu maddeye 351 kişi olumlu yanıt vermiştir. Bu rakam çok önemlidir. Çünkü çok büyük oranda öğrenciler kitap okuduklarını ifade etmişlerdir. Kitap okumaya bu kadar ilgili olan öğrencilerin ilgilerini ne tür kitaplar çekmektedir. Derslerle bu bağlamda nasıl bir bağlantı yapılabilir, ders kitapları ilgi çekici hâle nasıl getirilebilir, gibi değerlendirmeler önemlidir.
14. Ders kitaplarının içeriği ilgimi çekmemektedir. Bu maddeye 103 kişi kararsızım, 160 kişi ‘Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum’ demiştir. 136 kişi ‘Katılmıyorum’ demiştir. Bir önceki maddeyle değerlendirdiğimizde kitap okumada büyük bir oran varken ders kitaplarını değerlendiren bu maddede öğrencilerin önemli bir bölümü ders kitaplarının içeriğini ilgi çekici bulmamaktadır.
15. Öğretmenlerimizin ders anlatma yöntemi dersleri sıkıcı hale getirmektedir. 184 öğrencimiz bu maddeye katılarak öğretmenlerin derslerde büyük önemi olduğunu ifade etmiştir. 95 öğrenci kararsız kalmış, 119 öğrenci ise öğretmenlerin ders anlatma yöntemlerinin, dersi sıkıcı hâle getirdiğini düşünmemektedir.
16. Derslerde ilgimizi çekecek öğrenme etkinliklerine yer verilmiyor. 160 öğrenci bu fikre katılırken, 87 öğrenci kararsız kalmış, 150 öğrenci de bu fikre katılmamıştır.
17. Meslek dersi öğretmenlerimizin ders anlatma yöntemleri derslere karşı ilgimi artırıyor. 196 öğrenci bu maddeye olumlu yanıt vererek katıldıklarını ifade etmiş, 124 öğrenci kararsız kalmış, 78 öğrenci ise bu maddeye olumsuz yanıt vererek katılmadıklarını ifade etmiştir. Büyük bir oranda meslek dersi öğretmenlerinin yöntemleri olumlu bulunmuştur. Fakat kararsız kalan ve olumsuz görüş bildirenler de azımsanmamalıdır.
18. Kültür dersi öğretmenlerimizin ders anlatma yöntemlerini sıkıcı buluyorum. 207 öğrenci bu fikre katılmış. 98 öğrenci kararsız kalarak, 95 öğrenci de bu

fikre katılmadığını ifade etmiş. 17. maddeyle değerlendirdiğimizde genel anlamda öğrencilerin meslek öğretmenlerinin ders anlatma yöntemlerini daha iyi gördüklerini söyleyebiliriz.

19. Sevdiğim öğretmenlerin derslerine seerek ve ilgiyle katılıyorum. Bu maddeye, öğrenciler 300 kesinlikle katılıyorum, 63 katılıyorum diyerek çok yüksek oranda, sevdikleri öğretmenlerin derslerine ilgiyle katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu çok büyük bir orandır ve öğretmenlerin öğrencilerin derslerdeki motivasyonlarını sağlamada ne kadar önemi olduğunu göstermektedir. 19 öğrenci de bu maddede kararsız kalmış, 18 öğrenci ise olumsuz yanıt vererek bu maddeye katılmadığını ifade etmiştir.
20. Derslerde aktarılan dini bilgi ile günlük hayat arasında ilişki kurulmuyor. Bu maddeye 256 öğrenci katıldığını ifade ederek derslerdeki aktarılan dini bilgi ile günlük hayat arasında ilişki kurulmadığı fikrine katılmışlardır. 77 öğrenci kararsız kalmış, 65 öğrenci ise katılmadıklarını ifade etmişlerdir.
21. Derste gördüklerimin hayatta faydalı olacağını düşünmüyorum. 241 öğrenci bu maddeye katıldıklarını ifade etmiştir. 48 öğrenci kararsız kalmış, 110 öğrenci de katılmadıklarını ifade etmişlerdir. 20. maddeyle değerlendirildiğinde öğrencilerin çoğunluğu derslerde öğrendikleri normal bilgilerle, dini bilgilerin günlük hayatta faydalı olmayacağını düşünmektedir. Günlük yaşamla derslerin ilişkili olmadığını düşünmeleri önemli bir durumdur.
22. Sınavların yapılış yöntemleri derslere ilgimi etkiliyor. 98 öğrenci bu fikre katılmış, 109 öğrenci kararsız kalmış, 189 öğrenci ise bu fikre katılmayarak, sınav yapılış yöntemlerinin derse yönelik ilgilerine pek etkisi olmadığını ifade etmiştir.
23. Sınıfların fiziki düzeni derslere karşı güdülenmemi olumsuz yönde etkiliyor. 147 öğrenci bu maddeye katılmakla beraber, 126 öğrenci kararsız kalmış, 120 öğrenci de bu fikre katılmamıştır.
24. Sınıf mevcudunun kalabalık olması derse katılmamı etkiliyor. 225 öğrenci bu maddeye katılmıştır. 66 öğrenci kararsız kalmış, 103 öğrenci de bu fikre katılmamıştır. Bu maddeye katılan öğrencilerin çoğunlukta olması, sınıf

mevcutlarının kalabalık olması derse katılmayı, dolayısıyla öğrencilerin motivasyonlarının üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

