

**DERSHANEYE GİDEN 8. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN İÇSEL VE DIŞSAL
GÜDÜLENMELERİ İLE AKADEMİK
BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

Dilek ASLAN TAŞÇI
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şenay YAPICI
Aralık, 2012
Afyonkarahisar

T.C
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DERSHANEYE GİDEN 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İÇSEL VE DIŞSAL
GÜDÜLENMELERİ İLE AKADEMİK BAŞARILARININ
KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Dilek ASLAN TAŞÇI

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Şenay YAPICI

AFYONKARAHİSAR 2012

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Dershaneye Giden 8. Sınıf Öğrencilerinin İçsel Ve Dışsal Güdülenmeleri İle Akademik Başarılarının Karşılaştırılması” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../.../2012

Dilek ASLAN TAŞÇI

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Yrd.Doç.Dr. Şenay YAPICI

Jüri Üyeleri : Prof.Dr. Mehmet KARAKAŞ

: Prof.Dr. Mustafa ERGÜN

İmza



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Dilek ASLAN TAŞÇI'nın "Dershaneye Giden 8. Sınıf Öğrencilerinin İçsel ve Dışsal Güdülenmeleri ile Akademik Başarılarının Karşılaştırılması" başlıklı tezini değerlendirmek üzere 24.12.2012 günü saat 11:00'da Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir

Prof. Dr. Selçuk AKÇAY
MÜDÜR

ÖZET

DERSHANEYE GİDEN 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İÇSEL VE DIŞSAL GÜDÜLENMELERİ İLE AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Dilek ASLAN TAŞCI

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Aralık 2012

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şenay YAPICI

Bu araştırmada, Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin; içsel ve dışsal güdülenme düzeylerini belirlemek, içsel ve dışsal güdülenmelerinin ve akademik başarılarının bazı değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini sınamak ve içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri ile akademik başarılarını karşılaştırmak amaçlanmaktadır.

Araştırma, betimsel araştırma türünün tarama modelinde yapılmıştır. Örneklem 2011- 2012 eğitim- öğretim yılı içerisinde İstanbul ilindeki dört dershaneye devam eden 308 İlköğretim 8.sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın sonunda; içsel güdülenme ile dışsal güdülenme düzeyleri arasında .05 düzeyinde anlamlı farklılık ve içsel güdülenmenin dışsala göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: İçsel Güdülenme, Dışsal güdülenme, Akademik Başarı Güdülenme İlişkisi

ABSTRACT

THE COMPARISON OF THE COURSE 8th GRADE STUDENTS' INTERNAL AND EXTERNAL MOTIVATION AND THEIR ACADEMIC ACHIVEMENTS

Dilek ASLAN TAŞÇI

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

December 2012

Advisor: Asist. Prof. Dr. Şenay YAPICI

The purpose of this study is to define students' internal and external motivation level, to test whether the difference between their internal and external motivation and academic success in terms of some variables and to compare their internal and external motivation and the academic success

The research is a descriptive one and survey method was used. The sample of this study is 308 students who are the eighth grade primary school students educated in 2011-2012 education year in four course İstanbul. According to the result of this study, there is a significant difference at 0,05 between the level internal and external motivation and the sample of eighth grade primary school students were found.

Key Words: Internal Motivation, External Motivation, Academic Success, The Relations of Motivation.

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerin; içsel ve dışsal güdülenme düzeylerini belirlemek, içsel ve dışsal güdülenmelerinin bazı değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini sınamak ve içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri ile akademik başarılarını karşılaştırmak amaçlanmaktadır.

Bu tez çalışması boyunca bana her fırsatta cesaret veren ve araştırma boyunca göstermiş olduğu anlayış, destek ve rehberliği için; kendime örnek alacağım değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. şenay YAPICI'ya en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Bununla birlikte, yüksek lisans derslerini aldığım süre içerisinde, göstermiş oldukları ilgi ve yardımlarından dolayı, Prof Dr. Mustafa ERGÜN, Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK ve Yrd. Doç. Dr. Gürbüz OCAK'a teşekkürü bir borç bilirim. Harter'in ölçeğini çalışmamda kullanmama izin veren Prof. Dr. Derya ÖZTUNA'ya; Araştırmanın uygulanmasında yardımcı olan dersane müdürlerine, müdür yardımcılara ve rehber öğretmenlerine teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca hayatımın her döneminde olduğu gibi bu dönemde de beni yalnız bırakmayan sevgili annem Hediye ASLAN'a, sevgili babam Oruç ASLAN'a ve kardeşlerim Nur ASLAN ve Onur ASLAN'a; bana karşı gösterdikleri sabır, tahammül ve desteklerinden dolayı sevgili eşim RESUL TAŞÇI'ya ve biricik oğlum Said Ali Deniz'e sonsuz sevgilerimi sunarım.

Dilek ASLAN TAŞÇI

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YEMİN METNİ	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
GİRİŞ	1
1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
2. PROBLEM CÜMLESİ	4
2.1. Alt Problemler	4
2.2. Denenceler	6
3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	7
4. SAYILTILAR	8
5. SINIRLILIKLAR	8
6. TANIMLAR	9

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. İLKÖĞRETİMDE BAŞARI VE 7 - 16 YAŞ ARASI ÖĞRENCİLERİN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	11
1.1. İLKÖĞRETİM VE AKADEMİK BAŞARI	11
1.2. İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL VE DUYUŞSAL ÖZELLİKLERİ	14
2. GÜDÜLENME	19
2.1. DIŞSAL GÜDÜLENME	23
2.2. İÇSEL GÜDÜLENME	25
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	29

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

	Sayfa
1. ARAŞTIRMANIN MODELİ VE TÜRÜ	33
2. EVREN VE ÖRNEKLEM	33
3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	34
4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	35
5. VERİLERİN ANALİZİ	36

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. ÖRNEKLEME İLİŞKİN BULGULAR	39
2. ÖĞRENCİLERİN İÇSEL VE DIŞSAL GÜDÜLENME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	43
2.1. İÇSEL GÜDÜLENME MADDE İSTATİSTİKLERİ	44
2.2. DIŞSAL GÜDÜLENME MADDE İSTATİSTİKLERİ.....	46
3. ÖĞRENCİLERİN İÇSEL VE DIŞSAL GÜDÜLENME DÜZEYLERİNİN DEĞİŞKENLER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRMALARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	49
3.1. CİNSİYETE GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA.....	49
3.2. DERSHANEYE GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA.....	50
3.3. BABANIN ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA.....	51
3.4. BABANIN MESLEĞİNE GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA.....	51
3.5. ANNENİN ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA.....	52
3.6. ANNENİN MESLEĞİNE GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA.....	53
3.7. EVDEKİ ODA SAYISINA GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA.....	54
3.8. AİLENİN GELİR DURUMUNA GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA.....	55
4. ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARININ DEĞİŞKENLERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI.....	55

4.1. AKADEMİK BAŞARILARIN CİNSİYET AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI.....	55
4.2. DERSHANE TÜRÜ AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	56
4.3. BABANIN ÖĞRENİM DURUMU AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	58
4.4. BABANIN MESLEĞİ AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	59
4.5. ANNENİN ÖĞRENİM DURUMU AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	60
4.6. ANNENİN MESLEĞİ AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	61
4.7. EVDEKİ ODA SAYISI AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	62
4.8. AİLENİN ORTALAMA AYLIK GELİRİ AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	63
5. ÖĞRENCİLERİN GÜDÜLENME DÜZEYİ (İÇSEL VE DIŞSAL) İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	64
5.1. ÖĞRENCİLERİN İÇSEL VE DIŞSAL GÜDÜLENME DÜZEYİ İLE DERSHANENİN DENEME SINAVI ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	64
5.2. ÖĞRENCİLERİN İÇSEL VE DIŞSAL GÜDÜLENME DÜZEYİ İLE SBS ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	66
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
KAYNAKÇA	73
EKLER	81

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Ölçekte İçsel Güdülenmeyi İfade Eden Maddeler	36
Tablo 2. Ölçekte Dışsal Güdülenmeyi İfade Eden Maddeler	37
Tablo 3. 5'li Dereceleme Puan Aralıkları	38
Tablo 4. Örneklemi Oluşturan ğrencilerin Gittikleri Dershaneye Göre Dağılımı...39	
Tablo 5. Örneklemi Oluşturan ğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	40
Tablo 6. Örneklemi Oluşturan ğrencilerin Babalarının ğrenim Durumuna Göre Dağılımı	40
Tablo 7. Örneklemi Oluşturan ğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı.....	41
Tablo 8. Örneklemi Oluşturan ğrencilerin Annelerinin ğrenim Durumuna Göre Dağılımı.....	41
Tablo 9. Örneklemi Oluşturan ğrencilerin Annelerinin Mesleklerine Göre Dağılımı.....	42
Tablo 10. Örneklemi Oluşturan ğrencilerin Evlerindeki Oda Sayılarına Göre Dağılımı	43
Tablo 11. Örneklemi Oluşturan ğrencilerin Ailelerinin Aylık Ortalama Gelirlerine Göre Dağılımı	43
Tablo 12. Ölçekteki İçsel Güdülenme Maddelerinin İstatistikleri	44
Tablo 13. Ölçekteki Dışsal Güdülenme Maddelerinin İstatistikleri.....	46
Tablo 14. Öğrencilerin Dışsal Güdülenme Düzeyleri İle İçsel Güdülenme Düzeylerinin Karşılaştırılmasının t-Testi Sonuçları	48
Tablo 15. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Cinsiyet Değışkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	49
Tablo 16. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Gitmiş Oldukları Dershane Açışından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	50
Tablo 17. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Babalarının ğrenim Durumu Açışından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	51
Tablo 18. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Babalarının Meslekleri Açışından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	52

Tablo 19. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Annelerinin Öğrenim Durumu Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	52
Tablo 20. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Annelerinin Meslekleri Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	53
Tablo 21. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Evlerindeki Oda Sayıları Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	54
Tablo 22. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Ailelerinin Gelir Durumu Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	55
Tablo 23. Öğrencilerin deneme sınavı ve SBS sonuçlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	56
Tablo 24. Öğrencilerin Deneme Sınav Puanlarının ve SBS Sonucunun Gitmiş Oldukları Dershane Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	57
Tablo 25. Öğrencilerin Deneme Sınavı Sonucunun ve SBS Puanının Babalarının Öğrenim Durumu Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	58
Tablo 26. Öğrencilerin Deneme Sınav Sonucunun ve SBS Puanının Babalarının Meslekleri Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	59
Tablo 27. Öğrencilerin Deneme Sınavı Sonuçlarının ve SBS Puanlarının Annelerinin Öğrenim Durumu Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	60
Tablo 28. Öğrencilerin Deneme Sınav Sonuçlarının ve SBS Puanlarının Annelerinin Meslekleri Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	61
Tablo 29. Öğrencilerin Deneme Sınav Sonuçlarının ve SBS Puanlarının Evlerindeki Oda Sayıları Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	62
Tablo 30. Öğrencilerin Deneme Sınav Sonuçlarının ve SBS Puanlarının Ailenin Ortalama Aylık Geliri Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	63
Tablo 31. Öğrencilerin Dışsal Güdülenme Düzeyleriyle Dershanelerindeki Deneme Sınavı Arasındaki Korelasyon Sonuçları	65
Tablo 32. Öğrencilerin İçsel Güdülenme Düzeyleriyle Dershanelerindeki Deneme Sınavı Arasındaki Korelasyon Sonuçları	65

Sayfa

Tablo 33. Öğrencilerin Dışsal Güdülenme Düzeyleriyle SBS Arasındaki Korelasyon Sonuçları66

Tablo 34. Öğrencilerin İçsel Güdülenme Düzeyleriyle SBS Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....66

KISALTMALAR DİZİNİ

Akt. : Aktaran

Bkz: Bakınız

Diğ.: Diğerleri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

R.G.: Resmi Gazete

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

TDK: Türk Dil Kurumu

Vb.: Ve benzeri

GİRİŞ

Eğitim insanı belirli amaçlara göre yetiştirmek amacıyla yapılır ve sürecin sonunda insanların bilgi, beceri, tutum, değer ve sezilerinde olumlu bir değişmenin olması beklenir. İnsanların kendi toplumunun beklentilerine göre yetiştirilmesinde en önemli pay okullara aittir. Eğitim sistemi içinde okulların temel işlevi, öğrencilere istenilen davranışları kazandırmaktır. Okul sistemi, hem öğrencilere en uygun rolleri vermek hem de o öğrencileri, o rolü en iyi yapacak şekilde yetiştirmekle görevlidirler.

Araştıran, sorgulayan, problem çözmeye becerisine sahip olan, kendini ifade edebilen, çevresiyle sağlıklı iletişim kuran, bilgiyi yapılandıran, karşılaştıkları sorunlara alternatif ve yaratıcı çözümler üreten bireylerin yetiştirilmesi günümüz toplumunda gereksinim duyulan bu birey tipi ancak eğitim yoluyla var olur. İlköğretim okulları; bir toplumun eğitim sistemi içinde ilk basamaktır. Öteki bütün eğitim basamakları da ilköğretime dayanır. Böylece bu temel eğitim; toplumun sadece eğitim sistemini değil, aynı zamanda toplumun öteki sistemlerini de (toplumun bütününü) olumlu ya da olumsuz etkiler. Bu nedenle toplumlar, bütün vatandaşlarını ilköğretimden geçirmeyi toplumsal ve ekonomik kalkınmanın önemli bir önkoşulu olarak görürler (Kaya, 2009). Yani, ilköğretim bir ülkenin geleceğinin şekillenmesinde temel ve önemli basamaklardan biridir. Bu nedenle ilköğretim basamağında verilen eğitimin kalitesinin yüksek olması ülke geleceği için vazgeçilmezdir. Bu basamakta yakalanacak olan kaliteli eğitim düzeyinin, orta öğretim ve yüksek öğretime de yansıtılacağı muhtemeldir.

Öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin yer almaları için, bu sürece katılmaya istekli olmaları, yani güdülenmiş olmaları gerekir. Öğrencilerin öğrenmeye karşı olan isteksizliği, hedeflerin öğrenci düzeyine uygun olmasına, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan tekniklerin uygun ve yerinde olmasına rağmen, sürecin başarısızlıkla sonuçlanmasına yol açabilir. Yani güdülenme, öğrenme-öğretme sürecini etkileyen en önemli faktörlerden biridir (Kelecioğlu, 1992). Öğrencilerin güdülenme düzeyi ve uygun durumda, uygun olan öğrenme stratejilerini kullanabilmeleri, akademik yaşantıları boyunca başarılı olabilmelerinde anahtar rol oynamaktadır (Çakmak ve diğerleri, 2008). Günümüzde eğitim sisteminde öğrenci

merkezli eğitimin gerçekleştirilebilmesi için çaba harcanmaktadır. Öğrenci merkezli eğitimin gerçekleştirilmesi, öğrencinin güdülenmişlik düzeyinin her öğretim basamağında arttırılarak öğrenmeye istekli hale gelmesi ile mümkün olacaktır. İlköğretim de bu durumun ilk basamağını oluşturmaktadır.

Güdülenme tanımlamayla ilgili çalışmaların tarihi yüz yıldan fazladır. Antik çağlardan 19. yüzyıla kadar hayvanların, düşünen insanların spontane (kendiliğinden olan) davranışlarından farklı olarak, içgüdülerle hareket ettiği üzerinde durulmuştur. Sonrasında bu içgüdü görüşü gelişerek güdülenmeden söz edilmeye başlanmıştır (Kocaarslan, 2009). Güdülenme bir veya birden fazla insanı, belirli bir gaye veya amaca doğru devamlı bir şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamıdır. Dilimize de güdüleme yani harekete geçiren güç olarak yerleşmiştir. Güdüleme insanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri umutları inançları kısaca; arzu, ihtiyaç ve korkularıdır (Yapıcı ve Yapıcı, 2010).

Güdüleme, dıştan güdülenme ve içten güdülenme olarak iki kısımda açıklanabilir. Sonuçta her ikisi de organizmanın bir davranışı gerçekleştirme sürecindeki kararlılığı hedeflemektedir. Ancak organizmayı harekete geçiren gücün kaynağından dolayı farklılaşmaktadır. İçten güdülenmede organizmayı güdüleyen organizmanın kendisi iken, dıştan güdülenmede organizma dışı unsurların organizmaya etkisi söz konusudur. Birincisinde gerçekleştirilecek davranışı organizma kendisi için gerekli gördüğünde yaparken, ikincisinde dış uyaranların etkileriyle davranışın önem ve gereğine inanmaktadır (Bahar, 2002). İlköğretim öğrencilerinin hem kendilerini geliştirmeleri hem de okula ilişkin olumlu tutum ve davranışlara sahip olmalarında iç ve dış güdülenme faktörlerinin önemli bir etkisi vardır. Hem öğrenciler hem de öğretmenler için etkili öğrenme ve öğretim süreçlerinin önemli bir parçası olan güdülenme, eğitimde kalite ve verimliliğinin arttırılmasında önemli bir faktördür.

Eğitim alanında hangi tür güdülenmenin daha kuvvetli olduğu kuramcılar tarafından tartışılmaktadır. Özellikle son dönemlerde içsel güdülerin daha kuvvetli olduğunu yapılan birçok araştırma göstermiştir. Maslow da içsel güdülenmenin dışsal güdülenmeye karşı açık bir şekilde üstün olduğunu öne sürmüştür (Maslow, 1954). Hümanistik yaklaşımın öncüsü olan Maslow bireyin güdülenmesinin temeline

ihtiyaçları almıştır. Birey bu ihtiyaçlarını karşılamak için, ihtiyaçlarını önem sırasına dizerek harekete geçmiştir. Bu sıralamaya göre, fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, ait olma ve sevgi ihtiyacı, takdir ve saygı ihtiyacı ve son basamak olarak kendini gerçekleştirme (Maslow, 1954). Bireylerin temel fiziksel, güvenlik ve topluluk ihtiyaçları karşılandığında, bireyler nihai olarak kendini gerçekleştirmek için güdülenirler. Maslow'un bulgularına yaklaşacak olursak amacın kendini gerçekleştirmek, araçların ise diğer basamaktaki ihtiyaçlar olduğu görülür.