25. Okul idarecilerimizin bizim derslerimizle, sorunlarımızla ilgileri okula ve derslere karşı bakış açımı etkiliyor. 168 öğrenci bu maddeye katılmıştır. İdarecilerin de öğrencilerin motivasyonu üzerinde önemli bir fonksiyonu olduğu anlaşılmaktadır. 126 öğrenci kararsız kalmış, 102 öğrenci de bu fikre katılmamıştır.
26. Evdeki ortam ders çalışmamı engelliyor. Bu maddeye 327 öğrenci katılarak; evdeki ortamın veya kaldıkları yurt ortamlarının çalışmalarında çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanı sıra 32 öğrenci kararsız kalmış, 38 öğrenci de bu fikre katılmamıştır.
27. Öğretmenlerimizin ders anlatış biçimleri derslere olan ilgimi etkilemektedir. Bu maddeye 268 kişi olumlu yanıt vererek katılmıştır. 63 öğrenci kararsız kalmış, 64 öğrenci de olumsuz yanıt vererek katılmamıştır. Bu madde öğretmenlerin ders anlatış biçimlerinin çok önemli olduğunu göstermiş, aynı zamanda 15. ve 19. maddeyi de teyit etmiştir.
28. Arkadaş ortamım ders çalışmamı engelliyor. 251 kişi bu maddeye katıldığını ifade ederek, arkadaş ortamının da aile ortamı kadar olmasa da öğrenciler bakımından çok önemli bir faktör olduğunu göstermiştir. 70 kişi kararsız kalmış, 77 kişi de bu fikre katılmamıştır.
29. Bilgisayar, cep telefonu ve sosyal medya ders çalışmamı olumsuz etkiliyor. Bu maddeye 214 öğrenci katıldığını ifade ederek; bilgisayar, cep telefonu, sosyal medya gibi günümüz gençlerinin çok sıklıkla kullandığı unsurların ders çalışma motivasyonlarına olumsuz etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. 59 öğrenci kararsız kalmış, 125 öğrenci de bu fikre katılmamıştır.
30. Öğretmenlerimiz öğretim araç ve gereçlerini etkili bir şekilde kullanmaktadırlar. Bu maddeye 203 öğrenci katılmış, 104 öğrenci kararsız kalmış, 88 öğrenci ise katılmamıştır.
31. Öğretmenlerimiz öğretim materyallerini derslerde sürekli kullanmaktadırlar. 160 öğrenci bu maddeye katılmıştır. 125 öğrenci kararsız kalmış, 113 öğrenci ise bu maddeye katılmamıştır.

32. Okul başarımda öğretmenlerimin, ailemin, arkadaşlarımla beni takdir etmesi, benim için önemlidir. 327 öğrenci bu maddeye katılarak takdir edilmelerinin, kendilerini motive ettiğini düşünmektedirler. Öğrenciler takdir edilmelerinin önemli olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye 27 öğrenci kararsız kalmış, 36 öğrenci de katılmadığını ifade etmiştir.

33. En az ilginizi çeken meslek dersini yazınız. Neden? 16 öğrenci bu maddeye K.Kerim, 84 öğrenci, Temel Dini Bilgiler, 199 öğrenci Arapça, 17 öğrenci Hz. Peygamberin Hayatı, 13 öğrenci de DKAB derken, 31 öğrenci en az ilgimi çeken yok, 9 öğrenci de hepsi cevabını vermiştir. Bu maddede en çok dikkati çeken 199 öğrencinin Arapça dersini ifade etmesidir.

Öğrenciler bu maddeye neden olarak Arapça dersini anlamadıklarını, günlük hayatta Arapçaya ihtiyaçları olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca ders kitaplarının içeriğinin konu bakımından yoğun olduğunu, çok bilgi içerdiğini, kitapların görsel olarak çekici olmadığını, pratiğe yönelik olmadığını, bazı öğretmenlerin anlatma yöntemlerinden memnun olmadıklarını, konuları yetiştirmek kaygısıyla hızlı bir şekilde dersleri işlediklerini, bu nedenle bazı konuları anlayamadıklarını belirtmişlerdir. Temel Dini Bilgiler dersinin ilgisini çekmediğini ifade eden öğrenciler bu dersin DKAB dersine benzemesi nedeniyle tekrar gibi gördüklerini bu nedenle dersin sıkıcı hale geldiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Hz. Peygamberin Hayatı dersinin tekrar aynı konuların görülmesi nedeniyle ilgi çekiciliğinin azaldığını ifade etmiştir.

34. En çok ilginizi çeken meslek dersini yazınız. Neden? Bu maddeye 62 öğrenci K. Kerim, 10 öğrenci Temel Dini Bilgiler, 49 öğrenci Arapça, 111 öğrenci Hz. Peygamberin Hayatı, 109 öğrenci ise DKAB cevabını vermiştir. 21 öğrenci ilgimi çeken meslek dersi yok, 15 öğrenci de hepsi ilgimi çekiyor yanıtını vermiştir. Bu maddede en çok skoru alan Hz. Peygamberin Hayatı için öğrenciler bu dersi öğretici bulduklarını, Peygamberimizin hayatını örnek aldıklarını söylemiştir. DKAB dersi için sohbet havasında geçtiğini, hayatta lazım olabilecek bilgiler öğrendiklerini, bu dersin öğretici olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğrenciler K. Kerim dersinin rahatlatıcı olduğunu, kutsal kitabımızı öğrendiği için sevdiklerini

söylemiştir. Az sayıda öğrenci Arapça dersinin yeni bir dil öğrendiği için, öğretmeninin kullandığı yöntemden dolayı ilgi çekici olduğunu ifade etmiştir.

Yukarıdaki sorularla alakalı, ders çalışmaya, okula vb. yönelik motivasyonunuzu etkileyen, ek olarak paylaşmak istedikleriniz varsa lütfen yazınız. Anketin açık uçlu sorusuna öğrenciler, motivasyonlarını etkilediklerini düşündükleri şu hususları paylaşmışlardır:

Derslerin çok ve yoğun olduğu, ödevlerin fazla verildiği / ders saatlerinin çok ve uzun olup, kısaltılması / teneffüslerin uzatılması, az ödev verilmesi gerektiği / derslerde konuların daha fazla video ile işlenmesi, etkinliklere daha çok yer verilmesi / derslerde, dersin akışını bozan öğrencilerin davranışlarının önlenmesi, evde çalışma ortamı olmadığı, ders kitaplarının çok ağır olduğu ayrıca eve gidince kendine vakit ayıramadıkları bu yüzden ödevleri / ders çalışmalarını okulda etüt şeklinde yapılması, beden eğitimi dersi, sportif kurslar ve sportif faaliyetlerin daha çok olması, ilgi ve yeteneklerine uygun derslerin olması / uygun derslerin sınıf ortamı dışına çıkılarak işlenmesi, okul, sınıf ortamlarının daha temiz, fiziki (renk, sıcaklık, aydınlık, sıra düzeni vb.) bakımdan daha elverişli hale getirilmesi / okul kıyafetlerinin renginin öğrenciler açısından daha cazip hale getirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca farklı okullardan birçok öğrenci kantinlerin çok pahalı olduğu ve temiz olmadığı için gerektiği acıktıkları her zaman yiyecek alamadıklarını, daha temiz ve ucuz olması gerektiğini belirtmiştir.

Tablo 53: Faktör Boyutları Arasındaki Korelasyon İlişki Testi Sonuçları

		Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4	Faktör5	Faktör6
Faktör1	Pearson Correlation	1	,320**	0,074	,161**	0,053	,214**
	Sig. (2-tailed)		0	0,153	0,002	0,306	0
	N	385	380	371	380	380	368
Faktör2	Pearson Correlation	,320**	1	,317**	,353**	,181**	,115*
	Sig. (2-tailed)	0		0	0	0	0,025
	N	380	393	376	388	387	375
Faktör3	Pearson Correlation	0,074	,317**	1	,130*	,212**	-0,065
	Sig. (2-tailed)	0,153	0		0,012	0	0,215
	N	371	376	382	376	377	365
Faktör4	Pearson Correlation	,161**	,353**	,130*	1	0,035	,168**
	Sig. (2-tailed)	0,002	0	0,012		0,486	0,001
	N	380	388	376	394	389	376
Faktör5	Pearson Correlation	0,053	,181**	,212**	0,035	1	-0,067
	Sig. (2-tailed)	0,306	0	0	0,486		0,193
	N	380	387	377	389	394	376
Faktör6	Pearson Correlation	,214**	,115*	-0,065	,168**	-0,067	1
	Sig. (2-tailed)	0	0,025	0,215	0,001	0,193	
	N	368	375	365	376	376	381
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).							
* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).							

2.3.2. Faktör Boyutları Arasındaki Korelasyon İlişki Testleri:

1. “Öğrenme İsteği” boyutu ile “Eğitim-Öğretim Yöntemi, Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı, Dışsal Motivasyon” boyutları arasında bir ilişki vardır ve bu ilişkinin yönü pozitiftir. Yani “Öğrenme İsteği” boyutu “Eğitim Öğretim Yöntemi, Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı, Dışsal Motivasyon” boyutları birbirlerinin skor ortalamalarını artırıcı özelliktedir.
2. “Eğitim Öğretim Yöntemi” boyutu ile diğer boyutlar arasında bir ilişki vardır ve ilişkinin yönü pozitiftir.
3. “Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar” boyutu ile “Eğitim Öğretim Yöntemi, Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanım, Çevre Şartları” boyutları arasında bir ilişki vardır ve ilişki pozitif yönlüdür.

4. “Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı” boyutuyla “Çevre Şartları” boyutu hariç diğer boyutlar arasında bir ilişki vardır ve pozitif yönlü bir ilişkidir.
5. “Çevre Şartları” boyutu ile “Eğitim Öğretim Yöntemi, Dersin İçeriği ve Fiziki Şartlar” boyutları arasında ilişki vardır ve pozitif yöndedir.
6. “Çevre Şartları” boyutu ile “Öğrenme İsteği, Eğitim Öğretim Yöntemi, Öğretmenlerin Eğitim Araç ve Gereç Kullanımı” boyutları arasında bir ilişki vardır ve ilişkinin yönü pozitifdir.



SONUÇ

Motivasyonun yeri insan hayatında çok önemlidir. İncelediğimiz motivasyon kuramlarını da düşünerek konuyu ele aldığımızda yeme, içme ve diğer ihtiyaçlardan başlayarak, çalışma yaşamı, sağlık, psikoloji, eğitim-öğretim süreci gibi hemen hemen hayatın her alanında motivasyondan söz edildiği görülmektedir. Genel anlamda insanı harekete geçiren güç olarak ifade edilen motivasyon, günümüzde çok sık duymaya başladığımız ve ilerleyen yıllarda daha çok duymaya devam edeceğimiz bir kavramdır. Teknoloji ve sosyal medyanın yaygınlaştığı günümüzde insanların her alanda motivasyon durumlarının nasıl olduğu önem kazanmaktadır. Eğitim-öğretim süreçlerinde de öğretmenlerin, öğrencilerin, idarecilerin motivasyon durumları önemlidir. Bu aşamada öğrencilerin motivasyonlarını, hangi faktörlerin etkilediği ayrıca önem kazanmaktadır.

Yaptığımız çalışmamız da, her alanda olduğu gibi eğitim-öğretim sürecinde de motivasyonun önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde bazı faktörlerden olumlu etkilendikleri, bazı faktörlerden de olumsuz etkilendikleri tespit edilmiştir. Eğitim-öğretim de başarı ve kalitenin artması için öğrencilerin motivasyonunu etkileyen, faktörlerin neler olduğu ve bu durumlarla ilgili neler yapılması gerektiği konusu önemlidir.

Ankete katılan 400 kişiden 236 kişi kız (%58,9), 164 kişi erkektir (%40,9). Araştırma yaptığımız İHO'larda okuyan öğrencilerin çoğu kızdır. Mevlana İHO'dan katılan öğrenci sayısı 198 (%49,4), Akşemsettin İHO'dan katılan 71 (%17,7), 15 Temmuz İHL'den katılan 62 (%15,5), Hisar İHO'dan katılan 48 (%12), Efiloğlu İHO'dan katılan 21 (%5,2) öğrenci vardır. 400 kişiden 224 kişi 7. sınıf (%55,9), 172 kişi ise 8. sınıf (%42,9) öğrencisidir.

Pilot uygulama sonrası, 5. ve 6. sınıfların güvenilirlikleri düşük çıktığı için, uzman görüşü de alınarak, asıl uygulamada 5. ve 6. sınıflara yer verilmemiş, araştırmada sadece 7. ve 8. sınıflara yer verilmesi uygun görülmüştür.