Güdülenme, başarı için gerekli bilişsel ve davranışsal etkinliklere ayrılan enerjinin miktarını belirlemektedir. Öğrencinin başarılı olma gereksinimi, okumaya ve öğrenmeye olan ilgisi, kendisine bir amaç belirleyip belirlemediği, amaçlarının gerçekçiliği ve işlevselliği, geçmiş başarı ve başarısızlığını hangi değişkenlere yüklediği, öğrenebilme konusunda kendine ilişkin yeterlilik algısı ve neden öğrendiğine ilişkin bilişlerinin tümü onun "Güdülenme Düzeyini" etkilemektedir (Bozanoğlu, 2005). Eğitimde başarı denildiğinde ise genellikle, okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan "Akademik Başarı" kastedilmektedir (Carter ve Good, 1973). İdeal olarak başarılı olmaya dönük bir anlayışa sahip olan kişi, içinde bulunduğu durumda başarısızlık sergiliyorsa, bu durum bilişsel bir uyumsuzluğu beraberinde getirir. Bu durumda kişinin ideal davranışına ulaşma çabası içine girmesi, güdülenme sürecinin başladığı anlamına gelir (Cüceloğlu, 2008). Başarı güdülenmesi, ulaşmak için belirli bir gayreti gerektiren belirli bir hedefe, başarılı bir şekilde erişme eğilimidir. Yahut belirli bir yeterlik derecesine göre çaba harcayarak zihinsel veya fiziksel faaliyette bulunma eğilimi, belirli bir işi başarılı bir şekilde tamamlama eğilimi olarak tanımlanabilir (Gürşimşek, 2002). Yüksek bir başarıma güdüsüne sahip olan bireyler, görevlerini tamamlamak için çok çaba sarf ederler, çok çalışırlar. Düşük seviyede bir başarıma güdüsü olanlar ise başarıyı gerektiren görevlerden kaçınırlar. Yüksek veya düşük seviyede başarıma güdüsü olan bireyler, başarı veya başarısızlıklarını farklı sebeplere yüklerler. (Arık, 1996). Bireyler, keşfetmek, iletişim kurmak ve çevrelerini anlamak için yoğun bir istek ve ihtiyaçla doğarlar. Ancak, okuldaki eğitimleri başladığında öğrenmeye karşı duydukları bu istek ve arzuyu kaybederler. Bu, okulun ve okuldaki öğelerin (öğretmenler, dersler, materyaller) öğrenmeye karşı duyulan güdünün

korunmasında hatta arttırılmasında büyük sorumluluklar taşıdığını göstermektedir (Ersöz, 2004). Başarıyı tadan ve yakalayan bireyler daha çok çalışmaya ve yoğunlaşmaya motive olmaktadır. Bireylerin bilişsel kapasitelerini kullanmada ve geliştirmede isteksizlikleri başarıyı etkiler. Basarı konusunda özgüvenini kaybedenler, yetenekleri olsa bile başarısız olurlar (Özyalvaç, 2010).

Literatürde dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenmeleriyle akademik başarılarının karşılaştırılmasını içeren bir çalışmaya rastlanılmamasından dolayı bu tarz bir çalışmanın yapılması uygun görülmüştür.

1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada, dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin; içsel ve dışsal güdülenme düzeylerini belirlemek, içsel ve dışsal güdülenmelerinin ve akademik başarılarının; bazı değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini sınamak ve içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri ile akademik başarılarını karşılaştırmak amaçlanmaktadır.

2. PROBLEM CÜMLESİ

Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri nedir ve bu içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri ile akademik başarıları bazı değişkenler açısından anlamlı farklılık göstermekte midir? Ayrıca dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.1. ALT PROBLEMLER

2.1.1. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri nedir?

2.1.2. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri, cinsiyet açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.3. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri, babanın öğrenim durumu açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.4. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri, annenin öğrenim durumu açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.5. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri, babanın mesleği açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.6. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri, annenin mesleği açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.7. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri, ailenin ortalama geliri açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.8. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri, yaşanan evdeki oda sayısı açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.9. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, cinsiyet açısından .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.10. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, babanın öğrenim durumu açısından .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.11. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, annenin öğrenim durumu açısından .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.12. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, babanın mesleği açısından .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.13. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, annenin mesleği açısından .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.14. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, ailenin ortalama geliri açısından .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.15. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, yaşanılan evdeki oda sayısı açısından .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1.16. Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenmeleri ile akademik başarıları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.2. DENENCELER (H_0)

- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri cinsiyet açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri baba öğrenim durumu açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri anne öğrenim durumu açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri baba mesleği açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri anne mesleği açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri ailenin ortalama geliri açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri yaşanılan evdeki oda sayısı açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.

- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, cinsiyet açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, babanın öğrenim durumu açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, annenin öğrenim durumu açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, babanın mesleği açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, annenin mesleği açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, ailenin ortalama geliri açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, yaşanan evdeki oda sayısı açısından .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir.
- ◆ Dershaneye giden 8. sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri akademik başarıları açısından .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Akademik başarı, öğrencilerin okul yaşamında amaçlanan davranışlara ulaşma düzeyi olarak tanımlanmaktadır. Öğrenen bireyin, istenilen davranışları kazanmasında etkili olan faktörlerden birisi de onun güdülenme düzeyidir. Bireyin beklentilerine bağlı olmasına rağmen, kişinin kendi yeterliklerini algılamasını ve çaba kontrolünü de içeren ve bireyi belirli tepkilerde bulunmaya ve sonuç olarak bir şeyler öğrenmeye yönelten ve hatta zorlayan güdülenme, akademik başarının önemli etmenidir. Güdülenmiş öğrenciler hem okul yaşantılarında hem de gelecek yaşantılarında daha başarılı olabilmektedirler. Bu nedenle ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin güdülenme tür ve düzeylerinin başarılarına göre incelenmesi gerekli önemli bir konudur.

Bu tez çalışmasında, 8. Sınıf dersane öğrencilerinin akademik başarıları ile içsel güdülenme durumları karşılaştırılacaktır. Bu öğrencilerin girecekleri Seviye Belirleme Sınavından dolayı araştırmaya daha bilinçli yaklaşımları beklenmektedir. Ayrıca onları yönlendirme niteliği taşıyabileceğinden 8. Sınıf öğrencileri araştırma için uygun görülmüştür. Ayrıca çalışmanın bulgularının, ilköğretim öğretmenlerine ve velilere, öğrenmenin niteliğini artırmada, öğretimdeki başarısızlıkları en alt seviyeye indirgemedede fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Harter'in ölçeği ile yapılan bu araştırma ilk kez dersane ortamında yani özel kurumlarda uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin dersane deneme sınavı puanlarını ve SBS puanlarını da karşılaştırarak araştırmaya dahil edilmesi de bir ilki oluşturmaktadır.

4. SAYILTILAR

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlılar şunlardır:

- Güdülenme akademik başarının önemli etmenidir.
- Öğrencilerin anket sorularını yanıtlarken gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttıkları varsayılmıştır.
- Örneklemdaki dersanelerde uygulanan ilk deneme sınavlarındaki konu dağılımının aynı olduğu varsayılmıştır.

5. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın örneklemini 2011- 2012 eğitim- öğretim yılı içerisinde İstanbul ilinde eğitim veren Mecidiyeköy Eksen Dershanesi, Ümraniye Fatih Dershanesi, Şişli Dersanem Dershanesi ve Maltepe Final Dershanesine giden 308 İlköğretim 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktaydı. Fakat Ümraniye Fatih Dershanesi ve Şişli Dersanem Dershanesi gerekli izinler alınmasına rağmen, araştırmanın dersanelerinde yapılmasını istemediklerinden, araştırma Ümraniye Kavram Dershanesi, Ümraniye Birey Dershanesi, Mecidiyeköy Eksen Dershanesi ve Maltepe Final Dershanesinde yapılmıştır.

Bu araştırma, dershaneye giden 308 ilköğretim II. kademe 8. sınıf öğrencisi ve Harter'in 33 maddelik ölçeğiyle sınırlıdır.

Dershaneye giden ilköğretim II. kademe sınıflarından 6. ve 7. sınıflara nazaran daha bilinçli öğrenciler 8. sınıflardan oluşmasından dolayı araştırmaya

örneklem olarak seçilmişlerdir. Çünkü dershaneye giden bütün öğrencilerin gerekçesi Seviye Belirleme Sınavından yüksek puanlar alarak iyi liselere yerleşmektir.

Bu araştırmada dershaneler tarafından yapılan ilk deneme sınav puanı ve araştırmaya katılan öğrencilerin girdiği Seviye Belirleme Sınav puanları karşılaştırılacağından akademik başarıları ölçüt olarak alınacaktır.

6. TANIMLAR

Güdülenme: İstekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Güdüler organizmayı uyarır ve faaliyete geçirir, organizmanın davranışını belirli bir amaca doğru yöneltir. Organizmanın davranışında bu iki özellik gözlemlendiği zaman "güdülenmiş" olduğu söylenir (Cüceloğlu, 2010). Öğrenme ve öğretme sürecini etkileyen en önemli faktörlerden biri olan güdülenme, davranışın yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen bir güç kaynağıdır. Güdü istekleri, gereksinimleri, ilgileri, dürtüleri içine alan genel bir kavram olarak görülür. Güdülenme, bir hedefe dönük olarak davranışı harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren bir güç olarak tanımlanmaktadır (Yapıcı ve Yapıcı, 2010).

İçsel Güdülenme: Öğrencinin kendinden kaynaklanan ihtiyaçlarıdır. Bir aktiviteyi bireyin kendi isteğiyle yapmak için gerekli olan motivasyondur (Gökçe, Öztuna ve Elhan, 2011). Birey herhangi bir dışsal uyarının etkisinde değildir.

Dışsal Güdülenme: Dışsal uyarıcılara (ödül, ceza, takdir edilme, baskı,...vb) bağlı olarak oluşturulan motivasyondur.

Akademik Başarı: Akademik başarı, çoğunlukla bilişsel beceri ve yeterliliği ölçmeye yarayan ve derslerde gösterilen performansın betimlenmesine dayanmaktadır. Derslerde, kendisinden istenileni yerine getiren, notlarını yüksek tutan, ders çalışma niteliği ile öne çıkan öğrenci akademik açıdan başarılıdır. Akademik başarı gösteren öğrenci, bu özelliğiyle sürekli ön planda tutulur. Akademik başarısı yüksek öğrenci, kendisini önemli ve değerli hisseder ve sosyal kabullenme açısından avantajlı bir duruma gelebilir. Bunun zıddı olarak, akademik başarısı düşük öğrenci, kendini değersiz ve önemsiz hisseder. Sosyal bir varlık olarak kabullenme güçlükleri yaşayabilir (Yapıcı, 2007). Kısaca, öğrencilerin okul yaşamında amaçlanan davranışlara ulaşma düzeyi olarak tanımlanmaktadır (Silah, 2003)

İlköğretim: 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'na göre; İlköğretim kadın erkek bütün Türklerin mili gayelerine uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir. İlköğretim, İlköğrenim kurumlarında verilir; öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi, Devlet okullarında parasızdır (M.E.B., 2011). 6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel beceri kazandırarak onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan bir eğitim devresidir. Birinci kademe, ilkokulu; ikinci kademe ise ortaokul ve dengi okullar sınıfını karşılamaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili kuramsal çerçeve oluşturulurken; önce ilköğretimde başarı ve öğrenciler, daha sonra güdülenme ile ilgili açıklamalara yer verilmiş ve sonunda ilgili araştırmalardan bahsedilmiştir.

1. İLKÖĞRETİMDE BAŞARI VE 7 - 16 YAŞ ARASI ÖĞRENCİLERİN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ

1.1. İLKÖĞRETİM VE AKADEMİK BAŞARI

Temel eğitim kademesi olan ilköğretimin amacı toplumdaki "ortak vatandaş tipi" ni yetiştirmektir. Bu açıdan bakıldığında toplumsal faydası diğer öğretim kademelerinden daha fazladır (Erdem, 2005). İlköğretimin ana hedefi toplumsal ve evrenselde yaşamayı sağlamak üzere okuryazar bireyler yetiştirmektir. Buradaki okuryazarlık kavramı, bu süreçten geçen öğrencinin bilgi ve becerisini uygulama, olay ve olguların neden ve sonuçlarını çözümlenme ve hayatta karşılaşılan herhangi bir sorunu çözümlenme kapasitesi ile ilgilidir. İlköğretim kademesindeki eğitim, ayrıca, öğrencilere içinde yaşadıkları toplumu anlamalarında ve bu toplumda üretken bir rol oynamalarında gerekli olacak davranış ve değerleri verir (Toprakçı, 2006).

Türkiye de ilköğretim 6-14 yaşları arasındaki çocukları kapsar ve bütün kız ve erkek çocuklar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'na göre; İlköğretim kadın erkek bütün Türklerin mili gayelerine uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir İlköğretimin amacı her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olması, ulusal değerleri benimsemesi, yaşama hazırlanması ve ilgi, ihtiyaçları ve yetenekleri doğrultusunda bir eğitim alması için gerekli bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkların kazandırılmasını sağlamaktır (M.E.B., 2011). İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. İlköğretim I.kademe 7-11 yaş bölümüne tekabül ederek 1. 2. 3. 4. 5. sınıfları kapsamaktadır. II. kademe ise, 12- 15 yaş arasıyla 6. 7. 8. Sınıfları içermektedir.

“İlköğretimin Amaçları

Madde 5 — Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda;

a) Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak,

b) Öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslar arası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırmak,

c) Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,

d) Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek,

e) **(Değişik:RG-02/05/2006-26156)** Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel, bilimsel, sportif ve sanatsal etkinliklerle millî kültürü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,

f) Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak,

g) Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığını kazandırmak,

h) Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,

ı) **(Değişik:RG-02/05/2006-26156)** Öğrencileri kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, teknolojiyi etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,

i) Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönleltmek,

j) Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak,

k) Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek,

l) Doğayı tanıma, sevme ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak,

m) **(Değişik:RG-02/05/2006-26156)** Öğrencilere bilgi yüklemek yerine, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yöntem ve tekniklerini öğretmek,

n) **(Değişik:RG-02/05/2006-26156)** Öğrencileri bilimsel düşünme, araştırma ve çalışma becerilerine yönleltmek,

o) Öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak,

ö) **(Değişik:RG-02/05/2006-26156)** Öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanı verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak,

ilköğretim kurumlarının amacıdır.” (MEB, 2012a).

İlköğretim basamağında öğrencilere temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak, öğrencilerin davranış, ilgi ve yeteneklerini belirlemek, programlar doğrultusunda akademik başarılarını bir bütün olarak değerlendirmek, meslek alanlarını tanıtmak ve yönlendirmek için gerekli önlemler alınır.

Akademik Başarı

Başarı, okul ortamında belirli bir ders ya da akademik programlardan bireyin ne derece yararlandığının bir göstergesi ve istenilen bir sonuca ulaşma yönünde bir ilerlemedir. Başarı bu kadar geniş kapsamlı tanımlanmakla birlikte eğitimde başarı denildiğinde genellikle, okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” kastedilmektedir (Carter ve Good, 1973). Akademik başarı, öğrencilerin okul yaşamında amaçlanan davranışlara ulaşma düzeyi olarak da tanımlanmaktadır (Silah, 2003).

Akademik başarıyı etkileyen faktörler tek bir nedene bağlanamamaktadır. Birçok etken burada büyük rol oynamaktadır. Razon (1987)’a göre bunlar:

- 1- Öğrenciden kaynaklanan nedenler
 - A-) Zeka düzeyi
 - B-) Bedensel gelişim
 - C-) Duygusal ve ruhsal özellikler
 - D-) Sosyal olgunluk düzeyi
- 2- Aileden kaynaklanan nedenler
 - A-) Anne- babanın tutum ve davranışları
 - B-) Eğitim disiplini ve anlayışı
 - C-) Okuma ve öğrenme motivasyonu
- 3- Okul ortamından kaynaklanan nedenler
 - A-) Öğretmenin tutum ve davranışları
 - B-) Ders programı ve öğretim yöntemleridir (Akt. Ünal, 2001).

Havighurst (1967) çocuğun okuldaki başarısını etkileyen etmenleri dört grupta toplamıştır. Bunlar:

- a-) Çocuğun var olan gizil güç ve yetenekleri
- b-) Aile içinde geçirdiği yaşam ve gördüğü eğitimin niteliği

c-) Okuldaki öğretimin kalitesi

d-) Aile ve okul çevrelerindeki yaşantılarının sonucunda geliştirdiği benlik kavramı (Akt. Ünal, 2001).

Öğrencinin okul ortamında mutlu olması, dersi sevmesi, çalışma alışkanlığı kazanmasının yanı sıra benimseyeceği değer yargıları, alışkanlıkları ve tutumları açısından öğretmenin rolünün büyük olduğu düşünülmektedir. Sınıf içi bireysel ve grup çalışmalarında gencin kendini gerçekleştirebilmesi, yetkin ve yetersiz olduğu alanları fark etmesi ve gelişebilmesi için öğretmen etkileyici ve yönlendiricidir. Kişilik oluşumu ve akademik başarısı yönünden öğretmenin her çocuğu bireysel özelliklerine göre tanınması gerekmektedir. Öğrencinin okul başarısı ve okul ortamından en üst düzeyde yararlanmasını sağlayan veya engelleyen etmenler hem öğretmene bağlı, hem öğrenciye bağlı, hem de çevreye bağlı etkenler olmaktadır. Başarı en genel anlamıyla olumlu ve doyumlu yaşamaktır (Dursun, 2008). Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde en çok üzerinde durulan konu, tüm faaliyetlerin bir ürünü olan öğrenci başarısıdır. Aynı öğretim kurumunda, aynı dersleri benzer yöntemlerle alan öğrencilerin dönem sonu ya da yıl sonunda akademik başarılarının farklılaşması eğitimcilerin araştırdığı konuların başında gelir (Ergün ve diğ., 2004).