400 kişiden 389 kişi (%97) ilkokulu devlet okulunda, 7 kişi (%1,7) özel okulda okumuştur. Ankete cevap veren 343 öğrenci (% 85,5) ailesinin yanında, 54 öğrenci (%13,5) ise yurttan – Kur'an kursunda kalmaktadır. Soruya cevap veren 385 kişiden hiç kardeşi olmayan 9 öğrenci (%2,2), bir kardeşi olan 113 (%28,2), 2

kardeşi olan 146 (%36,4), 3 kardeşi olan 78 (%19,5) ve 4 kardeşi olan 30 kişi (%7,5) bulunmaktadır. Baba mesleği işçi olan öğrenci sayısı 87 (%21,7), serbest meslek olan 86 (%21,4), esnaf olan 76 (%19) ve memur olan 66 (%16,5) öğrenci vardır. Meslek dağılımına baktığımızda oranların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Anne mesleği ev hanımı olan öğrenci sayısı 308 (%76,8), memur olan 31 (%7,7) öğrenci vardır. Cevap veren 373 öğrenciden 120 öğrenci (%29,9) 2000 - 3000 arasındaki gelir kategorisini, 94 öğrenci (%23,4) 0 - 2000 kategorisini, 91 öğrenci (%22,7) 3000 - 4000 kategorisini ve 68 öğrenci (%17) 4000+ kategorisini işaretlemiştir. Bu sonuçlara göre İHO'lara çocuklarını gönderen ailelerin çoğunluğu orta gelire sahiptir. Ankete katılan 400 öğrenciden 181 tanesi 13 (%45,1), 133 tanesi 14 (%33,2), 56 tanesi 12 (%14) yaşındadır. 11 yaşında olan sadece 4 (%1) öğrenci vardır, 15 yaşında olan öğrenci sayısı ise 16'dır (%4).

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun İHO'lara kendi isteğiyle içsel motivasyonla geldiklerini, ailelerinin de öğrencileri destekledikleri görülmektedir. Analizlerde görüldüğü gibi büyük oranda okudukları İHO'yu çevrelerine tavsiye etmeleri, okullarındaki eğitimin kalitesinden memnun olmaları, şu anda normal ortaokula geçmeyi istememeleri, öğrenim gördükleri İHO'lardan çok memnun olduklarını, ve bu konuda motivasyonlarının gayet yüksek olduğunu göstermektedir. Durum bu şekildeyken 205 öğrenci İHL'ye gitmek istememektedir. Bunun nedenleriyle alakalı çalışmalar yapılmalı, nedenleri tespit edilmeli, önceden yapılan çalışmalardan faydalanarak çözümler üretilmelidir. 204 öğrencinin meslek edinmek için gelmediği, 117 kişinin de meslek amacıyla geldiği görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun akademik başarı için geldiğini söylemesi, öğrenme isteklerinin fazla oluşu, yeni fikirler öğrenmekten hoşlanmaları, ders dışında evde, kütüphanede araştırma yapmaları, derslerine çalışarak, hazırlıklı gelmeleri, ders kitapları dışında başka kitaplar okumaları akademik olarak genel anlamda iyi seviyede olduklarını ve öğrenmeye ilgili olduklarını göstermektedir. 160 kişinin ders kitapları ilgisi çekmiyor demesi, 351 kişinin kitap okuduğu verisiyle değerlendirildiğinde kitap içeriklerinin derslere etkisi açısından anlamlıdır. Bu verilerden hareketle ders kitapları öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde hazırlanmalıdır.

Öğretmenlerin ders anlatma yöntemlerinin dersleri sıkıcı hale getirdiğini düşünen 184 öğrenci ve derslerde ilgi çekici etkinliklerin az olduğunu düşünen 160

öğrenci, derslerin işleniş yöntemlerinin çok önemli olduğunu, derslerde ilgi çekici etkinlikler yapılması gerektiğini göstermektedir. 196 öğrencinin meslek dersleri öğretmenlerinin ders anlatma yöntemlerinden memnun olması, 207 öğrencinin kültür dersleri öğretmenlerinin ders anlatma yöntemlerini sıkıcı bulmaları, ayrıca öğretmenlerin ders anlatış biçimlerinin derslere olan ilgisini etkilediğini düşünen 268 öğrenci olması, “Sevdiğim öğretmenlerin derslerine ilgiyle katılıyorum” diye düşünen 300 öğrencinin bulunması, öğretmen faktörünün çok önemli olduğunu göstermektedir.

Derste görülen bilgilerin günlük hayatta faydalı olmadığını düşünen 241 öğrencinin olması derslerin günlük hayatla ilişkilendirilmesi gerektiğini ve öğrenilen bilgilerin hayatta uygulanabilir olmasının önemini göstermektedir. 189 öğrenci sınavların yapılaş yönteminin derslere ilgiyi etkilemediğini düşünmektedir.

Sınıfların fiziki düzeni, sınıfların kalabalık olması, evdeki ortamın ders çalışmaya engel olduğunu düşünen öğrencilerin olması fiziki ortamın, motivasyona çok büyük etkisi olduğunu göstermektedir. 168 öğrenci idarecilerin öğrencilere karşı tutumunun motivasyonu etkilediğini düşünürken 228 öğrencinin etkilemediğini düşünmesi idarecilerin ilgili veya ilgisiz olmalarının da öğrencilerin motivasyonunu etkilediğini ortaya koymaktadır. Arkadaş ortamının ders çalışmayı engellediğini düşünen 251 öğrenci olması; bilgisayar, cep telefonu, sosyal medyanın ders çalışmayı olumsuz etkilediğini düşünen 214 öğrencinin tespit edilmesi arkadaş seçiminin etkisini ve teknolojiyi doğru kullanmanın önemini göstermesi bakımından anlamlıdır.

Öğretmenlerin öğretim araç ve gereçlerini etkili kullandığını düşünen 203 öğrenci, öğretmenlerin materyalleri sürekli kullandığını düşünen 160 öğrenci, öğretmenlerin genelinde derslerinde aktif olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Ayrıca 88 öğrenci “Öğretmenlerimiz öğretim araç ve gereçlerini etkili bir şekilde kullanmaktadırlar” maddesine katılmamıştır. 113 öğrenci “Öğretmenlerimiz öğretim materyallerini derslerde sürekli kullanmaktadırlar.” maddesine katılmamıştır. Her ne kadar öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin materyalleri etkili ve sürekli kullandığını düşünse de, bu şekilde düşünmeyen öğrencilerin sayısı azımsanmayacak düzeydedir. Bu öğrencilerin dikkate alınması ve öğretmenlerin

derslerde eğitim araç gereçlerini daha çok ve sürekli kullanması, onları derslere motive etmesi açısından önemlidir.