Akademik başarı, çocuğun bütün hayatı boyunca ilköğretimden, yüksek öğretimin sonuna kadar tüm öğretim kademelerinde görülen bir olgudur. Hem çocuk hem de ailesi için büyük önem taşır. Öğrencinin akademik potansiyelini kullanabilmesi için çalışmaya teşvik edilmesi gerekir. Başarılı olan öğrenci, öğrenmeye ilgi duymakta, aldığı yüksek notlar ona zevk vermektedir. Buna karşılık akademik amaçlara yönlendirilmemiş öğrencinin, okulda kendini gerçekleştirme motivasyonu düşük olmakta ya da hiç bulunmamaktadır (Yavuzer, 1993). Okul öğrencilerden belirli bir ilgi ve çalışma şekilleri bekler; öğrenci çalıştığının ve öğrendiğinin sonuçlarını göstermek zorundadır. Okul başarısı veya başarısızlığı, öğrencinin daha sonraki hayatını tümünden etkileyecektir (Ergün, 1987).

1. 2. İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL VE DUYUŞSAL ÖZELLİKLERİ

Soyut işlemler dönemi ortalama olarak 12 yaş ve üstü olarak kabul edilmektedir. Piaget'e göre bu dönem, 12 yaşında başlar ve bütün ergenlik boyunca

devam eder. Bireyin bilişsel gelişimi daha yetkin hale gelir (Yapıcı ve Yapıcı, 2010). Ergenlik döneminin başlangıcından itibaren çocukların düşünme biçimleri, yetişkinlere benzer hale gelir. Bu dönemde artık soyut düşünme başlar. Bu dönemin en önemli özelliği, bireyin soyut düşünebilme özelliğini kazanmasıdır. Bu dönemde, soyut düşünceler analiz edilip, soyut kavramlar anlaşılır hale getirilebilir. Birey analiz ettiklerini sentezleyebilir. Sorunları mantık dizgesi içinde çözebilir. Düşüncenin bilimsellik boyutlarında artış olur (Woolfolk, 1993).

Bu dönem, çocuğun yetişkin gibi problem çözdüğü ya da yeni karşılaşılan durumlarda yetişkine eş değer kararlar aldığı anlamına gelmez. Bu, tam olarak, onun yetişkine benzer bir düşünme sürecine girdiğini ifade eder. Ergen, soyut olan hakkında düşünme ve somut dokunulabilir olmayan soyutlamaları kullanarak işlemleri uygulama gücünü geliştirir. Soyutlamalarla ilgili olan bu yetenek, bireye kendi dünyasını kurması için yeni güçlü malzemeler verir. O içinde bulunduğu zamanın ötesinde, gerçek dünyanın ötesinde düşünebilir. Ergen artık gerçek nesnelere uyan sembollerle kendi kendini sınırlamaz. Sevgi, nefret, inanç, olumsuz sayılar, güçler, hız, zaman ve atomik konuşmalar gibi kavramları etkili bir şekilde kullanabilir. Başka bir deyişle, düşünceler hakkında düşünür. Ortalama, 15 yaş civarında birey entelektüel olgunluğa erişir. Zihinsel faaliyetleri gelişmenin en üst noktasına ulaşır (Charles, 1999).

Özellikle 12-15 yaş grubunda fiziksel açıdan oldukça hızlı bir gelişimle kilo, boy ve cinsel gelişimde meydana gelen değişimler çocuğun kendini tanımasında zorluk çekmesine neden olabilmektedir. Kendisinde meydana gelen bu değişimle beraber toplum içindeki sorumlulukları ve statüsünde de değişimler meydana gelmeye başlayacaktır (Türkyılmaz, 2008). Çocuğun kişilik gelişiminde oldukça kritik bir dönemi ifade etmektedir. Bu yüzden duygusal, zihinsel, fiziksel ve toplumsal açıdan gelişimde de etkilidir.

İnsanların en önemli gelişim alanlarından birisi zihin gelişimidir. Bu alandaki gelişim çok hassas, esnek, aynı zamanda çok şaşırtıcıdır. Çocuklar, küçüklüklerinden itibaren ince ayrımlar yapıp, ilk bakışta belli olmayan ilişkileri fark eder, kavramlar geliştirir, semboller kullanır ve geliştirdikleri kavramları bir sorunun çözümünde kullanabilirler. Zihin gelişimi denilince, eğitim açısından önemli olan algı, öğrenme,

akıl yürütme, problem çözüme gibi yeteneklerin gelişimlerinden de söz etmek gerekir (Sanlı, 2006).

11 yaştan sonra, soyut düşünebilme ve soyut problemler üstünde fikir yürütmenin gerçekleştirilebildiği soyut işlemler dönemi başlar. Soyut işlemler dönemi içinde rölatif düşünce gelişerek, bir sorun değişik biçimlerde ele alınabilir. Genelleme, tümdengelim, tümevarım gibi zihinsel işlemler yapılır. Hipotezler kurularak, doğrulukları kontrol edilir. Soyut düşünce yetisi geliştiği için, soyut kavramlar kullanılarak, üzerinde fikir yürütülür. Bu döneme kadar olaylar arası ilişkiler ve neden sonuç bağlantılarını, ancak somut işlemler çerçevesinde kavrayan ve düz bir mantıkla bilişsel işlemler yapan çocuklar, bir olaya bakış açılarının farklı olabileceğinin anlamaya, problemleri değişik biçimlerde çözümlenebileceğini görmeye, analiz, sentez, transfer, genelleme gibi üst düzeydeki bilişsel işlemleri yapabilmeye başlarlar (Erden ve Akman, 2004).

Ergenlerin, soyut düşünme becerilerinin geliştirilmesi, ergenin kendi başına üstesinden geleceği bir etkinlik olarak görülmemelidir. Aile ve okul kurumunun, bireye sorumluluk yükleyerek, projeler sunarak, onun analiz etme, karşılaştırma ve senteze ulaşmasına yardım edecek etkinlikleri organize etmeleri gerekir. Bu açıdan ilköğretimin ikinci kademesi stratejik bir öneme sahiptir. İlköğretim ikinci kademesinde, derslerin ve ders içeriklerinin, bireylerin soyutlama becerilerini geliştirecek bir anlayışla kurgulanması, ondan önceki sınıflarda öyle olmasa bile, bireyin soyutlama becerisini olumlu yönde etkileyebilir. Sonrasında ise (ortaöğretimde) birey soyutlama yapabilmenin alt yapısını kazandığı için, onun gizil soyutlama yeteneği, gelişmeye ve senteze ulaşmaya daha yatkın olabilecektir (Yapıcı ve Yapıcı, 2010).

Bloom'a göre; öğrencinin öğrenme düzeyini belirlemede büyük bir öneme sahip olduğuna inanılan öğrenci niteliklerinden ilki onun Bilişsel Giriş Davranışları, yani eldeki öğrenme ünitesi ya da ünitelerin öğrenilebilmesi için gerekli olduğu kabul edilen ilgili ön öğrenmelerdir. İkinci öğrenci niteliği ise, onun öğrenme süreci ile ilgili Duyuşsal Giriş Özellikleri yani yeni öğrenme ünitesi ya da ünitelerini öğrenmeye güdülenmiş olma derecesidir (Bloom, 1998). Duyuş kavramı duygular ve coşkuyla ilgili, akıl ve mantığın zıddı olarak anlaşılmaktadır. Kısaca, duyuş duygu,

ilgi, istek ve coşkularla ilgili zihinsel özellikler olarak tanımlanabilir ve duyuşsal alan, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kaygı, benlik, kişilik, değer yargıları gibi boyutlardan meydana gelir (Yeşilkayalı, 1996).

Öğretim yoluyla öğrencilere sadece bazı kavramları, ilkeleri, hatırlama, kavrama, zihinsel işlemlere dayalı işlem çözme vb. davranışlar kazandırılmaz, aynı zamanda öğrenciye; matematiği sevme, okula karşı olumlu tutum geliştirme, vatandaşlık hak ve sorumluluklarına duyarlı olma, çevreyi koruma geçmişini öğrenme sevme ve sahip çıkma gibi farklı özellikler kazandırılır. Öğrenme, öğretme ve ölçme özellikleri farklı olan bu hedefler üç davranış altında toplanmıştır;

a) Bilişsel (Cognitive)

b) Psikomotor (Psychomotor)

c) Duyuşsal (Affective) hedef alanlarıdır (Senemoğlu, 2004).

Bilişsel hedefler; bilme, anlama, problem çözme, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel etkinliklerle ilgili özellikleri kapsayan hedeflerdir. Psikomotor hedefler; zihinsel-kas koordinasyonu gerektiren etkinliklerle ilgili özellikleri kapsarlar. Duyuşsal Hedefler ise; bireyin ilgilerini tutumlarını akademik özgüvenini kısaca bireyin duygusal özellik ve eğilimlerini kapsayan hedeflerdir. Günlük yaşamımızda hiçbir hedef alanı çok kesin çizgilerle ayrılmaz. Örneğin sevdiğimiz bir derste (duyuşsal bir özellik) bilişsel olarak daha başarılı oluruz (Sönmez, 1994).

İlköğretim II. kademedeki öğrencilerin öğrenmesi gereken bir konu hakkında daha önceden bu konu ile ilgili önkoşul gerektiren bazı konuları bilmesi ve öğreneceği konu ile ilgili davranışları sergilemesi bilişsel giriş davranışlarına işaret eder. Eğitim ne kadar üstün nitelikli olursa olsun, öğrencinin bilişsel giriş davranışının eksik olması tam öğrenmeyi engellemektedir. Bilme, anlama, problem çözme, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel etkinliklerle ilgili özellikleri de kapsar. Ancak bu özelliklerin temelleri okul öncesi dönemden itibaren atılmakta, kazanılması uzun zaman aldığı gibi değiştirilmesi de oldukça güç olmakta ya da mümkün olmamaktadır Duyuşsal giriş özellikleri ise ilgiler, tutumlar ve kendi kendini görüşlerin karmaşık bir bileşkesi olarak açıklanmaktadır. Duyuşsal olan dikkat, tepkide bulunma kavramlarından tutum, değer verme, inanç ve karaktere

kadar uzanan psikolojik etkenleri içermektedir. (Dirik, 1998). Öğrenme güdüsünün duyuşsal boyutu ile duyuşsal giriş özellikleri arasında büyük benzerlik hatta aynılık olduğu söylenebilir. Yani öğrenme sürecinde öğrencinin herhangi bir derse veya konuya karşı duyduğu ilgi, istek ve başarılarına ilişkin öngörülerin, öğrencilerin başarıları üzerindeki olumlu etkisidir (Akdağ, 2008).

Duyuşsal özellikler öğrenme ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak bu öğrenmeler genellikle kasıtsız olarak kendiliğinden meydana gelmektedir. Duyuşsal özellikler öğretilabilir olması oldukça zor bir iştir. Duygular bilgi gibi aktarılamaz, öğrenci çalışarak duyguları öğrenemez. Duygular çoğunlukla başarı ya da başarısızlığın, bir tehlikeyle karşılaşma ya da tehlikeden kurtulma gibi durumların bir sonucu olarak ortaya çıkar (Sanlı, 2006).

Bloom, duyuşsal giriş özellikleri ile öğrencinin, derse veya konuya karşı ilgi ve tutumunu, okuldaki öğrenmelere yönelik ilgi ve tutumunu, öğrencilerin kendine karşı tutumunu belirtmektedir (Bloom, 1998).

Duyuşsal giriş özellikleri, genel olarak öğrencinin öğretmeni, anne- babası ve okul ya da sınıftaki arkadaşlarının kendisi ile ilgili yargılarından etkilenmektedir. Yapılan araştırmalar duyuşsal giriş özelliklerinin okul içi bir değişken olduğunu göstermektedir. Yani, öğrenci başarı algılarını kendi grubu içindeki yeriyle geliştirmektedir. Bu nedenle öğrencilerin okula, okulda öğrenmeye ve kendilerine karşı olumlu duyuşsal özellikler geliştirmelerini sağlayacak eğitim durumlarının oluşturulmasında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir Bunun yanı sıra duyuşsal alanın ilgi, tutum, güdülenmişlik, kaygı, benlik, kişilik, değer yargıları gibi boyutlarda oluştuğu bilinmektedir (Sönmez, 1994)

Sınıftaki tüm öğrenciler aynı yaşta yani aynı gelişim döneminde olmasına ve öğrencilere ortak yaşantılar sunulmasına rağmen, öğrencilerin okul başarıları, davranış biçimleri, öğrenme stilleri arasında önemli farklar görülmektedir. Birçok içsel ve dışsal faktörler öğrencilerin başarılarını etkilemektedir. Her birey kendi kişisel ve genetik yapısına göre bilişsel uyarıcılara karşı verdikleri tepkilerde farklılıklar gösterir (Erden ve Akman, 2004). Güdülenme öğrenci başarısını etkileyen en önemli unsurlardan biridir ve öğrenme süreci üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir. Bu yüzden eğitimciler ve araştırmacılar tarafından en çok

ilgilenilen faktörlerden biri olmuştur. Yapılan çalışmalardan hareketle güdülenme ile başarı arasında olumlu bir ilişki gözlenmektedir.

2. GÜDÜLENME

Öğrenme ve öğretme sürecini etkileyen en önemli faktörlerden biri olan güdülenme, davranışın yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen bir güç kaynağıdır. Güdü istekleri, gereksinimleri, ilgileri, dürtüleri içine alan genel bir kavram olarak görülür. Güdülenme, bir hedefe dönük olarak davranışı harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren bir güç olarak tanımlanmaktadır (Yapıcı ve Yapıcı, 2010).

Kelimenin kökenini incelediğimizde, motivasyon kavramının İngilizce “motive” ve Fransızca “movere” sözcüklerinden türediğini görmekteyiz (Ilgar, 2000). Türkçe’de ise bu kelimeye karşılık olarak genelde güdü kelimesi ya da herhangi bir çeviri yapmadan motivasyon sözcüğü kullanılmaktadır. Bir düşünceyi, bir duyguyu veya bir ilkeyi gerçekleştirmeye çalışma anlamına gelen Türkçe “gütmek” kökünden türeyen “güdü” kelimesi motivasyon karşılığı olarak dilimize kazandırılmıştır (TDK, 2012). Türkçe’de güdülenme, isteklendirme, özendirme ve işe geçme anlamlarına gelmekte olan motivasyon, (TDK, 2012) birden çok bilim dalının ilgi alanına girmesi nedeniyle değişik biçimlerde tanımlanabilmektedir. Bu tanımlardan bazıları şöyledir. Motivasyon, kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleriyle davranmaları ve çaba göstermeleridir. Motivasyon bir ihtiyacı gidermek için gerekli davranışları başlatan bir kuvvettir. Motivasyon, davranış için harekete geçiren iç faktörleri ve bireyi davranışa teşvik eden dış faktörleri ifade etmektedir (Karakaya ve Ay, 2007), Bireyin davranışını ya da hareketini başlatan ve sürdüren bilinçli ve bilinçsiz güç olarak tanımlanmaktadır. Kişide güdü uyandırmaya ya da yaratmaya da güdülenme denir (Binbaşoğlu, 1998, Arık, 1996). Güdülenme; Herhangi şekilde eylemde bulunma hali, güdü ise bu eğilime neden olan belli bir ihtiyaç ya da istektir (Erden ve Akman, 1995, Fidan, 1998). Bu doğrultuda güdülenme, insan davranışlarına şekil verme işlevini üstlenen eğitim-öğretim çalışmalarında önemli bir paya sahiptir. Bireyin öğrenme sürecinde güdülenme bir ön koşul üstlenir (Acat ve Köşgeroğlu, 2006).

Hangi davranışların motive edilmiş hangilerinin edilmemiş olduğuna karar vermek her zaman kolay olmamakla birlikte motive edilmiş bir davranışta hareketler,

diğerlerine oranla daha organize olmuş, daha yönlendirilmiş bir şekilde meydana gelirler. Bu davranışların yapılışındaki canlılık, sarf edilen enerji, değişmeye dağılmaya karşı dirençleri, devam süreleri vs. bize bu davranışların motive olduklarını gösterir. Bundan dolayı güdülenme terimi psikologlar tarafından genellikle hedefe yönelik bir davranış dizini başlatan, yönlendiren, devamını sağlayan ve neticede durduran bir süreç (ilerleme) ve süreçler (ilerlemeler) zinciri olarak anlaşılmaktadır (Arık, 1996).

Birbirine benzer bir takım hareket ve davranışlar değişik güdülerden ortaya çıktıkları gibi, bazı değişik hareket ve davranışlar da benzer güdülere dayanır. Güdüler, ayrıca biri diğerini tamamlamak veya gücünü azaltmak suretiyle birbirlerine etkide bulunurlar ve dolayısıyla insan davranışlarını etkilerler.

Eğitimde güdülenme, öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenci güdülenmesinin nasıl sağlanacağı ile ilgilendir. Eğer öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenci güdülenmesinin geliştirilmesi ile ilgilenebiliyorsa; öğrenme aktiviteleri ve öğretim yöntemleri gibi temel konularda bilgi sahibi olunması gerekir. O nedenle etkili öğretmenler, öğrencilerinin amaçlar, inanışlar ve tutumlar geliştirmesine yardım ederler. 20.yy ile birlikte eğitim sisteminde öğrenci merkezli eğitimin gerçekleştirilebilmesi için çaba harcanmaktadır. Öğrenci merkezli eğitimin gerçekleştirilmesi, öğrencinin güdülenmişlik düzeyinin her öğretim basamağında artırılarak öğrenmeye istekli hale gelmesi ile mümkün olacaktır. İlköğretim de bu durumun ilk basamağını oluşturmaktadır.

Öğretim sürecinde motivasyonun önemli bir rolünün olmasından dolayı eğitim sisteminde de güdülenme kavramı oldukça fazla kullanılmıştır. Bunun en önemli sebebi öğrenci merkezli eğitim sisteminin benimsenmesidir. Öğrencilerin öğrenmeye istekli hale getirilmesi onların öğrenme ile ilgili güdülenmenin artırılması ile mümkündür. Öğrenci güdülenmesini arttıran ve azaltan nedenlerin bilinmesi öğrenmedeki kalitenin de artmasını sağlayacaktır. Öğrenci güdülenmesini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler, her öğrencinin farklı karakterlere sahip olmasından dolayı farklı etkilere sahip olacağından, güdülenmelerinde de farklılıklara sebep olmaktadır. Güdülenmeyi etkileyen faktörler şu şekilde ifade edilmiştir (Aydın, 2010: 816):

□ *Başarı ihtiyacı* (Başkaları için yarışma, kendi standartları ile yarışma, benzersiz olarak yapma vb.)

□ *Sınav endişesi* (Kaygı ögesi, testten kalma kaygısı, tanınan sürede bitirememeye kaygısı, zayıf not aldığı anda oluşacak utandırıcı durum kaygısı vb.)

□ *Kişilik* (Kişisel karakter)

□ *Yaş* (Yaşa göre güdülenmenin türünün farklı olması)

□ *Öğretmen* (Öğretmenin sınıf yönetimi ilgili sahip olduğu beceriler: Sabırlı, meraklı, adaletli, tarafsız, iyiliksever, esnek, tutarlı, yenilikçi vb. özelliklere sahip olması.)

□ *Öğrencinin benliği* (Öğrencinin öğrenmeye karşı tutumu vb.)

□ *Öğrenme stratejileri* (Sınıfta öğrencinin derse karşı güdüsünü arttıran stratejiler kullanma)

□ *Aile* (Ailenin okulda ve evde çocuğunu desteklemesi vb.)

Güdülenme davranışa enerji ve yön verir. Öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin yer almaları için, bu sürece katılmaya istekli olmaları, yani güdülenmiş olmaları gerekir. Öğrencilerin öğrenmeye karşı olan isteksizliği, hedeflerin öğrenci düzeyine uygun olmasına, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan tekniklerin uygun ve yerinde olmasına rağmen, sürecin başarısızlıkla sonuçlanmasına yol açabilir. Yani güdülenme, öğrenme-öğretme sürecini etkileyen en önemli faktörlerden biridir (Kelecioğlu, 1992). Güdülenme olgusunda 4 önemli kavram vardır:

- 1- İhtiyaçlar (fizyolojik ve psikolojik sağlık için duyulan nesnel gereklilikler),
- 2- Değerler (bireyin kendisi için iyi veya faydalı gördüğü ve kazanmaya veya sürdürmeye çalıştığı şeyler),
- 3- Amaçlar veya niyetler (davranışın amacı veya niyeti)
- 4- Duygular.

Güdü kavramı değerleri ve duyguları bütünleştirir; güdü bir amaca veya değere ulaşmak için duyulan istektir (Duy, 2011:506). Güdülenmiş davranışın güdülenmemiş davranıştan ayrılan dört önemli özelliğinden söz edilebilir (Dilekmen ve Ada, 2005):

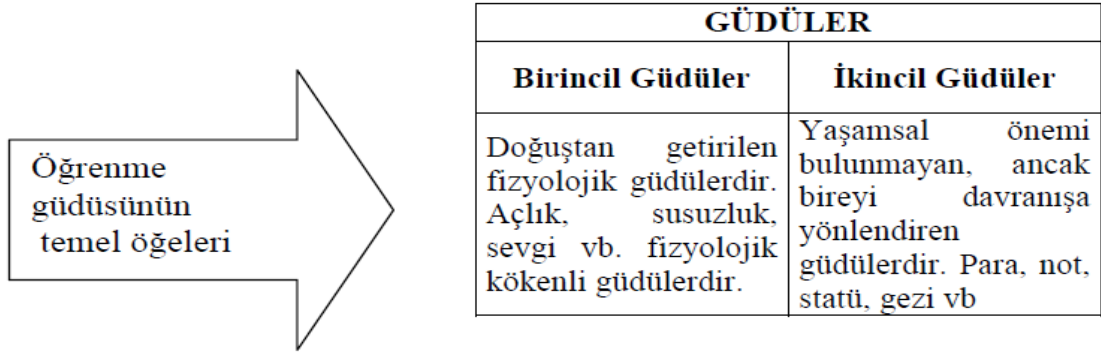
1. Güdülenmiş davranış amaca yönelik ve seçicidir.

- 2.Güdülenmiş davranışta organizma mutlaka harekete geçer.
- 3.Güdülenmiş davranış yorucudur.
- 4.Güdülenmiş davranış enerji verir; etkin, azimli ve inatçıdır.

Her davranışın altında bir nedenin olması güdüyü ortaya çıkarmaktadır. Davranışı uyaran, yönlendiren ve devam ettiren içsel bir durum olarak tanımlanması güdünün içsel kaynaklı olduğunu ifade etmektedir. Fakat güdü aynı zamanda dışsal kaynaklı da olabilmektedir. Güdüler genel anlamda iki çerçevede incelenmektedir.

- 1- Birincil, fizyolojik ya da organik olanlar(Açlık, susuzluk, cinsellik, uyku gibi)
- 2- İkincil, sosyal veya psikolojik olanlar(Rekabet, başarıma, ilgi, yakınlık, sevgi gibi).

Öğrenmede birincil ve ikincil güdülerin doğrudan söz konusudur. İnsanlar birincil güdülerini öğrenme süreci ile oluşturmazlarken, ikincil güdülerin, güdüleyici özelliklerini öğrenme süreci sonrasında kazanırlar.



(Seven ve Engin, 2010:193)

Güdülenmenin iki ayrı kaynağı daha vardır. Birincisi, kişiyi belli bir amaç doğrultusunda eyleme geçiren istek, arzu, dürtü veya gereksinim olarak tanımlanan içsel güdülemedir. İkincisi ise, dış etmenlere dayalı güdülerin ortaya çıkardığı dışsal güdülemedir. Birincisi kişisel olduğundan, kontrol edilebilir. Dış etmenlere dayalı olan ikincisinin kontrol edilmesi güçtür. Öğrenme isteği olan kişinin, bu isteğinde ne kadar gayretli ve kararlı olduğu söz konusu güdülemenin niceliğini belirtir (Kumral, 2003). Sonuç olarak, güdülenme, dıştan güdülenme ve içten güdülenme olarak iki

kısımda da açıklanabilir. Her ikisi de organizmanın bir davranışı gerçekleştirme sürecindeki kararlılığı hedeflemektedir. Ancak organizmayı harekete geçiren gücün kaynağından dolayı farklılaşmaktadır.

İçsel güdülenmeyi dışsal güdülenmeden ayıran şey yalnızca dışsal bir uyarıcının olmaması değil, aynı zamanda içsel güdülenmede öz belirleyiciliğin söz konusu olmasıdır (Duy, 2011).

2. 1. DIŞSAL GÜDÜLENME

Bireyin bir görevi o görevi yapmanın getireceği ödül için veya cezadan kurtulmak amacıyla yapması durumunu ifade eder (Duy, 2011) Mesela bir öğrenci ödevlerini öğretmeninden sözel övgü almak veya yıldız almak veya cezadan sakınmak için yapıyorsa, bu öğrencinin dışsal olarak güdülendiğini söylemek mümkündür.

Güdülenme konusu üzerinde çok fazla çalışma yapan Deci ve Ryan dört tür dışsal güdülenmeden bahsetmektedir.

- 1- Dışsal Düzenleme
- 2- İçselleştirilmiş Düzenleme
- 3- Özdeşleşmiş Düzenleme
- 4- Bütünleşmiş Düzenleme

Bu düzenlemelerin hepsi de dışsaldır, ancak bütünleşmiş düzenleme içsel güdülenme ile bir parça ilişkili görünmektedir (Akt. Duy, 2011). **Dışsal düzenleme:** Bu durumda bireyin açık olduğu, etkilendiği dışsal temaslar/ilişkiler bireyin davranışlarını kontrol etmektedir. Çocuk matematik dersini çalışıyor çünkü anne ve babasının, önüne koyduğu kitaplar onu, dış etken olarak, zorlamaktadır. **İçe yansıtılmış düzenleme:** Bu durumda davranışlar suçluluk ya da öz değer duyguları gibi iç baskılardan dolayı ortaya çıkan davranışları ifade eder. Matematik dersini çalışan öğrenci, matematik çalışıyor çünkü çalışması gerektiğini düşünüyor. Söz konusu çocuğun bu davranışı içe yansıtılmış bir düzenleme olmakla birlikte davranışın kontrollü olduğu unutulmamalıdır. **Özdeşleşmiş düzenleme:** Bireyin davranışının nedeni, yapması gerektiğini düşündüğü için değil, daha çok davranışın değeri ile özdeşleştiği, bireyin kendine belirlediği hedef için bu davranışın önemi söz konusudur. Veteriner olmak isteyen bir öğrenci, bunun kendisi için önemli olduğunu

düşündüğü için istemli olarak çalışmakta ve bu aktiviteyi kendisi ile özdeşleştirmektedir. **Bütünleştirilmiş düzenleme:** Özdeşleşmiş değerlerin ve kuralların bütünleştirilmesi ya da özümsemesi sonucu ortaya çıkan davranışları ifade etmektedir. (Kara, 2008). Dışsal motive davranışlarının biçimleri:

Düzenleme şekli	Öz düzenleme derecesi	Açıklama
Dışsal	Çok düşük	Bireyin dışında, yaşadığı ortamda var olan etkenler ve tesadüfler tarafından kontrol edilen davranışlar
İçe Yansıtılmış	Kısmen düşük	Öz değer gibi bireyin içinde olan istek ve tesadüfler tarafından kontrol edilen davranışlar
Özdeşleşmiş	Kısmen yüksek	Bireyin kendini aktivitenin önemi ile özdeşleştirdiği için davranışı seçmesi ve sergilemesi
Bütünleştirilmiş	Çok yüksek	Davranış tamamen özgür olarak yaşanmıştır, çünkü düzenleme bireyin öz duygusu ile bütünleştirilmiştir

(Kara, 2008:65).

Öğretmenler öğrencilerin akademik başarıları için sık sık dışsal güdülenmeye başvurmaktadırlar. Ödül- cezaya dayalı dışsal güdülenmenin olumlu sonuçları olduğu gibi olumsuz sonuçları da bulunmaktadır. Ödül, uygun bir şekilde kullanıldığında öğrenciyi başarıya güdülemede etkili olabilmektedir. Bu alanda birçok çalışması olan Brophy ödülün güdülemede etkili ve etkisiz kullanımından bahsetmekte ve etkili kullanımı için bazı önerilerde bulunmaktadır. Ödül (Duy, 2011:527);

- 1- Bir şarta, duruma bağlı olarak sunulduğunda,
- 2- Başarının niteliklerini belirgin kıldığında,
- 3- Öğrencinin başarısına açık biçimde dikkat çektiğinde,
- 4- Belli performans ölçütlerinin yerine getirilmesini sağladığında,
- 5- Öğrencinin yetkinliği veya başarının değeri hakkında bilgi verici nitelikte olduğunda,

- 6- Öğrencileri görev yönelimli davranışı takdir etmeye ve sorun çözmeye düşünmeye sevk ettiğinde,
- 7- Öğrencilerin eski başarıları, mevcut başarılarını açıklamada bağlam olarak kullanıldığında,
- 8- Zor görevleri başarmanın veya takdire değer çabanın tanınması anlamında verildiğinde,
- 9- Başarıyı çaba ve beceriye yüklediğinde,
- 10- Kişisel yüklemeleri desteklediğinde,
- 11- Öğrencilerin dikkatini kendi görev yönelimli davranışlarına odakladığında ve işlem tamamlandığında görev yönelimli davranışın ve istedik yüklemelerin takdir edilmesini sağladığında öğrencileri güdülemede etkili biçimde kullanılmış olacaktır.

Özetle, Dışsal güdüleme, bir görevin yada bir etkinliğin tamamlanabilmesi için başka biri tarafından sağlanan ödüllerle oluşturulan güdülenmedir. Dışsal güdüleme, dışsal uyarıcılara bağlıdır Dışsal uyarıcılar ödül, ceza, takdir edilme, baskı, rica, sevmek, kabul görmek olabilir. Dışsal güdülemeyi destekleyici etmenler not, mükâfat, ödül, sertifika, kupa, madalya, öğrenci gençlik teşkilatına üyelik, rekabet, tasdik edilme arzusu, öğretmen baskısı, ebeveyn baskısı, arkadaş baskısıdır. Olumsuz dış odaklı güdüleme faktörleri ise alay, aşağılama, sözlü olarak incitme, azarlama, saldırma, cezalandırma, haklarını geri almadır (Erdem, 2011). Adı üzerinde dıştan gelen güdülenmedir. Bir işi ödül için ya da cezadan kaçmak için yapmamız gibi ya da bizi etkileyen insanların hedeflerini ve isteklerini yerine getirerek onların mutlu olmasını sağlamak gibi. Anlaşıldığı gibi, dışsal güdülenme kişinin dışından kaynaklanır, çevreden gelen bir pekiştirme ya da ödüllendirme ile bir şey yapmasını sağlar.

2. 2. İÇSEL GÜDÜLENME

İçsel güdülenmede davranışın nedenselliği bireyin içindedir. Bu tür güdülenme bireylerin ihtiyaçlarından kaynaklanır. İlgi, yetenek ve merak bu kaynakların en önemlileridir. Yüksek düzeydeki içsel güdülenme başarı ile doğru orantılıdır. Yani, hiçbir zorlama olmadan yapılan davranışın temelinde içsel güdülenme vardır. Örneğin bir sorunu çözmeye isteği ve çözüm yollarını keşfetme – yaratmanın özünü içsel güdülenme oluşturur. İçsel güdülenme öğrencinin akademik

başarı gereksinimini, kendi kararlarındaki kontrolünü ateşler; genellikle kendisini başarılı hissettirecek şeyleri yapmaya yöneltir; bir şeyin bir grubun parçası olma duygusunu geliştirir; benlik saygısını ortaya çıkarır, kendisinin ne olduğundan mutludur ve yaptıklarından kişisel keyif almasını sağlar (Köymen, 2000). Kişinin içinden gelen etkilerle ortaya çıkan güdülenmedir. Bireyin yorumlarında kendisinin etkin olması halinde içsel güdülenme vardır. Ör: Matematiğe ilgi duyan birey “yap” demeden yapar. Birey kendi isteği ile ders çalışır, kitap okur bu durumda içsel güdülenmeden söz edilebilir. Bireyin istenilen ölçüde başarılı olabilmesi için içten güdülenmelidir (Dilekmen ve Ada, 2005). Mesela, öğrenci roman okumaktan zevk aldığı için edebiyat dersinde verilen okuma ödevini yapıyorsa veya öğrenciye matematik ilgi çekici geldiğinden, matematik sorularını çözmekten keyif aldığından matematik ödevlerini yapıyorsa bu öğrenciler içsel olarak güdülenmiş demektir.

İçgüdüsel olarak motive olunmuş davranış, dışsal olarak motive olunandan daha çok arzu edilir kabul edilir, çünkü ilk olarak dışsal motivasyon pekiştirmesi her zaman ulaşılabilir değildir. Eğer öğrenme sadece birisinin ödül elde etmek için ya da cezadan kaçmak için yapacağı bir aktivite olarak algılanırsa, ödüle ulaşamadığında ve cezanın tehdit olmadığı durumda yapılması için bir neden yoktur. Ayrıca, bir görevi bitirmekte içgüdüsel olarak motive olan öğrenciler, dışsal ödüller için çalışan öğrencilerden daha algısal bir materyal anlayışı geliştirirler. (Stipek, 1993) Dışsal ödüller belirgin bir şekilde sadece ezbere dayalı öğrenmenin olduğu yerde etkisini gösterir.

Çoğu motivasyon teorisyenleri öğrenmenin meydana gelmesi için dışsal pekiştireçlere gerek olmadığını iddia eder. Bu teorisyenler, insanların kendi içsel sebepleri ile öğrenme faaliyetinde bulduklarını algıladıkları durumlarda en iyi öğrendiklerini ifade etmektedirler. İşe merakı olması gibi bir iş üzerinde içsel nedenlerle çalışmanın, örneğin otoritedeki bir kişiyi memnun etmek, cezadan kaçmak yada bir ödül elde etmek gibi dışsal nedenlerle iş üzerinde çalışmadan daha fazla eğlenceli olduğu ve sonuç olarak daha fazla öğrenmeye yol açtığına inanılır.

Bireylerin kısmen yeterlilik geliştirmek ya da başarılı ustalık teşebbüsüyle ilgili olumlu etkinlik hissi yaşamak amacıyla işleri yapmakla meşgul oldukları kabul edilir. Bazı durumlarda yeterlik iş tarafından tanımlanır. Diğerlerinde sosyal çevre

tarafından tanımlanır. Bütün durumlarda dışsal ödüller gerekli değildir. Bireyler yeterlik geliştirmek amacıyla işte ustalaşmak üzere içsel olarak motive edilir. Eğer dışsal bir ödül sağlanırsa, bu lüzumsuz veya gelecek bölümde göreceğimiz gibi, muhtemelen zararlı olacaktır. Ayrıca merak kavramıyla insanların, kendilerine optimal (orta) derecede sürpriz, kompleks veya beklentilerinden farklılık sağlayan aktivitelerden ve olaylardan haz sağladıklarını iddia eder. İçsel güdülenme üzerinde diğer bakış açısı özerkliktir. Böylece insanlar bazı dışsal ödülleri başarmak veya cezadan kaçınmaktan ziyade kendi istekleri ile faaliyetlerle meşgul olduklarına inanmayı isterler. İçsel güdülenmeye ilişkin dördüncü bakış açısı, işin özellikleriyle veya bireyin yeterli hissetme ihtiyacı ile ilgili davranışlardan ziyade içselleştirilmiş değerlerle ilgili davranışlarla meşgul olmanın içsel sebepleri üzerinde yoğunlaşır (Stipek, 1993). İçsel motivasyonun öğeleri:

İçsel Motivasyon Öğeleri	Özelliği	Yapılan etkinliklerde edinilmesi gereken amaçlar
Özerklik	Kendi kararlarını kontrol etmek. İçsel motivasyon öğrencinin psiko-akademik başarı gereksinimini kendi kararlarının kontrolünü atesler. Bu bireyin özerkliğidir.	Çocukların kendi yaşamlarını denetlemelerini sağlamak
Yeterlik	Özerklik öğrenciyi kendisini başarılı hissettirecek şeyleri yapmaya yöneltilir. Bu durum bireyin yeterlik duygusudur	Çevreyi anlamada başarılı olmalarına yardım etmek
Ait olma ve ilişki	Kendini daha geniş bir grubun üyesi hissetmek. Yine yeterlik duygusu kendisinden daha geniş kapsamlı bir bütünün parçası olma duygusu olan bireyin aitlik duygusunu ortaya çıkarır.	Akran grupları içinde başarılı ilişkiler kurabilmeyi öğretmek
Benlik saygısı	Kim olduğu konusunda kendini iyi hissetmek. Bireyin ne olduğundan mutlu olmasını hissettiren benlik saygısıdır.	Kendi değer ve önemlerinin farkına varmalarını sağlamak.
Destekleme ve uyarılma	Özerklik, yeterlik, ait olma, ilişki ve Benlik saygısının ortaya çıkması ile bireyin yaptıklarından kişisel keyif almasını sağlayan destekleme ve uyarılma duygusu ortaya çıkar.	Üstlendikleri iş ve görevleri eğlenceli hale getirebilmek.