Okul başarısında öğretmenlerin, ailenin ve arkadaşlarının takdir etmesinin önemli olduğunu düşünen 327 öğrencinin olması motivasyonda dışsal faktörlerin de önemli olduğu, yerine göre kullanılması gerektiği görülmektedir.

En az ilginizi çeken meslek dersini yazınız maddesine 199 öğrenci Arapça seçeneğini tercih etmiştir. Bu maddenin skorunun çok yüksek olması, konunun üzerinde özellikle durulması gerektiğini göstermektedir. En çok ilginizi çeken meslek dersini yazınız maddesine 111 öğrenci Hz. Peygamberin Hayatı, 109 öğrenci ise DKAB dersi cevabını vermiştir. Araştırmamızda son iki maddeyle ilgili ki-kare testleri yapılmıştır. Çıkan sonuçlar değerlendirilmiş, çalışmada yer verilecek kadar anlamlı olmadığı görülerek, çalışmaya koyulmamıştır.

ÖNERİLER

1. Anket sonuçlarına göre eğitim öğretimde en önemli faktörün öğretmen faktörü olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin motivasyonunu sağlayan faktörlerin neler olduğuyla alakalı çalışmalar dikkate alınmalı, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyen her türlü sebep ortadan kaldırılmalıdır. Maddi, manevi yönlerden öğretmenlerin motivasyonunu sağlayacak çalışmalar yapılmalıdır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin her yönden donanımlı hale gelmesi önemlidir. Üniversite eğitiminden başlayarak, öğretmen yetiştirilmesine önem verilmelidir. Öğretmenlerin yüksek lisans, doktora gibi kendilerini geliştirebilecekleri alanların kolaylaştırılması, hizmet içi eğitimler, yurt dışı, yurt içi mesleki tecrübe kazandıran faaliyetler yapılması faydalı olacaktır.
2. Okul idarecilerinin de eğitim-öğretimde, öğrenciler ve öğretmenler üzerinde etkileri tespit edilmiştir. İdarecilerin daha çok eğitimle ilgili işler, eğitim ortamının uygunluğu, öğretmen ve öğrenci motivasyonun sağlanması gibi eğitime yönelik faaliyetlerle uğraşması sağlanmalıdır. Satın alma, ihale, bilgi işlem, ölçme değerlendirme, özlük işlemleri gibi evrak işlerinin mümkün olduğu ölçüde okul idarecilerinin sorumluluğundan alınarak, ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerince yeterli

uzman personel yoluyla yapılmasının, eğitim öğretime büyük katkısı olacağı düşünülmektedir.

3. Kitap içeriklerinin konunun uzmanları tarafından ilgi çekici hale getirilmesi derslere ilgiyi de arttıracaktır.

4. Sınıf ortamlarının kalabalık olmaması yönünde çalışmalar yapılması, sınıf düzeninde renk, aydınlatma gibi fiziksel faktörlerin bilimsel çalışmalar doğrultusunda eğitim öğretime yönelik hazırlanması, öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyecektir.

5. Uzmanlarca değerlendirilerek, öğrencilerin yeteneğine, ilgisine göre bölümlerin olması, örneğin akademik başarı hedefleyen, meslek edinmeyi düşünenler ile spora, müziğe yetenekli olanlar gibi farklı hedeflerle gelen öğrencilere yönelik müfredatların uygulanmasının, uygun bölümler açılmasının başarıyı ve kaliteyi arttıracığı düşünülmektedir.

6. Derslerin daha verimli geçmesi için, farklı etkinliklere yer verilmesi, müze, tarihi geziler, önemli mekanlar gibi yerlere gidilmesi faydalı olacaktır.

7. Evdeki ortamın, arkadaş çevresinin, bilgisayar, cep telefonu ve sosyal medyanın öğrencilerin motivasyonunu büyük oranda olumsuz etkilediği görülmektedir. Bununla alakalı olarak yapılan bilimsel çalışmalardan yararlanılmalı, ihtiyaç görülen konularda bilimsel çalışmalar yapılmalı, ilgili tüm kurumlarca ortak hareket edilerek, aileleri, öğrencileri, öğretmenleri bilinçlendirme faaliyetlerinde bulunulmalıdır.

8. Anketin sonuçlarına baktığımızda en az ilginizi çeken meslek dersi seçeneğine 199 öğrencinin Arapça yanıtını verdiğini görmekteyiz. Bu durumun sebepleri bilimsel olarak araştırılarak tespit edilmeli, yapılan araştırmalardan yararlanarak çözümler üretilmeli ayrıca bu derse giren öğretmenlerin görüşleri alınarak yöntem, kitap, materyal vb. Arapça dersinin öğrencilerin ilgisini çekecek hale getirilmesi sağlanmalıdır.

9. En çok ilginizi çeken meslek dersi maddesine 111 öğrenci Hz. Peygamberin Hayatı, 109 öğrenci ise DKAB cevabını vermiştir. Bu oran diğer meslek derslerinin tercih edilme oranlarına kıyasla daha yüksektir. DKAB ve Hz. Peygamberin Hayatı derslerinin daha çok, diğer derslerin daha az tercih edilmesinin nedenleri üzerinde durulmalıdır.

KAYNAKÇA

Akbaba, Sırrı, Eğitimde Motivasyon, **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2006 Sayı: 13 s. 343-361.

Arslantürk Zeki, E. Hamit Arslantürk, **Uygulamalı Sosyal Araştırma**, Çamlıca Yayınları, İstanbul, 2011.

Aşlamacı İbrahim, “İmam Hatip Liselerindeki Din Eğitiminin Niteliği İle İlgili Sorunlar: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma”, **Turkish Studies**, Volume 12/10, ss. 49-80

Avanoğlu, Kızıltepe, Zeynep Öğretişim- **Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım**, Ofset Yay., İstanbul, 2004.

Balaban, Jale - Salı, “**Öğrenmede Güdülenme**”, Eğitimde Bireysel Farklılıklar, (Yıldız Kuzgun, Deniz Deryakulu), Nobel Yay. Ankara, 2004.

Bayrakçı, Mustafa, Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması, **SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 14, 2007 ss. 198-210.