(Ceylan, 2003:15)

İçsel güdülenmeyi öğrenmeye güdülenme olarak da tanımlayan Brophy(1998) öğrencilerin öğrenmeye güdülenmelerini sağlamak bağlamında öğretmenlere aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır. (Akt. Duy, 2011:528).

- 1- Bunlardan ilki öğrenmeye güdülenme konusunda model olmak. Sınıf içindeki söylem ve davranışlarınızla öğrencilerin öğrenmeyi değerli, ödüllendirici, geliştirici bulduğunuzu görmelerini sağlayın
- 2- Öğrencilerle olan tüm etkileşimlerinizde, öğrencilerinizin öğrenmeye karşı duyduğunuz coşkuyu paylaştığını gösteren olumlu tutumları, inançları, beklentileri ve yüklemeleri yansıtın.

- 3- Öğrencilerin öğrenmeyi geliştiren eğitsel etkinlikler ile performansı ölçen sınavları ayrı tutmalarını sağlayarak sınav kaygısını en aza indirin.
- 4- Sözel ve sözel olmayan iletişimi kullanarak öğrencilerin dikkatini öğrenilen konuya yoğunlaştırmalarını sağlayın.
- 5- Öğrencilerin gerçekleştirdiğiniz etkinliğe ilgisini çekmeye ve etkinliği değerli bulmalarını sağlamaya çalışın.
- 6- Öğrencilerin öğretilen konuya karşı merak duymalarını sağlayın.
- 7- Öğrencilere tanıdık bir konu sunduğunuzda konunun çelişkisel, beklenmedik, bilinmeyen yönlerine vurgu yaparak öğrencilerde merak uyandırın.
- 8- Soyut olan içeriğin daha kişisel, somut veya anlaşılır olmasını sağlayın. Öğretmenin konuya dair kişisel yaşantılarını paylaşması, örnekler vermesi, görsel malzemeler kullanması veya canlandırma tekniğini kullanması yardımcı olabilir.
- 9- Öğrencilerden kendi ilgilerine veya önbilgilerine uygun konu veya etkinlikler üzerine düşünmelerini isteyerek öğrencilerin kendilerini öğrenmeye güdülemelerini destekleyin.
- 10- Görevle ilgili düşünme ve sorun çözme konusunda öğrencilere model olun.

Özetle, içsel güdüleme, bireyin kendisinden kaynaklanan ihtiyaçların oluşturduğu güdülenmedir. İçsel güdülemenin kaynağı bireyin içinden gelen merak, ilgi, öğrenme ihtiyacı, yeterlik ve gelişme duygusu olabilir. İçsel güdülenme, özerk olmak, başarılı olmak, bir topluluğa veya gruba ait olmak ve kendi kendimizi iyi hissetmek için gereklidir. İçsel güdülemeyi destekleyici etmenler sırtını okşama, sosyal destekleyiciler, cesaretlendirici görevler, muayyen becerilerin üstesinden gelme arzusu, destekleyici sınıf ortamı, öğrencinin istekli olması, eğitim yaşantısından hoşnut olma, becerilerine inanma, umutsuzluktan kaçınma, başarı fırsatları yaratma, öğrencileri fert olarak değerlendirme, risk alma davranışını cesaretlendirme, ilgiyi iletişime katma, kendini değerli algılamasını oluşturma, güvenle kabul etme, bilgi edinme arzusu, iç görü geliştirme, merak, otonomi- Faaliyetlerin kendi seçimi olması özdeşleşme ve içselleştirmedir (Erdem, 2011) İçsel güdülenme, bizim ihtiyaçlarımız, beklentilerimiz, inançlarımız, onu yapma

nedenimiz, zevklerimiz, hedeflerimizdir. İçsel güdülenme, bizim güdülenmemizdir, bizim değerlerimizi, bizim hedeflerimizi, bizim isteklerimizi içerir. Bizi asıl harekete geçirecek olan da budur. Yaptığımız şeyin biz istediğimiz için yapıldığını ve bunun için öncelikle bizim kendimizi motive etmemiz gerektiğini biliriz. Bir şeyi kendimiz istediğimiz için öğreniriz ya da yaparız.

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Gökçe, Öztuna ve Elhan (2011) tarafından yapılan; “Harter’in “Sınıf Ortamında İçsel Motivasyona karşı Dışsal Motivasyon Ölçeğinin” Türkiye’deki İlköğretim Okullarına Adaptasyonu” adlı çalışma Ankara ili merkez ilçelerindeki resmi ve özel okullarında öğrenim gören 979 3.-8. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Özel okulda okuyanlar, devlet okulunda okuyanlara göre, sınıf düzeyi yüksek olanlar düşük olanlara göre, yüksek statüde okulda eğitim görenler, orta- alt ve alt statüdekilere göre, ailenin ekonomik düzeyi yüksek olanlar düşük olanlara göre daha yüksek motivasyona sahip oldukları sonucuna ulaşılarak, bu ölçeğin Türkiye’ de ilköğretim okullarındaki öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilir olduğu görülmüştür.

Yurt içinde yapılan çalışmalarda içsel güdülenme ile akademik başarının karşılaştırılması konusuna çok fazla rastlanmamaktadır. Özellikle Gökçe, Öztuna ve Elhan (2011) tarafından yapılan çalışmada aynı ölçeğin uygulanmasından dolayı ilgili araştırma olarak görülmüştür. Güdülenme ile akademik başarı arasındaki ilişkinin araştırılması konusu üzerine çok fazla çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar konuyla tamamen ilgili olmasa da benzer nitelik taşıdıkları için aşağıda ilgili araştırma olarak ele alınmıştır.

Ertem (2006) tarafından yapılan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Kimya Dersine Yönelik Güdülenme Tür (İçsel ve Dışsal) Ve Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında, Balıkesir il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarına 2004-2005 öğretim yılı süresince devam eden 718 öğrenciye anket uygulanmıştır. Bu çalışma ile öğrencilerin kimya derslerinde sahip oldukları güdülenme düzeyleri ve güdülenme türleri “İçsel Güdülenme” ve “Dışsal Güdülenme” olarak belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin güdülenmeleri ve güdülenme türleri ile kimya tutumu ve akademik başarı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Cinsiyetin güdülenme üzerine etkisi erkek ve kızların güdülenme puanları karşılaştırılarak

incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda, öğrencilerin kimya derslerindeki güdülenme puanlarının normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Öğrencilerin kimya dersindeki güdülenmeleri ile akademik başarı ve tutum arasında bir ilişki bulunamamıştır. Akademik başarı düzeyi farklı öğrencilerin güdülenmeleri arasında anlamlı bir fark belirlenmiştir. Kız öğrencilerin içsel güdülenmenin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, fakat dışsal güdülenmelerinin aynı olduğu bulunmuştur.

Yağcı (1999) tarafından yapılan “Genel Liselerde Okuyan Öğrencilerin Denetim Odağı Ve Güdülenme Düzeyleri İle Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Gaziantep İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında, Gaziantep İli merkez ilçelerinde bulunan genel liselerde okuyan lise son sınıf öğrencilerinin güdülenme düzeyleri ve denetim odağı algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmıştır. Bu amaçla, 660 öğrenciye Rotter'ın İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği ve Güdülenme Düzeyi Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin içsel güdülenmeleri ile akademik başarıları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu ($r = .52$). dışsal güdülenmeleri ile akademik başarıları arasında ise .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı ($r = .08$) saptanmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin güdülenme düzeyleri arasında; dışsal güdülenmede anlamlı bir fark bulunmamış iken ($F = 1.10$; $p > .05$), içsel güdülenme boyutunda kızların lehine .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. ($F = 23.32$; $p > .01$). Akademik başarıları düşük ve yüksek düzeyde olan öğrencilerin güdülenme düzeyleri arasında da akademik başarıları yüksek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. ($F = 154.63$; $p > .01$). Öğrencilerin denetim odağı algıları ile akademik başarıları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. ($r = -.43$; $p < .01$). Elde edilen ilişkinin yönü içsel denetimlilik ile akademik başarı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Onuk (2007) tarafından yapılan “Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Öğretmenliğe Güdülenmeleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” adlı doktora tezi çalışmasında, Gazi Üniversitesi Müzik eğitimi anabilim dalı lisans öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmada, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin, genel olarak müzik öğretmenliğine güdülenmiş oldukları, içsel güdülenme düzeyleri yüksek, dışsal güdülenme düzeyleri düşük olduğu ortaya

çıkıştır. Kız örgencilerin güdülenme düzeyleri erkek örgencilere göre daha yüksektir. Gelir düzeyi düşük örgenciler daha fazla mesleğe güdülenmektedir. Araştırma ile Müzik Eğitimi Anabilim Dalı örgencilerinin, okuldaki akademik başarı durumlarının örgretmenliğe güdülenme düzeylerini çok az etkilediği, yalnızca müzik örgretmenliği formasyon başarısı örgretmenliğe güdülenme düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu, müziksel formasyon başarısı, genel örgretmenlik formasyon başarısı ve genel kültür derslerindeki başarısının güdülenme üzerinde önemli bir etkisi olmadığı belirlenmiştir.

İflazoğlu ve Tümkaya (2008) tarafından yapılan Örgretmen Adaylarının Güdülenme Düzeyleri ile Drama Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı çalışmanın amacı, sınıf örgretmenliği 4. sınıf örgencilerinin drama dersine ilişkin güdülenme düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 2006-2007 örgretim yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Örgretmenliği Ana Bilim Dalı'nda drama dersine devam eden 4. sınıf örgencileri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Güdülenme ve Örgrenme Stratejileri Ölçeğinin Türkçe Formu" ile "Sosyo-Demografik Değişkenleri Belirleme Anketi" kullanılmıştır. Örgencilerin akademik başarı düzeylerini belirlemek amacıyla birinci yarıyıl sonunda drama dersinden aldıkları başarı notları esas alınmıştır. Araştırma bulguları örgencilerin güdülenme puanları ile akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Gottfried (1985) 567 ilköğretim ve ortaöğretim örgrencisinin katıldığı ve içten güdülenmenin akademik başarı üzerindeki etkisinin incelendiği bir çalışma yürütmüştür. Sonuçlar, içten güdülenmenin başarı ve yarışma algılaması ile olumlu ilişkili olduğunu, akademik kaygı ile olumsuz ilişkili olduğunu göstermiştir.

Howey (1999), üniversiteye başlayan örgrenciler için akademik başarı ile güdülenme arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Örgencilerin sahip olduğu güdülenme, Örgrenme için Güdülenme Stratejileri Anketi (MSLQ) ile belirlenmiştir. Bu anket altı güdülenme faktörünün belirlendiği yedi dereceli bir likert ölçeğidir. MSLQ anketi, güdülenmede etkili olan içsel güdülenme, dışsal güdülenme, konu değeri, örgrenme hakkındaki kontrol inançları, öz yeterlilik ve sınav

kaygısı faktörlerini belirlenmiştir. Araştırma sonucunda akademik başarı düzeyi ile güdülenme arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bununla birlikte, altı güdülenme faktörünün dördünde akademik başarısı yüksek öğrenciler ile düşük olanlar arasında önemli farklılıklar belirlenmiştir (Akt. Ertem, 2006).

Vallerand ve Bissonette (1991); içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenmesizlik stillerinde, akademik ortamdaki başarıya yönelik davranışların sürdürülebilirlik durumunu incelemiştir. 388'i kız, 674'ü erkek olmak üzere toplam 1062 öğrenciye akademik etkinliklerine ilişkin güdülenme stillerini belirlemek amacıyla "Akademik Güdülenme Ölçeği" uygulanmıştır. Öğrenim başındaki içsel güdülenme düzeyleri yüksek öğrenciler, içsel güdülenmeleri düşük öğrencilere kıyasla öğrenim sonuna kadar öğrenme ve ders etkinliklerinde ısrarcı olup kursu tamamlamayı başarmışlardır.

Pintrich ve De Groot (1990), güdüsel yönelmenin ve kendini düzenleyerek öğrenmenin sınıftaki akademik performans arasındaki ilişkisine bakılmıştır. Güdülenmeyi beklenti, değer ve duyuşsal bileşenler olmak üzere üç bileşene ayrılmış ve araştırmanın sonunda beklenti ve değer bileşenlerinin bilişsel yüklemeler ve akademik performansla ilgili olduğu; kendini düzenleyerek öğrenme ve yeterlik algısının da başarının en iyi belirleyicisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, güdülenmenin bilişsel kaynakları olan yeterlik algısı, bilişsel yüklemeler ve kendini düzenleyerek öğrenmenin başarıyı olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre güdülenme, akademik başarı üzerinde etkili olmaktadır. Öğrencinin öğrenmesinin sorumluluğu kazanmasında başarı ya da başarısızlığının nedeninin kendi çabasına yüklemesinin rolü büyüktür. Öğrencilerin, çabanın başarıyı artırdığını öğrenmesi, sonraki öğrenmelerinde daha fazla çaba göstermelerine neden olacak ve çaba sonucunda elde edilen başarı öğrenmeye ilginin sürekli olmasına yol açacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, türü, evren ve örneklem, veri toplama aracı ve uygulanması, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ VE TÜRÜ

Bu araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde mevcut olan şartlar ve durum ortaya konular, (Kaptan,1995) var olan durumu olduğu gibi yansıtmayı esas alır (Tanrıöğen, 2009). Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (İslamoğlu, 2003). Aynı zamanda bu araştırma hem korelasyonel hem de nedensel karşılaştırma araştırmasıdır. İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden- sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan korelasyonel araştırmalardır (Büyüköztürk, ve diğerleri 2012). Önemli olan, bazı ilişki türlerinin ne dereceye kadar var olduğudur. Araştırmacının yönlendirmede ve müdahalede bulunmamasını gerektirir. İnsan grupları arasındaki farklılıkların nedenlerini ve sonuçlarını koşullar ve katılımcılar üzerinde her hangi bir müdahale olmaksızın belirlemeyi amaçlayan çalışmalara nedensel karşılaştırma araştırması denir. (Büyüköztürk, ve diğerleri 2012). Öğrencilerin davranışlarının nedenlerini belirleme noktasında önemli bir yere sahiptir.

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evreni, 2011- 2012 eğitim- öğretim yılı içerisinde İstanbul ilindeki dersanelere devam eden 330 ilköğretim II. kademe 8. Sınıf öğrencileridir.

Araştırmanın örnekleme; Mecidiyeköy Eksen dershanesi 8. sınıf öğrencilerinin tamamı(31), Ümraniye Kavram dershanesi 8. sınıf öğrencilerinin tamamı(131), Ümraniye Birey dershanesi 8. sınıf öğrencilerinin tamamı(65), Maltepe Final dershanesi 8. sınıf öğrencilerinden 81 kişi olmak üzere toplam 308 öğrenciden oluşmaktadır.

Örneklem büyüklüğünün korelasyonun güvenilirliğini sağlayacak kadar büyük olması önemlidir. Yani, madde sayısının en az beş katı hatta on katı civarında olmasıdır. Örneklem büyüklüğü faktörlerin sayısı ve evren korelasyon katsayısının büyüklüğüne bağlıdır (Tavşancıl, 2010). Bu durum araştırmanın istatistik seçimini ve geçerliliğini etkilediğinden, 33 maddelik ölçek örnekleme oluşturan 310 öğrenciye uygulanmıştır. Fakat 2 öğrencinin kağıtları, ölçeğin tam doldurulmaması nedeniyle iptal edilmiştir. İşlemsel örneklem, 308 öğrenciden oluşmaktadır. Ayrıca alt grupların her birinin büyüklüklerinin 30 ve daha büyük öğrenciden oluşması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2011). Korelasyon hesaplarında her değişkenle ilgili (cinsiyet vd.) her alt grubun en az 30 öğrenciden oluşmasına dikkat edilmiştir.

Örneklem tekniği olarak basit seçkisiz örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Diğer bir deyişle, tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır ve bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilememektedir. Temsil edici bir örneklemin seçiminin geçerli ve en iyi yolu seçkisiz örneklemedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012).

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada, 33 maddeden oluşan Harter'in "Sınıf ortamında İçsel Motivasyona Karşı Dışsal Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. (Bkz.EK1). Harter (1981) içsel motivasyonla ilgili beş boyutta bireysel davranışlarla bağlantı kurmak üzere düzenlenen bir ölçek geliştirdi: (1) kolay işler tercihi karşısında zorlayıcı/meydan okuyucu işler tercihi; (2) öğretmeni memnun etmek için öğrenme karşısında merakla motive edilmiş öğrenme; (3) öğretmenin yardımına bağlı olma karşısında bağımsız olarak çalışma isteği; (4) işleri seçmede bağımsız karar verme karşısında öğretmenin yargısına güvenme; (5) başarı veya başarısızlık için dışsal kriter (örneğin not öğretmenden geri bildirim) karşısında içsel kriter. (Stipek, 1997: 39-49). Bu boyutlar çerçevesinde bu ölçeğin, Türkiye' de ilköğretim okullarındaki öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilir olduğu görülmüştür. Ertem Gökçe, Derya Öztuna, Atilla Halil Elhan tarafından 2011 yılında yapılan çalışmada öğrencileri sınıf ortamında motive eden iç ve dış motivasyon faktörlerinin belirlenmesinde kullanılan Harter tarafından geliştirilen ölçeğin, Türkiye'de ilköğretim 3-8.sınıf düzeyindeki öğrencilere adaptasyonunun

yapılması, geçerlilik ve güvenilirliğin değerlendirilmesi ve madde işlev farklılığı olup olmadığı analiz edilmiştir. Harter tarafından geliştirilen ölçeğin önceden belirlenmiş olan boyutluluk yapısını doğrulamak için, iç ve dış motivasyon bileşenleri bazında olmak üzere iki farklı doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, iç motivasyon bileşeni önceden de belirlendiği gibi tek boyutlu, dış motivasyon bileşeni için üç boyutlu yapının olduğu ortaya konmuştur. Bu ölçeğin iç ve dış motivasyon bileşenlerinde yer alan birer madde hariç (iç motivasyon bileşeninde yer alan “mümkün olduğunca dersi, derste öğrenmeyi tercih ederim.” maddesi ve dış motivasyon bileşeninin “okulda sadece öğrenmem gerektiği kadarını öğrenmek isterim.” maddesi) Türk eğitim sistemine adaptasyonu başarılı olmuştur ve bu ölçeğin Türkiye ‘de ilköğretim okullarındaki öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilir olduğu görülmüştür. Bu ölçeğin uygulanması için Derya Öztuna ile iletişime geçilip, gerekli izinler alınmıştır (Bkz.EK2).

Yapılan araştırmada, Mecidiyeköy Eksen, Maltepe Final, Ümraniye Kavram ve Ümraniye Birey Dershanelerinde uygulanan ilk deneme sınavı puanları ve öğrencilerin dönem sonunda girmiş olduğu Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan Seviye Belirleme Sınavı puanları, akademik başarıları ölçüt olarak alınmıştır.

4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırma için verilerin toplanmasında ölçek formu ve ilgili belgeler hazırlanarak, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırmanın yapılması için 29-12-2011 tarihinde gerekli izin alınmıştır. (Bkz.EK3). Daha sonra ölçek 01-03-2012 ile 20-04-2012 tarihleri arasında Ümraniye Birey, Ümraniye Kavram, Maltepe Final ve Mecidiyeköy Eksen dershanelerinde bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır (Bkz.EK4).

Ayrıca ölçeği dolduran öğrencilerin dershanede yapılan ilk deneme sınavı sonuçları da ölçeklerle beraber toplanmıştır. 09-06-2012 tarihinde M.E.B tarafından yapılan Seviye Belirleme Sınavı (SBS) sonuçları 12-07-2012 tarihinde açıklanmıştır. Sonuçlar açıklandıktan sonra 12-07-2012 ile 08-08-2012 tarihi arasında öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı puanları toplanmıştır. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin

SBS puanlarına ulaşabilmek için tercih sonuna kadar beklenmiş ve sonrasında tüm öğrencilerin puanlarına erişilmiştir.

5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen veriler, analiz edilirken 5’li likert şeklinde paket programa girilmiş ve analiz bu şekilde yapılmıştır. 5 dereceli likert tipi tutum ölçeğini cevaplayan her bir öğrenci her bir maddeye beşli dereceleme boyutunda tepkide bulunmaktadır. Bunlar “kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum” şeklindedir. Denemeye tabi tutulan maddeler puanlandıktan sonra iyi işlemeyen maddeleri seçmek için madde analizi yapılmıştır.

Ölçeğin güvenilirliği hesaplanmış ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = ,80$ bulunmuştur. Güvenirlik katsayısının 0,70 ve üzeri olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeteli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2011). Güvenirlik ve geçerlilik hesaplamalarından sonra 18. madde (Zor problemleri çözmeyi sevmiyorum.) ve 20. madde (Zor olan ödevleri sevmem, çünkü çok çalışmayı gerektirir.) istatistiksel işlemlerin dışında bırakılmıştır.

Ölçek maddelerinin 17 tanesi içsel güdülenmeyle ilgilidir.

Tablo 1. Ölçekte İçsel Güdülenmeyi İfade Eden Maddeler

1	Zor işleri severim, çünkü mücadele etmeyi gerektirir.
2	Mümkün olduğunca dersi derste öğrenmeyi tercih ederim.
3	Zor işleri başarmayı severim
4	İnsanı düşündüren, zaman ve emek harcamayı gerektiren konuları severim.
5	Zor problemler tam bana göredir,onlarla uğraşmayı severim.
6	Öğretmen tarafından verilen zor ödevleri severim, çünkü onları daha ilgi çekici bulurum.
7	Yeni şeyler öğrenmek istediğim için sınıfta sürekli sorular sorarım.
8	Proje ödevleri alırım, ilgimi çeken konular hakkında bilgi edinirim.
9	İlgimi çeken konular hakkında kitap okumaktan hoşlanırım.
10	Yeni bilgiler öğrenmek için ödevlerimi istekle yaparım.
11	Yeni bilgiler öğrenmek istediğim için çok çalışırım.

12	Problemin nasıl çözüldüğünü öğrenmek için çok çalışırım.
13	Verilen ödevlerin nasıl yapılacağını, kendi kendime bulmaya çalışırım.
14	Bir konuyu anlamadığım zaman, üzerinde tekrar düşünüp, kendi başıma anlamaya çalışırım.
15	Bir soruyu yanlış yaptığım zaman, doğrusunu yine kendim bulmak isterim.
16	Bir problemi kendi başıma çözümesem bile, yinede çözmek için uğraşırım.
17	Genellikle ödevlerimi kimseden yardım almadan yapmayı severim.

İçsel güdülenme maddelerinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = ,87$ bulunmuştur. Bu çerçevede kalan 17 maddenin ölçülmek istenen olguyu başarıyla ölçtüğü sonucuna varılabilir.

Ölçek maddelerinin 14 tanesi dışsal güdülenme ile ilgidir.

Tablo 2. Ölçekte Dışsal Güdülenmeyi İfade Eden Maddeler

19	Okulda sadece öğrenmem gerektiği konuları öğrenmek isterim.
21	Yapabileceğimden emin olduğum kolay ödevleri daha çok severim.
22	Yapılması oldukça kolay olan ödevleri her zaman tercih ederim.
23	Cevabı bulmanın çok kolay olduğu sorular daha çok hoşuma gider.
24	Öğretmen bir şeyi okumamı istediği için okurum.
25	Ödevlerimi, öğretmen istediği için yaparım.
26	Benden problemleri çözmem istendiği için onları çözerim.
27	Derste öğretmenin dikkatini çekmek için soru sorarım.
28	Bir konuyu anlamakta güçlük çektiğim zaman, öğretmenin hemen anlatmasını isterim.
29	Ödevlerime öğretmenin yardım etmesi hoşuma gider.
30	Bir soruyu yanlış yaptığımda, doğru cevabı nasıl bulacağımı hemen öğretmene sormak isterim.
31	Bir problemi çözemediğim zaman hemen öğretmenden yardım isterim.
32	Ne yapacağımı planlamada öğretmenin bana yardımcı olmasını isterim.
33	Ödevlerimin nasıl yapılması gerektiğini, genellikle öğretmene sorarım.

Dışsal güdülenme maddelerinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = ,82$ bulunmuştur. Bu çerçevede kalan 14 maddenin ölçülmek istenen olguyu başarıyla ölçtüğü sonucuna varılabilir.

İkili değişkenler için bağımsız gruplar t testi, üç ve daha fazla değişkenler için tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) testi yapıldı. Anlamlı farklılık olanlar için ise Tukey testi uygulandı. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alındı. Ayrıca SBS puanı ve dersane deneme sınav puanı arasında korelasyon araştırması yapıldı.

Bulguların yorumlanmasında aşağıdaki puan aralıkları dikkate alınmıştır.

Tablo 3. 5'li Dereceleme Puan Aralıkları

1,00 – 1,79	Hiç Katılmıyorum
1,80 – 2,59	Katılmıyorum
2,60 – 3,39	Kararsızım
3,40 – 4,19	Katılıyorum
4,20 – 5,00	Tamamen Katılıyorum

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, ilk önce örnekleme ilişkin bulgulara ve daha sonra araştırmanın alt problemleri ile ilgili bulgulara yer verilmektedir.

1. ÖRNEKLEME İLİŞKİN BULGULAR

Örnekleme oluşturan öğrencilerin gittikleri dershaneye göre dağılımları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Gittikleri Dershaneye Göre Dağılımı

Dershane Adı	Frekans (f)	Yüzde %
Birey	65	21,1
Kavram	131	42,5
Eksen	31	10,1
Final	81	26,3
Toplam	308	100,0

Araştırmanın örneklemini oluşturan 308 öğrencinin, %21,1’inin Birey dershanesine, %42,5’inin Kavram dershanesine, %10,1’inin Eksen dershanesine, %26,3’ünün ise Final dershanesine gittiği görülmektedir. Araştırmanın uygulandığı Birey ve Final dershaneleri öğrenci yüzdelerinin birbirine yakın olduğu, Eksen dershanesi öğrenci yüzdesinin diğerlerine oranla daha az olduğu ve Kavram dershanesinin ise en fazla yüzdellik dilime sahip olduğu gözlenmektedir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 5’ te verilmiştir.

Tablo 5. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde %
Erkek	156	50,6
Kız	152	49,4
Toplam	308	100,0

Araştırmaya katılan 308 öğrencinin %49,4'ü kız, %50,6' ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Örnekleme oluşturan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre sayılarının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre dağılımı Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Baba Öğrenim Durumu	Frekans (f)	Yüzde %
İlkokul	70	22,7
Ortaokul	77	25,0
Lise	95	30,8
Üniversite	66	21,4
Toplam	308	100,0

Araştırmaya katılan 308 öğrencinin babalarının öğrenim durumlarının %30,8'inin lise mezunu, %25'inin ortaokul mezunu, %22,7'sinin ilkokul mezunu, %21,4'ünün ise üniversite mezunu belirlenmiştir. Verilerden hareketle eğitim seviyesinin ağırlıklı olarak lise seviyesinde olduğunu görülmektedir. Üniversite mezunu ve ilkokul mezununun yüzdelerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin babalarının mesleklerine göre dağılımı Tablo 7' de verilmiştir.

Tablo 7. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı

Baba Mesleği	Frekans (f)	Yüzde %
İşçi	60	19,5
Emekli	38	12,3
Memur	36	11,7
esnaf/tüccar	46	14,9
Diğer	128	41,6
Toplam	308	100,0

Araştırmaya katılan 308 öğrencinin %41,6'sı baba mesleğine diğer seçeneğini işaretlemiştir. Diğer seçeneğini işaretleyen öğrenciler serbest meslek, avukat, mühendis, din görevlisi, çalışmıyor şeklinde belirtmişlerdir. İşçi %19,5, esnaf/tüccar %14,9 görülmektedir. Emekli %12,3 ile memur %11,7 ile birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre dağılımı Tablo 8' de verilmiştir.

Tablo 8. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Anne Öğrenim Durumu	Frekans (f)	Yüzde %
Okuryazar değil	8	2,6
İlkokul	105	34,1
Ortaokul	65	21,1
Lise	96	31,2
Üniversite	34	11,0
Toplam	308	100,0

Örnekleme oluşturan 308 öğrencinin annelerinin öğrenim durumları incelendiğinde öğrencilerin annelerinin % 2,6'sının okuryazar olmayan %34,1'inin ilkokul mezunu kişilerden oluştuğu, %21,1'inin ortaokul mezunlarından oluştuğu, %31,2'sinin lise ve dengi okul mezunlarından oluştuğu, %11'inin üniversite ve lisansüstü mezunlarından oluştuğu görülmektedir. Veriler incelendiğinde

öğrencilerin annelerinin öğrenim durumunun en çok %34,1 ilkokul mezunu ve %31,2 lise mezunu olduğu görülmektedir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre dağılımı Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Annelerinin Mesleklerine Göre Dağılımı

Anne Mesleği	Frekans (f)	Yüzde %
ev hanımı	216	70,1
Emekli	5	1,6
Memur	36	11,7
işçi (toprak, sanayi vb.)	14	4,5
Diğer	36	11,7
Toplam	307	99,7
Cevapsız	1	,3
Toplam	308	100,0

Örnekleme oluşturan 308 öğrenciden 1 öğrenci annesinin mesleğini belirtmemiş olup, 307 öğrencinin annelerinin meslek durumları incelendiğinde %11,7’sinin diğer meslek gruplarında ve memur, %1,6’sının emekli, %4,5’inin işçi ve son olarak %70,1’inin ev hanımı olduğu görülmüştür. Verilerden yola çıkıldığında öğrencilerin annelerinin çoğunun ev hanımı olduğu belirlenmiştir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin evlerindeki oda sayılarına göre dağılımı Tablo 10’ da verilmiştir.

Tablo 10. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Evlerindeki Oda Sayılarına Göre Dağılımı

Evdeki Oda Sayısı	Frekans (f)	Yüzde %
iki oda ve salon	84	27,3
üç oda ve salon	189	61,4
4 ve daha fazla oda ve salon	35	11,4
Toplam	308	100,0

Araştırmaya katılan 308 öğrencinin %61,4'ünün evlerindeki oda sayısının üç oda ve salon, %27,3'ünün iki oda ve salon, %11,4'ünün ise 4 ve daha fazla oda salonu ifade ettiği görülmüştür. Verilerden hareketle sosyal statü düzeylerinin orta seviyede olduğu ifade edilebilir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin ailelerinin aylık ortalama gelirlerine göre dağılımı Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Örnekleme Oluşturan Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Ortalama Gelirlerine Göre Dağılımı

Aile Ortalama Aylık Gelir	Frekans (f)	Yüzde %
600-950	28	9,1
1000-1500	96	31,2
1600-2000	84	27,3
2100 ve üzeri	100	32,5
Toplam	308	100,0

Araştırmaya katılan 308 aileden % 9,1'i 600 TL - 950 TL aralığında aylık gelire, % 31,2'si 1000 TL- 1500 TL aralığında aylık gelire, % 27,3'ü 1600 TL -2000 TL aralığında aylık gelire, % 32,5'i 2100 TL ve üzeri aylık gelire sahiptir.

2. ÖĞRENCİLERİN İÇSEL VE DIŞSAL GÜDÜLENME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeylerine ilişkin bulgular madde istatistikleri doğrultusunda analiz edilmiştir.

2.1. İÇSEL GÜDÜLENME MADDE İSTATİSTİKLERİ

Tablo 12. Ölçekteki İçsel Güdülenme Maddelerinin İstatistikleri

	N	A.O.	S.S.
M1	308	3,9	1,01
M2	308	4,39	0,78
M3	308	4,44	0,76
M4	308	3,71	1,11
M5	308	3,2	1,21
M6	308	2,81	1,32
M7	308	3,63	0,98
M8	308	3,86	1,1
M9	308	4,06	1,15
M10	308	3,61	1,09
M11	308	3,75	0,97
M12	308	3,72	1
M13	308	3,91	1,05
M14	308	3,99	1,01
M15	308	3,82	1,08
M16	308	3,91	1,1
M17	308	3,79	1,22
İÇSEL	308	64,58	10,24

Tablo 12'deki içsel güdülenmeyi ifade eden 17 itemin bulguları incelenecek olursa, madde 3 “*Zor işleri başarmayı severim.*” ifadesi 4,44 ortalamayla ve madde 2 “*Mümkün olduğunca dersi derste öğrenmeyi tercih ederim.*” ifadesi 4,39 ortalamayla **“tamamen katılıyorum”** diyerek öğrenciler olumlu tutum sergilemektedirler.

Madde 1 “*Zor işleri severim, çünkü mücadele etmeyi gerektirir.*” İfadesi 3,90 ortalamayla, madde 4 “*İnsanı düşündüren, zaman ve emek harcamayı gerektiren konuları severim.*” İfadesi 3,71 ortalamayla, madde 7 “*Yeni şeyler öğrenmek istediğim için sınıfta sürekli sorular sorarım.*” İfadesi 3,63 ortalamayla, madde 8 “*Proje ödevleri alırım, ilgimi çeken konular hakkında bilgi edinirim.*” İfadesi 3,86 ortalamayla, madde 9 “*İlgimi çeken konular hakkında kitap okumaktan hoşlanırım.*” İfadesi 4,06 ortalamayla, madde 10 “*Yeni bilgiler öğrenmek için ödevlerimi istekle yaparım.*” İfadesi 3,61 ortalamayla, madde 11 “*Yeni bilgiler öğrenmek istediğim için çok çalışırım.*” İfadesi 3,75 ortalamayla, madde 12 “*Problemin nasıl çözüldüğünü öğrenmek için çok çalışırım.*” İfadesi 3,72 ortalamayla, madde 13 “*Verilen ödevlerin nasıl yapılacağını, kendi kendime bulmaya çalışırım.*” İfadesi 3,91 ortalamayla, madde 14 “*Bir konuyu anlamadığım zaman, üzerinde tekrar düşünüp, kendi başıma anlamaya çalışırım.*” İfadesi 3,99 ortalamayla, madde 15 “*Bir soruyu yanlış yaptığım zaman, doğrusunu yine kendim bulmak isterim.*” İfadesi 3,82 ortalamayla, madde 16 “*Bir problemi kendi başıma çözümesem bile, yinede çözmek için uğraşırım.*” İfadesi 3,91 ortalamayla, madde 17 “*Genellikle ödevlerimi kimseden yardım almadan yapmayı severim.*” İfadesi 3,79 ortalamayla **“katılıyorum”** diyerek öğrenciler içsel güdülenmeye yönelik olumlu tutuma sahiptir.