Beşer, Mustafa Sabri, İmam Hatip Gerçeği ve Medya, **İNTERNETHABER**, 17.09.2018 08:30, <https://www.internethaber.com/imam-hatip-gercegi-ve-medya-1903665y.htm>, (14.04.2019).

Bulut Mehmet, Eğitimde Motivasyon ve Doğru Metotların Önemi, **katilimfinansdergisi**, 11.07.2018, <http://katilimfinansdergisi.com.tr/egitimde-motivasyon-ve-dogru-metotlarin-onemi/>, (16.06.2019).

Canıtezer, Ayşegül, **8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonu İle Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi),

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitim Dalı , Konya, 2014.

Çakır, Ayhan, **Faktör Analizi**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2014.

Dilekmen, Mücahit, Şükrü Ada, “Öğrenmede Güdülenme”, Kazım **Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2005 Sayı: 11, s.113-123.

Erden, Münire, Yasemin Akman, **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme**, Ankara, 2018.

Erdem, Münire, **Sınıf Yönetimi**, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2016

Ergül, Hüseyin Fazlı, Motivasyon Ve Motivasyon Teknikleri **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 2005 C.4 S.14, ss. 67-79.

Görgülü Burçin, Gökhan Tekin “Clayton Alderfer'in Erg Teorisi ve Çalışanların İş Tatmini, **Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)** Vol:4, 2018, pp:1559-1566, Issue:17.

Güldü, Özgür, “**Örgütsel Davranış Motivasyon Teorileri - 3** https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/8003/mod_resource/content/0/KONU%2005.pdf, (30.05.2019).

Henden Şolt, H.Burçin, Kentlerde Swot Analizi Ve Maslow Gereksinim Hiyerarşisi Etkileşimi **Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (Asead) Eurasian Journal Of Researches İn Social And Economics (Ejrse)** cilt 5 sayı 5, 2018, ss. 214-223.

<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (07.06.2019).

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> (07.06.2019).

İslamoğlu, A. Hamdi, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Beta Yayınları, İstanbul, 2009.

Karacelil Süleyman, “Din Eğitiminde Motivasyonun Önemi” **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 6/4, 2013, ss.182-207.

Karakaya Abdullah Ferda Alper Ay Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma **C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 31, No:1, 2007, ss. 55-67.

Kaya Mevlüt, İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersine Karşı Tutumları, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, sayı 12-13, 2001, ss. 43-78.

Kaya Mustafa, Arapça Öğreniminde Motivasyonun Rolü: Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Eylül 2017 21(3): ss. 985-1006.

Kaymakcan Recep, Aşlamacı İbrahim, “İmam-Hatip Liseleri Literatürü Üzerine Bibliyografik Bir İnceleme”, **Değerler Eğitimi Dergisi**, Cilt 9, No. 22, ss. 71- 101.

Kızgın, Yıldırım, Taner Dalgın, Atfetme Teorisi: Öğrencilerin Başarı ve Başarısızlıklarını Değerlendirmedeki Atfetme Farklılıkları, **ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 8, Sayı 15, 2012 s.62 Kızgın, ss. 61-78.

Küçüközkan, Yasemin, Liderlik ve Motivasyon Teorileri: Kuramsal Bir Çerçeve Leadership and Motivation Theories: A Theoretical Framework, **Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi**, Cilt 1, Sayı 2, 2015, ss. 86-115.

Moreno, Roxana, **Educational Psychology**, John Wiley&Sons Inc., USA, 2009.

Onaran Oğuz, **Çalışma Yaşamında GÜDÜLENME Kuramları** Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Ankara, 1981.

Ormrod, Jeanne Ellis, **Human Learning/ Öğrenme Psikolojisi**, Çev. Mustafa Baloglu Nobel Yayınları, Ankara, 2014.

Özdaşlı Kürşat, Hüseyin Akman, İçsel Ve Dışsal Motivasyonda Cinsiyet ve Örgütsel Statü Farklılaşması: Türk Telekomünikasyon A.Ş. Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma, **S.D.U Vizyoner Dergisi** y.2012, c.4, s.7. ss.73-81.

Öztürk Zekai, Hakan Dünder Örgütsel Motivasyon Ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt 4, Sayı 2, 2003 s.57-67.

Schunk, D. H. **Learning Theories An Educational Perspective** (Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakışla), Nobel Yay. Ankara, 2009.

Selen Ufuk, **Çalışanların İç Ve Dış Motivasyon Tekniklerine Bakış Açılarının Değerlendirilmesi; Yerel Yönetim Örneği**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Namık Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Tekirdağ, 2016.

Süral, Pınar Özer, Tayfun Topaloğlu. “Kapsam Kuramları”, **D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:5, Sayı:1, 2003, ss. 22-37.

Sürücü Abdullah, Ünal Ali, Öğrenci Motivasyonunu Artıran Ve Azaltan Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi, **Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, c.8, DOI: 10.26466/opus.404122. y. (2018). ss. 253-295.

Şeker, Sadi Evren Beklenti Teorisi (Expectacy Theory) **YBS Ansiklopedisi**, Cilt 1 Sayı. 3, 2014, ss. 1-32, <http://mis.sadievrenseker.com/2014/10/beklenti-teorisi-expectancy-theory-ve-bilisim-sistemleri/>, (02.06.2019).

Şengül, Cengiz, Feyza Sönmezöz, **Motivasyon**, <http://w3.gazi.edu.tr/~cafoglu/motivasyon1.htm>, (30/05/2019).

Topaloğlu, Tayfun “**Motivasyon (Teorileri) Kuramları**” <https://www.e-motivasyon.net/motivasyon-teorileri.html>, (27.05.2019).

Topaloğlu, Tayfun, **Girişimcinin Motivasyonel ve Bilişsel Kişilik Özellikleri: Girişimci ve Yöneticilerin Öğrenilmiş (Manifest)**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, İzmir, 2006.

Topaloğlu, Tayfun, “**Motivasyon (Teorileri) Kuramları**, <https://www.emotivasyon.net/mcclellandin-gereksinimler-kurami-mcclellands-theory-of-needs.html>, (27.05.2019).

Türk Dil Kurumu, **Türkçe Sözlüğü**, TDK Yay. Ankara, 2006.