Madde 6 “*Öğretmen tarafından verilen zor ödevleri severim, çünkü onları daha ilgi çekici bulurum.*” ifadesi 2,81 ortalamayla ve madde 5 “*Zor problemler tam bana göredir, onlarla uğraşmayı severim.*” İfadesi 3, 20 ortalamayla **“kararsızım”** diyerek öğrenciler kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Harter (1981) içsel motivasyonla ilgili olarak bireysel davranışlarla bağlantı kurmak üzere düzenlediği beş boyuttaki ölçek: (1) kolay işler tercihi karşısında zorlayıcı/mezardan okuyucu işler tercihi; (2) öğretmeni memnun etmek için öğrenme karşısında merakla motive edilmiş öğrenme (3) öğretmenin yardımına bağlı olma

karşısında bağımsız olarak çalışma isteği (4) işleri seçmede bağımsız karar verme karşısında öğretmenin yargısına güvenme (5) başarı veya başarısızlık için dışsal kriter (örneğin not öğretmenden geri bildirim) karşısında içsel kriter. İçsel güdülenmeyi ifade eden 17 itemden madde 1, madde 3, madde 4 ve madde 5 Harter'in kolay işler tercihi karşısında zorlayıcı meydan okuyucu işler tercihi boyutunu oluşturmaktadır. Madde 6 Harter'in öğretmeni memnun etmek için öğrenme karşısında merakla motive edilmiş öğrenme boyutunu, madde 2 Harter'in işleri seçmede bağımsız karar verme karşısında öğretmenin yargısına güvenme boyutunu ifade etmektedir. Madde 7, madde 8, madde 9, madde 10, madde 11, madde 12, madde 13, madde 14, madde 15, madde 16 ve madde 17 Harter'in öğretmenin yardımına bağlı olma karşısında bağımsız olarak çalışma isteği boyutunu ifade etmektedir.

İçsel güdülenmeyi ifade eden 17 itemden alınan puanların toplam ortalaması 64,58 ve standart sapması 10,24'tür. Demek ki öğrencilerin toplam puanları, 54,34 ile 74,82 arasında dağılım göstermektedir. İçsel güdülenme boyutunda alınabilecek en yüksek puan 85, en düşük puan 17 olduğuna göre, bu dağılım ve ortalama, vasati ortalamanın üzerindedir ve "katılıyorum" düzeyindedir. Örneklemdeki 308 öğrencinin, içsel güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

2.2. DIŞSAL GÜDÜLENME MADDE İSTATİSTİKLERİ

Tablo 13. Ölçekteki Dışsal Güdülenme Maddelerinin İstatistikleri

	N	A.O.	S.S.
M19	308	3,12	1,4
M21	308	3,97	1,23
M22	308	3,62	1,36
M23	308	3,7	1,33
M24	308	2,64	1,41
M25	308	2,82	1,39
M26	308	2,82	1,33

M27	308	2,62	1,37
M28	308	4	1,04
M29	308	3,72	1,24
M30	308	3,56	1,23
M31	308	3,47	1,21
M32	308	3,75	1,16
M33	308	3,28	1,32
DIŞSAL	308	49,78	10,66

Tablo 13'deki dışsal güdülenmeyi ifade eden 14 itemin bulguları incelenecek olursa, madde 28 “*Bir konuyu anlamakta güçlük çektiğim zaman öğretmenin hemen anlatmasını isterim.*” İfadesi 4,00 ortalamayla, madde 21 “*Yapabileceğimden emin olduğum kolay ödevleri daha çok severim.*” İfadesi 3,97 ortalamayla, madde 22 “*Yapılması oldukça kolay olan ödevleri her zaman tercih ederim.*” İfadesi 3,62 ortalamayla, madde 23 “*Cevabı bulmanın çok kolay olduğu sorular daha çok hoşuma gider.*” İfadesi 3,70 ortalamayla, madde 29 “*Ödevlerime öğretmenin yardım etmesi hoşuma gider.*” İfadesi 3,72 ortalamayla, madde 30 “*Bir soruyu yanlış yaptığımda, doğru cevabı nasıl bulacağımı hemen öğretmene sormak isterim.*” İfadesi 3,56 ortalamayla, madde 31 “*Bir problemi çözemediğim zaman hemen öğretmenden yardım isterim.*” İfadesi 3,47 ortalamayla, madde 32 “*Ne yapacağımı planlamada öğretmenin bana yardımcı olmasını isterim.*” İfadesi 3,75 ortalamayla **“katılıyorum”** diyerek öğrenciler olumlu tutum sergilemişlerdir.

Madde 27 “*Derste öğretmenin dikkatini çekmek için soru sorarım.*” İfadesi 2,62 ortalamayla, madde 19 “*Okulda sadece öğrenmem gerektiği konuları öğrenmek isterim.*” İfadesi 3,12 ortalamayla, madde 24 “*Öğretmen bir şeyi okumamı istediği için okurum.*” İfadesi 2,64 ortalamayla, madde 25 “*Ödevlerimi, öğretmen istediği için yaparım.*” İfadesi 2,82 ortalamayla, madde 26 “*Benden problemleri çözmek istediği için onları çözerim.*” İfadesi 2,82 ortalamayla, madde 33 “*Ödevlerimin nasıl yapılması gerektiğini, genellikle öğretmene sorarım.*” İfadesi 3,28 ortalamayla **“kararsızım”** diyerek öğrenciler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Harter'in beş boyutlu ölçeğinden hareketle dışsal güdülenmeyi ifade eden 14 itemden madde 19, madde 21, madde 22, madde 23, madde 27 ve madde 28 Harter'in öğretmeni memnun etmek için öğrenme karşısında merakla motive edilmiş öğrenme boyutunu oluşturmaktadır. Madde 24, madde 25, madde 26, madde 29, madde 30, madde 31, madde 32 ve madde 33 Harter'in işleri seçmede bağımsız karar verme karşısında öğretmenin yargısına güvenme boyutunu ifade etmektedir.

Dışsal güdülenmeyi ifade eden 14 itemin alınan puanların toplam ortalaması 49,78 ve standart sapması 10,66'dır. Demek ki öğrencilerin toplam puanları, 39,12 ile 60,44 arasında dağılım göstermektedir. Dışsal güdülenme boyutunda alınabilecek en yüksek puan 70, en düşük puan 14 olduğuna göre, bu dağılım ve ortalama vasatı ortalamanın altındadır ve "kararsızım" düzeyindedir.

Örneklemdaki 308 öğrencinin, dışsal güdülenme düzeyleri ile içsel güdülenme düzeylerinin karşılaştırılmasına Tablo 14'ten hareketle ulaşılmaktadır.

Tablo 14. Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeyleri ile içsel güdülenme düzeylerinin karşılaştırılmasının t-Testi Sonuçları

	N	A.O.	s.s.	s.d.	T	P
İÇSEL GÜDÜLENME	308	3,80	,60	307	110,63	,00
DIŞSAL GÜDÜLENME	308	3,37	,71	307	83,17	,00

Örneklemdaki 308 öğrencinin, dışsal güdülenme düzeyleri ile içsel güdülenme düzeyleri, aynı örneklem(one sample) için t testi uygulanarak karşılaştırıldı ve 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği bulundu. İçsel güdülenme düzeylerinin aritmetik ortalaması, 3,80 iken dışsal güdülenme düzeyinin aritmetik ortalaması, 3,37'dir. Bu bulgudan hareketle örneklemdaki öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinin içsel güdülenmeye nazaran düşük olduğu söylenebilir. Yani, öğrenciler dışsal bir kontrol olmaksızın davranışlarını kontrol edebilmektedirler. İçsel güdülenme öğrencilerin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik tepkileri (merak, bilme ihtiyacı, yeterli olma isteği, gelişme ve başarı arzusu) ifade eder.

3. ÖĞRENCİLERİN İÇSEL VE DIŞSAL GÜDÜLENME DÜZEYLERİNİN DEĞİŞKENLER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRMALARINA İLİŞKİN BULGULAR

Örneklemdaki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri; cinsiyet, gidilen dersane, babanın öğrenim durumu ve mesleği, annenin öğrenim durumu ve mesleği, evlerindeki oda sayısı ve ailenin gelir durumu değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır.

3.1. CİNSİYETE GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA

Örneklemdaki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması yapılmıştır. Cinsiyetler açısından öğrencilerin içsel güdülenmeleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t- testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin güdülenme düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	CİNSİYET	N	A.O.	s.s.	s.d.	T	P
İÇSEL GÜDÜLENME	Erkek	156	3,72	,64	306	-2,26	,03
	Kız	152	3,87	,55			
DIŞSAL GÜDÜLENME	Erkek	156	3,44	,76	306	1,82	,07
	Kız	152	3,29	,65			

Örneklemdaki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması incelendiğinde, tablo.15'ten hareketle içsel güdülenme düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($.03 < p.05$). Erkek öğrencilerin içsel güdülenme düzeyi ortalaması 3,72, kız öğrencilerin içsel güdülenme düzeyi ortalaması 3,87'dir. Öğrencilerin içsel güdülenme düzeyinin cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Yani, kız öğrenciler erkek öğrencilere nazaran içsel güdülenmeleri daha yüksektir. Bu durum erkek öğrencilerin daha fazla dışsal güdülenmeye sahip olduğunu göstermektedir. Dışsal güdülenme düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($.07 > p.05$).

3.2. DERSHANEYE GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA

Örneklemedeki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyinin gitmiş oldukları dersane değişkenine göre karşılaştırılması yapılmıştır. Gitmiş oldukları dersane açısından öğrencilerin içsel güdülenme düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Gitmiş Oldukları Dersane Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	Sig.	Fark (I-J)* Sig.
Dışsal güdü	Gruplar arası	5,12	3	1,71	3,46	,02	0,18
	Grup içi	150,02	304	,49			
	Toplam	155,14	307				
İçsel güdü	Gruplar arası	3,41	3	1,14	3,19	,02	0,16
	Grup içi	108,12	304	,36			
	Toplam	111,53	307				

*I:B Dershanesi
J:C Dershanesi

Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeyleriyle gitmiş oldukları dersane arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($.02 < p.05$). Öğrencilerin içsel güdülenme düzeyleriyle gitmiş oldukları dersane arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($.02 < p.05$).

Birimler arası farkların hangi dersaneler olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, B dershanesi ve C dershanesi çıkmıştır. Dışsal güdülenme düzeyiyle B dershanesi - C dershanesi arasında B dershanesi lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($.02 < p.05$). İçsel güdülenme düzeyiyle C dershanesi – B dershanesi arasında C dershanesi lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($.02 < p.05$). Bu durum B dershanesi öğrencilerinin dışsal güdülenme düzeylerinin daha güçlü, içsel güdülenme düzeylerinin daha zayıf olduğunu, C dershanesi öğrencilerinin ise içsel güdülenme düzeylerinin daha güçlü, dışsal güdülenme düzeylerinin ise daha zayıf olduğunu ortaya koymaktadır. Yani dersanelerde verilen eğitim aynı zamanda öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme

düzeylerine de etkide bulunmaktadır. Fakat dersaneler arası farklılık burada önemli bir etkidir.

3.3. BABANIN ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA

Örneklemdaki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeylerinin babanın öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması yapılmıştır. Babanın öğrenim durumu açısından öğrencilerin içsel güdülenme düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Babalarının Öğrenim Durumu Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	Sig.
Dışsal güdü	Gruplar arası	3,51	3	1,17	2,4	,07
	Grup içi	151,63	304	,50		
	Toplam	155,14	307			
İçsel güdü	Gruplar arası	,49	3	,16	,44	,72
	Grup içi	111,04	304	,37		
	Toplam	111,53	307			

Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinin babalarının öğrenim durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.07 > p.05$). Öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerinin babalarının öğrenim durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.07 > p.05$). Bu bulgudan hareketle, babaların öğrenim durumlarının öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeylerinde farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

3.4. BABANIN MESLEĞİNE GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA

Örneklemdaki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyinin babanın mesleği değişkenine göre karşılaştırılması yapılmıştır. Babanın mesleği açısından öğrencilerin içsel güdülenme düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Babalarının Meslekleri Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	Sig.
Dışsal güdü	Gruplar arası	3,96	4	,99	1,98	,10
	Grup içi	151,18	303	,50		
	Toplam	155,14	307			
İçsel güdü	Gruplar arası	1,90	4	,48	1,31	,27
	Grup içi	109,63	303	,36		
	Toplam	111,53	307			

Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinin babalarının mesleği açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.10 > p.05$). Öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerinin babalarının mesleği açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.27 > p.05$). Bu bulgudan hareketle, babalarının mesleğinin öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeylerinde farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

3.5. ANNENİN ÖĞRENİM DURUMUNA GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA

Örneklemdaki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeylerinin annenin öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması yapılmıştır. Annenin öğrenim durumu açısından öğrencilerin içsel güdülenme düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Annelerinin Öğrenim Durumu Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	Sig.	Fark (I-J)* Sig
Dışsal güdü	Gruplar arası	3,92	4	,98	1,96	,10	-
	Grup içi	151,23	303	,50			
	Toplam	155,14	307				
İçsel güdü	Gruplar arası	3,45	4	,86	2,42	,05	,02
	Grup içi	108,07	303	,36			
	Toplam	111,53	307				

*I:Okur-yazar değil
J:Üniversite mezunu

Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinin annelerinin öğrenim durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.10 > p.05$). Öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerinin annelerinin öğrenim durumu açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($.05 < p.05$). Bu bulgudan hareketle, annelerinin öğrenim durumunun öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinde farklılığa yol açmadığı söylenebilir. Fakat annelerinin öğrenim durumunun öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerinde farklılığa yol açtığı söylenebilir.

Birimler arası farkların hangi öğrenim durumlarında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, içsel güdülenme düzeyiyle annenin okuryazar değil - üniversite öğrenim durumu arasında okuryazar olmayan annelerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($.02 < p.05$). Bu durum üniversite mezunu annelerin çocuklarının içsel güdülenmelerinde, okuryazar olamayan annelere nazaran daha olumsuz tutuma sahip olduklarını gösterir. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının içsel güdülenmelerinde etkisi olduğu görülmektedir.

3.6. ANNENİN MESLEĞİNE GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA

Örneklemedeki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyinin annenin mesleği değişkenine göre karşılaştırılması yapılmıştır. Annenin mesleği açısından öğrencilerin içsel güdülenme düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Annelerinin Meslekleri Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	Sig.
Dışsal güdü	Gruplar arası	1,15	4	,29	,56	,69
	Grup içi	153,28	302	,51		
	Toplam	154,43	306			
İçsel güdü	Gruplar arası	1,37	4	,34	,94	,44
	Grup içi	110,12	302	,37		
	Toplam	111,48	306			

Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinin annelerinin mesleği açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.69 > p.05$). Öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerinin annelerinin meslekleri açısından anlamlı farklılık göstermediği

bulunmuştur (.44>p.05). Bu bulgudan hareketle, annelerinin mesleğinin öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeylerinde farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

3.7. EVDEKİ ODA SAYISINA GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA

Örneklemdaki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyinin öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki oda sayısı değişkenine göre karşılaştırılması yapılmıştır. Evdeki oda sayısı açısından öğrencilerin içsel güdülenme düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Evlerindeki Oda Sayıları Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	Sig.	Fark (I_J)* Sig
Dışsal güdü	Gruplar arası	3,88	2	1,94	3,91	,02	,03
	Grup içi	151,26	305	,50			
	Toplam	155,14	307				
İçsel güdü	Gruplar arası	,05	2	,02	,07	,94	
	Grup içi	111,48	305	,37			
	Toplam	111,53	307				

* I:İki oda ve salon
J:Üç oda ve salon

Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinin öğrencilerin yaşadığı evlerindeki oda sayısı açısından anlamlı farklılık bulunmuştur (.02<p.05). Öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerinin öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki oda sayısı açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (.94>p.05). Bu bulgudan hareketle, öğrencilerin evlerindeki oda sayısının, içsel güdülenme düzeylerine karşı farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

Birimler arası farkların hangi oda sayısında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, dışsal güdülenme düzeyiyle öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki iki oda ve salon- üç oda ve salon sayısı arasında iki oda ve salon oda sayısı lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (.03<p.05). Bu durum iki oda ve salondan oluşan oda sayısının öğrencilerin dışsal güdülenmelerinde olumlu etkiye sahip olduğunu gösterir.

3.8. AİLENİN GELİR DURUMUNA GÖRE YAPILAN KARŞILAŞTIRMA

Örneklemedeki öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyinin ailenin gelir durumu değişkenine göre karşılaştırılması yapılmıştır. Ailenin gelir durumu açısından öğrencilerin içsel güdülenme düzeyi arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Öğrencilerin Güdülenme Düzeylerinin Ailelerinin Gelir Durumu Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	Df	Kareler ortalaması	F	Sig.
Dışsal güdü	Gruplar arası	2,53	3	,84	1,68	,17
	Grup içi	152,62	304	,50		
	Toplam	155,14	307			
İçsel güdü	Gruplar arası	,17	3	,06	,16	,93
	Grup içi	111,35	304	,37		
	Toplam	111,53	307			

Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinin ailelerinin gelir durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.17 > p.05$). Öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerinin ailelerinin gelir durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.93 > p.05$). Bu bulgudan hareketle, öğrencilerin ailelerinin gelir durumunun öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeylerine karşı farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

4. ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARININ DEĞİŞKENLERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Öğrencilerin akademik başarıları olarak alınan; dersanelerde yapılan Deneme Sınavı ve Seviye Belirleme Sınavı puanları; cinsiyet, gidilen dershane, babanın öğrenim durumu ve mesleği, annenin öğrenim durumu ve mesleği, evlerindeki oda sayısı ve ailenin gelir durumu değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır.