Tütüncü, Özkan, Deniz Küçükusta “**Organizasyonlarda Bireyler: Tutum, Davranış ve Motivasyon**” http://web.deu.edu.tr/kalite/dosyalar/ulusal_bildiri/EkD.doc, (30/05/2019).

Ulukuş, Kanuni Süleyman, Motivasyon Teorileri ve Lider Yöneticilik Unsurlarının Bireylerin Motivasyonuna Etkisi, **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Yıl: 4, Sayı: 25, Mart 2016, ss. 247- 262.

Usta, Aydın, Bilimsel Araştırmalarda Yapısal Etmenler ve Evreler” **İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi** İdari Bilimler, Cilt 1, Sayı 1, 2012, ss. 97-112.

Yıldız, Zafer, Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı ve Din Öğretimi, **SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi**, sayı:33, 2014 ss.147-161.

Yüksekbilgili, Zeki Journal of Yasar University”, **Marka Beğenilirlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışması (The Turkish Adaptation of the Brand Likeability Scale: A Validity and Reliability)**, Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul, cilt:12, sayı:46, 2017, ss. 171-180.





EKLER

EK 1: İzmir İl MEM izin belgesi



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sn: Durmuş ERKAN

Konu : Araştırma İzni
Sayı :12018877-604.01.02-E.8761374
İlgi: :a)MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b)16/04/2018 tarihli dilekçeniz.
c)Valilik Makamının 02/05/2018 tarihli ve 8698884 sayılı Onayı.

Müdürlüğümüz Karabağlar ilçesine bağlı ekli listede adı geçen okullarda "Öğrenci Gözüyle İmam Hatip Ortaokullarında Motivasyon Düşüklüklerinin Sebepleri: Karabağlar Örneği " konulu tez çalışmanız için kullanacağınız ölçekleri uygulama isteğiniz ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurularak, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu
Anket Formları ve Okul Listesi (7 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Fevzi Paşa Mh.452 Sk.No:15Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR

Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr

Tel: (0 232) 280 36 31

e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 922d-6ff8-3911-841f-2174 kodu ile teyit edilebilir.

**Ek 2: DEÜ Sosyal Bilimler Araştırma İzin
belgesi**



**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



Sayı : 57485104-302-15-06/6350
Konu:

26/03/2018

İLGİLİ MAKAMA

Durmuş ERKAN, Enstitümüz Felsefe ve Din Bilimleri anabilim dalı Felsefe ve Din Bilimleri programında kayıtlı öğrencimiz olup, halen tez aşamasında öğrenimine devam etmektedir.

Adı geçen öğrencimiz “Öğrenci Gözüyle İmam Hatip Ortaokullarında Motivasyon Düşüklüğünün Sebepleri: Karabağlar Örneği” konulu yüksek lisans tezi hazırlamaktadır. Tez konusu ile ilgili olarak kurumunuzda çalışma ve araştırma yapmak istemektedir.

Adı geçen öğrencimize gerekli yardımın sağlanması hususunda gereğini rica ederim.

Prof.Dr.Metin ARIKAN
Müdür

Ek-3: Valilik OluruMakam Onayı

Sayı : 12018877-604.01.02-E.8698884

02/05/2018

Konu :Durmuş ERKAN'ın
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b)Durmuş ERKAN'ın 16/04/2018 tarihli dilekçesi

Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Öğretimi Programı yüksek lisans öğrencisi Durmuş ERKAN'ın "Öğrenci Gözüyle İmam Hatip Ortaokullarında Motivasyon Düşüklüklerinin Sebepleri: Karabağlar Örneği " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Karabağlar ilçesine bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, ekli listede adı geçen okullarda 2017-2018 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAHŞİ
Milli Eğitim Müdürü

Ek:

1-Araştırma Değerlendirme Formu

2-Anket Formları ve Okul Listesi (7 sayfa)

OLUR

02/05/2018

Ahmet Ali BARIŞ

Vali a.

Vali Yardımcısı

EK 4: İzmir İl MEM komisyon izni

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Durmuş ERKAN
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Öğretimi Programı
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Karabağlar İzmir Anadolu İHL İHO Karabağlar Akşemsettin İmam Hatip O.O Karabağlar Bozyaka İmam Hatip O.O Karabağlar Mehmet Akif İmam Hatip O.O Karabağlar 15 Temmuz Kız İmam Hatip OO Karabağlar Biruni İmam Hatip OO Karabağlar Kestane Pazarı İmam Hatip OO Karabağlar Şehit Yahya Efiloğlu İmam Hatip OO Karabağlar Necmettin Erbakan İmam Hatip Lisesi İHO
Araştırmanın konusu	Öğrenci Gözüyle İmam Hatip Ortaokullarında Motivasyon Düşüklüklerinin Sebepleri: Karabağlar Örneği
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Öğrenci Gözüyle İmam Hatip Ortaokullarında Motivasyon Düşüklüklerinin Sebepleri: Karabağlar Örneği (Tez)
Veri toplama araçları	Anket Veli Bilgilendirme Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırmanın 2017-2018 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhallif üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi; -----

KOMİSYON

26/04/2018

(Başkan)
Selime ŞENTÜRK
DOĞRAMACI
Şube Müdürü

Üye
Dr.Resul YAVUZ
Öğretmen

Üye
Nurdan MARAL
Öğretmen

Üye
Dilek ŞİRİNEL
Öğretmen

Üye
Selahattin ANIK
Öğretmen

Ek-5: Öğrencilere Uygulanan Anket Demografik Bilgiler

ANKET

Sevgili Öğrenciler;

Bu araştırma tamamen bilimsel bir çalışma için yapılmaktadır. Vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın sonucu için büyük önem taşımaktadır. Bu ankete isim yazılmayacaktır, cevaplarınız kesinlikle saklı kalacak, başka hiçbir amaç için kullanılmayacaktır. Bu ankette birtakım ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeler okul, ev, ya da sizinle ilgili duygu, düşünce ve davranışlara yönelik fikirlerinize ilgilidir. Sizden, bu ifadelerin yanında bulunan kutulardan size en uygun olanına "X" işareti koymanızı istiyoruz

1-Katılıyorum 2- Tamamen Katılıyorum 3-Fikrim Yok 4-Katılmıyorum 5- Hiç Katılmıyorum

Vakit ayırdığınız ve bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederiz.

Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

Sınıfınız: (5) (6) (7) (8)

Geldiğiniz okul: () Devlet Okulu () Özel Okul

Oturduğunuz mahalle/sem:

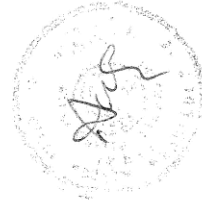
Yaşınız:

Kaç kardeşiniz:

Baba/Anne Mesleği :

Ekonomik Düzey : (Düşük) (Orta) (İyi)

Nerde kalıyorsunuz? (Aile yanında) (Yurtta - K.Kursunda) (Akrabamın yanında) (Diğer)



Ek-6 Öğrencilere Uygulanan Anket 1.sy

Aşağıdaki soruların karşısına doğru olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz.

1-Katılıyorum 2- Tamamen Katılıyorum 3-Fikrim Yok 4-Katılmıyorum 5- Hiç Katılmıyorum

SORULAR	1- TAMAMEN KATILYORUM	2- KATILYORUM	3- FİKRİM YOK	4- KATILMIYORUM	5- HİÇ KATILMIYORUM
1- İmam Hatip Orta Okuluna kendi tercihimle geldim.					
2- İmam Hatip Orta Okuluna ailemin isteğiyle geldim.					
3- Her gün okula isteyerek geliyorum.					
4- Şu anda düz-normal ortaokula geçmek isterim.					
5- İmam Hatip Orta Okullarını çevreme tavsiye ederim.					
6- Liseye İmam Hatip Lisesine gitmek isterim.					
7- İmam Hatip okuluna meslek edinmek için geldim.					
8- Dinimi daha iyi öğrenmek için İmam Hatip okuluna geliyorum					
9- İmam Hatip okullarına akademik başarı kazanmak için geldim.					
10- İmam Hatip okullarındaki eğitimin kalitesi beni memnun etmektedir.					
11- Bütün derslerde öğrenme isteğim fazladır.					
12- Derslerde yeni konular ve fikirler öğrenmek hoşuma gider.					
13- Derslerde kafama takılan problemleri çözmek için dersten sonra çaba harcarım.					
14- Derslerin dışında evde ve kütüphanede araştırma yaparım.					
15- Derslerime çalışarak, hazırlıklı geliyorum.					
17- Ders kitaplarımın dışında başka kitaplar da okurum.					
18- Ders kitaplarının içeriği ilgimi çekmemektedir.					
19- Öğretmenlerimiz genel olarak dersleri kendileri anlatmaktadırlar.					
20- Öğretmenlerimizin ders anlatma yöntemi dersleri sıkıcı hale getirmektedir.					

Ek-7: Öğrencilere Uygulanan Anket 2.sy

Aşağıdaki soruların karşısına doğru olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz.

1-Katılıyorum 2- Tamamen Katılıyorum 3-Fikrim Yok 4-Katılmıyorum 5- Hiç Katılmıyorum

SORULAR	1-TAMAMEN KATILYORUM	2- KATILYORUM	3- FİKRİM YOK	4- KATILMIYORUM	5- HİÇ KATILMIYORUM
21- Derslerde ilgimizi çekecek öğrenme etkinliklerine yer verilmiyor.					
22- Öğretmenlerimizle rahat iletişim kurabiliyoruz.					
23- Meslek dersi öğretmenlerimizin ders anlatma yöntemleri derslere karşı ilgimi artırıyor.					
24- Kültür dersi öğretmenlerimizin ders anlatma yöntemlerini sıkıcı buluyorum.					
25- Sevdiğim öğretmenlerin derslerine seerek ve ilgiyle katılıyorum.					
26- Derslerde aktarılan dini bilgi ile günlük hayat arasında ilişki kurulmuyor.					
27- Derste gördüklerimin hayatta faydalı olacağını düşünmüyorum.					
28- Sınavların yapılış yöntemleri derslere ilgimi etkiliyor.					
29- Sınıfların fiziki düzeni derslere karşı güdülenmemi olumsuz yönde etkiliyor.					
30- Sınıf mevcudunun kalabalık olması derse katılmamı etkiliyor.					
31- Okul idarecilerimizin bizim derslerimizle/ sorunlarımızla ilgileri okula ve derslere karşı bakış açımı etkiliyor.					
32- Evdeki ortam ders çalışmamı engelliyor.					
33- Öğretmenlerimizin ders anlatış biçimleri derslere olan ilgimi etkilemektedir.					
34- Arkadaş ortamım ders çalışmamı engelliyor.					
35- Bilgisayar, cep telefonu, sosyal medya ders çalışmamı olumsuz etkiliyor.					
36- Öğretmenlerimiz öğretim araç ve gereçlerini etkili bir şekilde kullanmaktadırlar.					
37- Öğretmenlerimiz öğretim materyallerini derslerde sürekli kullanmaktadırlar.					
38- Okul başarımda öğretmenlerimin, ailemin, arkadaşlarımin beni takdir etmesi, benim için önemlidir.					
39- En az ilginizi çeken meslek dersini yazınız. Neden? (K.Kerim, Temel Din. Bilgiler, Arapça, Hz. Pey. Hayatı, Din Kül.ve Ahlak Bilgisi)					
40- En çok ilginizi çeken meslek dersini yazınız. Neden? (K.Kerim, Temel Din. Bilgiler, Arapça, Hz. Pey. Hayatı, Din Kül.ve Ahlak Bilgisi)					

Ek-8: Öğrencilere Uygulanan Anket 3.sy

Ek:

Yukarıdaki sorularla alakalı, ders çalışmaya, okula vb. yönelik motivasyonunuzu etkileyen, ek olarak paylaşmak istedikleriniz varsa lütfen yazınız.

.....

-
-
-
-
-
-



EK 9: Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun Katılacağı bu çalışma, "Öğrenci Gözüyle İmam Hatip Ortaokullarında Motivasyon Düşüklüğünün Sebepleri: Karabağlar Örneği" adıyla, Durmuş ERKAN tarafından 15/04/2018-15/07/2018 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Öğrencilerimizde görülen motivasyonsuzlukların nedenlerini tespit etmek.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): İzmir/Karabağlardaki İHO'lar

Araştırma Uygulaması: Anket

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Durmuş ERKAN

İletişim Bilgileri : 543 580 70 27

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