4.1. AKADEMİK BAŞARILARIN CİNSİYET AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI

Örneklemdaki öğrencilerin cinsiyetleri açısından deneme sınavı ve SBS puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Cinsiyetler açısından öğrencilerin deneme sınavları ve SBS puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t- testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin deneme sınavı ve SBS sonuçlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	CİNSİYET	N	A.O.	s.s.	s.d.	T	P
DERSHANE DENEME SINAVI SONUCU	Erkek	156	350,94	63,63	306	-,64	,53
	Kız	152	355,60	65,17			
SBS SONUCU	Erkek	156	385,40	57,98	306	,11	,91
	Kız	152	384,67	56,76			

Öğrencilerin dersane deneme sınav sonucunun cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması incelendiğinde, dersane deneme sınavının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($.53 > p.05$). Öğrencilerin SBS sonucunun cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması incelendiğinde, SBS sonucunun cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($.91 > p.05$). Dersane deneme sınavında ve SBS sonucunda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin başarılarının hemen hemen aynı olduğu söylenebilir. Cinsiyet değişkeninin öğrencilerin dersane deneme sınavı ve SBS sonucuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

4.2. DERSHANE TÜRÜ AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Örneklemdaki öğrencilerin gitmiş oldukları dersane türü açısından deneme sınavı ve SBS puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Dersane türü açısından öğrencilerin deneme sınavları ve SBS puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Öğrencilerin Deneme Sınav Puanlarının ve SBS Sonucunun Gitmiş Oldukları Dershane Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	Df	Ortalama kare	F	Sig.	Fark (I-J)* Sig
Dershane deneme sınavı sonucu	Gruplar arası	29520,43	3	9840,14	2,41	,07	
	Grup içi	1241096,34	304	4082,55			
	Toplam	1270616,77	307				
Seviye Belirleme Sınavı Sonucu	Gruplar arası	64067,51	3	21355,84	6,88	,00	,00
	Grup içi	943420,03	304	3103,36			
	Toplam	1007487,53	307				

*I:C Dershanesi
J:A Dershanesi

Öğrencilerin dershane deneme sınav sonucunun gitmiş oldukları dershane açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmaktadır ($.07 > p.05$). Yani, gitmiş oldukları dershane deneme sınavları üzerinde her hangi bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin SBS sonucunun gitmiş oldukları dershane açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($.00 < p.05$). Yani, gidilen dershane deneme sınavları üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Burada dershanelerde verilen eğitimin farklılaşmasının büyük bir rolü vardır. Bilinçli ya da bilinçsiz seçilen dershaneler öğrencilerin SBS puanlarında etkide bulunmaktadır.

Birimler arası farkların hangi dershaneler olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tamhane testinin sonuçlarına göre, SBS sonucunun C-A dershanesi arasında C dershanesinin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($.00 < p.05$). Bu durum dershane deneme sınavları verilen eğitimin kalitesi açısından farklılaştığını ortaya çıkarmaktadır.

4.3. BABANIN ÖĞRENİM DURUMU AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Örneklemdaki öğrencilerin babalarının öğrenim durumu açısından deneme sınavı ve SBS puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Babalarının öğrenim durumu açısından öğrencilerin deneme sınavları ve SBS puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 25 'de verilmiştir.

Tablo 25. Öğrencilerin Deneme Sınavı Sonucunun ve SBS Puanının Babalarının Öğrenim Durumu Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	Sig.	Fark (I-J)* Sig
Dershane deneme sınavı sonucu	Gruplar arası	75659,29	3	25219,76	6,42	,00	,00
	Grup içi	1194957,47	304	3930,78			
	Toplam	1270616,77	307				
Seviye belirleme sınav sonucu	Gruplar arası	13842,21	3	4614,07	1,41	,24	
	Grup içi	993645,32	304	3268,57			
	Toplam	1007487,53	307				

*I :Üniversite mezunu

J:Ortaokul mezunu

Öğrencilerin dershane deneme sınav sonucunun babalarının öğrenim durumu açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($.00 < p < .05$). Bu bulgudan hareketle, babalarının öğrenim durumlarının öğrencilerin dershane deneme sınav sonuçlarına karşı farklılığa yol açtığı söylenebilir.

Birimler arası farkların hangi öğrenim durumlarında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, dershane deneme sınav sonucunun babanın üniversite- ortaokul öğrenim durumu arasında üniversite öğrenim durumu lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($.00 < p < .05$). Bu durum, üniversite mezunu

babaların çocuklarının dersane deneme sınav sonucunda olumlu etkiye sahip olduklarını gösterir.

Öğrencilerin SBS puanlarının babalarının öğrenim durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.24 > p.05$). Bu bulgudan hareketle, babalarının öğrenim durumlarının öğrencilerin SBS puanlarına karşı farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

4.4. BABANIN MESLEĞİ AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Örneklemdaki öğrencilerin babalarının meslekleri açısından deneme sınavı ve SBS puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Babalarının meslekleri açısından öğrencilerin deneme sınavları ve SBS puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Öğrencilerin Deneme Sınav Sonucunun ve SBS Puanının Babalarının Meslekleri Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	Sig.
Dershane Deneme Sınav Sonucu	Gruplar arası	12549,80	4	3137,45	,76	,56
	Grup içi	1258066,96	303	4152,04		
	Toplam	1270616,77	307			
Seviye Belirleme Sınavı Sonucu	Gruplar arası	6309,28	4	1577,32	,48	,75
	Grup içi	1001178,26	303	3304,22		
	Toplam	1007487,53	307			

Öğrencilerin dersane deneme sınav sonuçlarının babalarının meslekleri açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.56 > p.05$). Ayrıca, öğrencilerin SBS sonuçlarının da babalarının meslekleri açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.75 > p.05$). Bu bulgudan hareketle, babalarının mesleği

değişkenin öğrencilerin deneme sınavı ve SBS sonuçlarına karşı farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

4.5. ANNENİN ÖĞRENİM DURUMU AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Örneklemdaki öğrencilerin annelerinin öğrenim durumu açısından deneme sınavı ve SBS puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Annelerinin öğrenim durumu açısından öğrencilerin deneme sınavları ve SBS puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Öğrencilerin Deneme Sınavı Sonuçlarının ve SBS Puanlarının Annelerinin Öğrenim Durumu Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Dershane Deneme Sınav Sonucu		Kareler toplamı	Df	Ortalama kare	F	Sig.	Fark (I-J)* Sig
	Gruplar arası	92341,60	4	23085,40	5,94	,00	,00
	Grup içi	1178275,17	303	3888,70			
	Toplam	1270616,77	307				
Seviye Belirleme sınavı Sonucu	Gruplar arası	25442,81	4	6360,70	1,96	,10	
	Grup içi	982044,72	303	3241,07			
	Toplam	1007487,53	307				

*I: Lise mezunu

J: Ortaokul mezunu

Öğrencilerin dershane deneme sınav sonucunun annelerinin öğrenim durumu açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($.00 < p < .05$). Bu durumun, annelerinin öğrenim durumunun öğrencilerin dershane deneme sınav sonuçlarına karşı farklılığa yol açtığı söylenebilir.

Birimler arası farkların hangi öğrenim durumlarında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, dershane deneme sınav sonucunun annenin lise - ortaokul öğrenim durumu arasında lise öğrenim durumunun lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($.00 < p < .05$). Bu durum lise mezunu annelerin çocuklarının

dershane deneme sınav sonucunda olumlu etkiye sahip olduklarını gösterir. Burada anne eğitim seviyesinin artmasının öğrencinin akademik başarısını özellikle dersane deneme sınavını etkilediği ifade edilebilir.

SBS puanlarının annelerinin öğrenim durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmaktadır ($.10 > p.05$). Bu durumun, annelerinin öğrenim durumlarının öğrencilerin SBS puanlarına karşı farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

4.6. ANNENİN MESLEĞİ AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Örneklemdaki öğrencilerin annelerinin meslekleri açısından deneme sınavı ve SBS puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Annelerinin meslekleri açısından öğrencilerin deneme sınavları ve SBS puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Öğrencilerin Deneme Sınav Sonuçlarının ve SBS Puanlarının Annelerinin Meslekleri Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Dershane deneme sınavı sonucu		Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	Sig.
	Gruplar arası	4529,27	4	1132,32	,271	,90
	Grup içi	1263984,07	302	4185,38		
	Toplam	1268513,34	306			
Seviye Belirleme Sınavı Sonucu	Gruplar arası	6901,78	4	1725,45	,52	,72
	Grup içi	998896,07	302	3307,60		
	Toplam	1005797,85	306			

Öğrencilerin dersane deneme sınav sonuçlarının annelerinin meslekleri açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.90 > p.05$). Öğrencilerin SBS sonuçlarının da, annelerinin meslekleri açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.72 > p.05$). Bu durumun, annelerinin mesleklerinin öğrencilerin deneme sınavı ve SBS sonuçlarına karşı farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

4.7. EVDEKİ ODA SAYISI AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Örneklemdaki öğrencilerin yaşamış oldukları evlerindeki oda sayısı açısından deneme sınavı ve SBS puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Oda sayısı açısından öğrencilerin deneme sınavları ve SBS puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Öğrencilerin Deneme Sınav Sonuçlarının ve SBS Puanlarının Evlerindeki Oda Sayıları Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

		Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	Sig.	Fark (I_J)* Sig
Dershane deneme sınavı sonucu	Gruplar arası	13836,21	2	6918,10	1,68	,19	
	Grup içi	1256780,56	305	4120,59			
	Toplam	1270616,77	307				
Seviye Belirleme Sınavı Sonucu	Gruplar arası	23328,22	2	11664,11	3,62	,03	,04
	Grup içi	984159,31	305	3226,75			
	Toplam	1007487,53	307				

*I: Üç oda ve salon

J: Dört oda ve salon

Öğrencilerin dershane deneme sınav sonucunun öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki oda sayısı açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. (.19>p.05). Bu durumun, öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki oda sayısının öğrencilerin dershane deneme sınav sonuçlarına karşı farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin SBS sonucunun öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki oda sayısı açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur (.03<p.05). Bu durumun, öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki oda sayısının öğrencilerin SBS sonuçlarına

karşı farklılığa yol açtığı söylenebilir. Bu durum sosyo-ekonomik düzeyin farklılaşmasından kaynaklanarak, akademik başarı üzerinde etkili olmaktadır.

Birimler arası farkların hangi oda sayısı olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, SBS sonucunun üç oda ve salon- dört ve daha fazla oda ve salon arasında üç oda ve salon lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($.04 < p < .05$). Bu durum evlerdeki oda sayısının artmasının yani sosyo-ekonomik düzeyin gelişmiş olmasının SBS sonucunu etkilediğini gösterir.

4.8. AİLENİN ORTALAMA AYLIK GELİRİ AÇISINDAN AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Örneklemdaki öğrencilerin ailelerinin ortalama aylık geliri açısından deneme sınavı ve SBS puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Ailenin ortalama aylık geliri açısından öğrencilerin deneme sınavları ve SBS puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Öğrencilerin Deneme Sınav Sonuçlarının ve SBS Puanlarının Ailenin Ortalama Aylık Geliri Açısından Karşılaştırma Sonuçları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Dershane deneme sınavı sonucu		Kareler toplamı	Df	Ortalama kare	F	Sig.	Fark (I-J)* Sig
	Gruplar arası		45636,96	3	15212,32	3,78	,01
Grup içi		1224979,81	304	4029,54			
Toplam		1270616,77	307				
Seviye belirleme sınavı sonucu	Gruplar arası	24982,63	3	8327,54	2,58	,054	
	Grup içi	982504,90	304	3231,92			
	Toplam	1007487,53	307				

* I: 2100 TL ve üzeri

J: 600-950 TL

Öğrencilerin deneme sınav puanlarının ailelerinin gelir durumu açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($.01 < p < .05$). Bu durumun, ailelerinin gelir

durumlarının deneme sınav sonuçlarına karşı farklılığa yol açtığı söylenebilir. Sosyo-ekonomik düzeyin farklılaşması burada en önemli etkidir.

Birimler arası farkların hangi gelir durumlarında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, dersane deneme sınav sonucunun ailenin ortalama aylık gelirinin 2100TL ve üzeri – 600-950 arasında 2100TL ve üzeri gelire sahip olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($.01 < p < .05$). Bu durum gelir düzeyi yüksek olanların yani sosyo-ekonomik düzeyin gelişmiş olmasının dersane deneme sınav sonuçlarının da yüksek olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin SBS puanlarının ailelerinin gelir durumu açısından anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur ($.054 > p < .05$). Bu durumun, ailelerinin gelir durumlarının SBS sonuçlarına karşı farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

5. ÖĞRENCİLERİN GÜDÜLENME DÜZEYİ (İÇSEL VE DIŞSAL) İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Öğrencilerin akademik başarıları olarak alınan; dersanelerde yapılan Deneme Sınavı ve Seviye Belirleme Sınavı puanları; öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyi açısından karşılaştırılmıştır.

5.1. ÖĞRENCİLERİN İÇSEL VE DIŞSAL GÜDÜLENME DÜZEYİ İLE DERSHANENİN DENEME SINAVI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Örneklemdaki öğrencilerin öncelikle dışsal güdülenme düzeyleriyle dersane deneme sınavı arasında korelasyon karşılaştırılması yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 31’de verilmiştir. Ardından da öğrencilerin içsel güdülenme düzeyleriyle dersane deneme sınavı arasındaki korelasyon karşılaştırılması için yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 31. Öğrencilerin Dışsal Güdülenme Düzeyleriyle Dershanelerindeki Deneme Sınavı Arasındaki Korelasyon Sonuçları

		Dışsal güdü	Dershane deneme sınavı sonucu
Dışsal güdü	Pearson Correlation	1	-,17(**)
	Sig. (2-tailed)		,00
	N	308	308

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Dışsal güdülenme ile dershane deneme sınav sonucu arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -,17, .00 < p < .05$). Buna göre dışsal güdülenme düzeyi azaldıkça dershane deneme sınav sonucunun yükseldiği söylenebilir. Dışsal güdülenme öğrencinin dershane tarafından aldığı etkileri içermektedir. Önemli olan şu ki, içsel güdülenme olmadan dışsal etkenler çoğu zaman gerekli olmaz. Örneklemdeki öğrencilerin de dışsal güdülenme düzeylerinin azalması dershane deneme sınav sonuçlarını yükseltmektedir.

Tablo 32. Öğrencilerin İçsel Güdülenme Düzeyleriyle Dershanelerindeki Deneme Sınavı Arasındaki Korelasyon Sonuçları

		içsel güdü	Dershane deneme sınavı sonucu
içsel güdü	Pearson Correlation	1	,14(*)
	Sig. (2-tailed)		,02
	N	308	308

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

İçsel güdülenme ile dershane deneme sınav sonucu arasında sonuca arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .14, .02 < p < .05$). Buna göre içsel güdülenme arttıkça dershane deneme sınav sonucunun yükseldiği söylenebilir. İçsel güdülenmede öğrencinin kendisi davranışlarını kontrol edebilmektedir. Bu durum öğrencinin dershane sınav sonucuna da olumlu yansımaktadır.

5.2. ÖĞRENCİLERİN İÇSEL VE DIŞSAL GÜDÜLENME DÜZEYİ İLE SBS ARASINDAKİ İLİŞKİ

Örneklemdaki öğrencilerin öncelikle dışsal güdülenme düzeyleriyle Seviye Belirleme Sınavı (SBS) arasında korelasyon karşılaştırılması yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 33'te verilmiştir. Ardında da, öğrencilerin içsel güdülenme düzeyleriyle Seviye Belirleme Sınavı (SBS) arasındaki korelasyon karşılaştırılması için yapılan analiz sonunda elde edilen veriler tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 33. Öğrencilerin Dışsal Güdülenme Düzeyleriyle SBS Arasındaki Korelasyon Sonuçları

		Dışsal güdü	Seviye Belirleme Sınavı
Dışsal güdü	Pearson Correlation	1	-,098
	Sig. (2-tailed)		,086
	N	308	308

Dışsal güdülenme ile SBS sonucu arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($r = -,098, .086 > p.05$). Buna göre dışsal güdülenme seviye belirleme sınav sonucu arasında bir ilişki yoktur.

Tablo 34. Öğrencilerin İçsel Güdülenme Düzeyleriyle SBS Arasındaki Korelasyon Sonuçları

		içsel güdü	Seviye Belirleme Sınavı
İçsel güdü	Pearson Correlation	1	,07
	Sig. (2-tailed)		,20
	N	308	308

İçsel güdülenme ile SBS sonucu arasında 0,05 düzeyinde ilişkinin olmadığı görülmektedir ($r = ,07, .20 > p.05$). Buna göre içsel güdülenme seviye belirleme sınav sonucunu etkilememektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Dershaneye giden 8. Sınıf öğrencilerin; içsel ve dışsal güdülenme düzeylerini belirlemek, içsel ve dışsal güdülenmelerinin ve akademik başarılarının; bazı değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini sınamak ve içsel ve dışsal güdülenme düzeyleri ile akademik başarılarını karşılaştırmak amacıyla yapılan bu araştırma ile elde edilen bulgulardan hareketle sonuçlara, tartışmalara ayrıca önerilere yer verilmiştir.

Araştırma, İstanbul ilinde eğitim veren Ümraniye Kavram dershanesi, Mecidiyeköy Eksen dershanesi, Maltepe Final dershanesi ve Ümraniye Birey dershanesi ilköğretim II. kademe arasından 156 erkek, 152 kız olmak üzere 308 8. Sınıf öğrencisi örnekleminde gerçekleştirilmiştir. Araştırma problemine ilişkin bilgiler, Harter (1981)'in içsel motivasyona karşı dışsal motivasyon ölçeğinden ve kişisel bilgiler sorularından hareketle elde edilmiştir. Toplanan verilere uygulanan istatistiksel analizlerin sonucunda elde edilen bulgular ve sonuçlar şöyle özetlenebilir.

İçsel güdülenmeyi ifade eden 17 itemden alınan puanların toplam ortalamasından hareketle, örneklemdaki 308 öğrencinin içsel güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. “Zor işleri başarmayı severim.” ve “Mümkün olduğunca dersi derste öğrenmeyi tercih ederim.” ifadeleri içsel güdülenme ifadeleri arasında en yüksek ortalamaya sahip maddelerdir. “Öğretmen tarafından verilen zor ödevleri severim, çünkü onları daha ilgi çekici bulurum.” ifadesi ise içsel güdülenme ifadeleri arasında en düşük ortalamaya sahiptir. Harter'in (1981) beş boyutlu olarak geliştirdiği ölçeğin ‘kolay işler tercihi karşısında zorlayıcı/mezdekan okuyucu işler tercihi’ boyutunu ifade etmektedir. Yani, öğrenciler içsel güdülenmede kendi içinden, kendi isteğiyle başarılı olma arzusu taşırlar. Bu durum onları zor işlerin bile üstesinden gelebilecek performansa sahip kılar.

Dışsal güdülenmeyi ifade eden 14 itemden alınan puanların toplam ortalamasından hareketle, örneklemdaki 308 öğrencinin dışsal güdülenme düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Dışsal güdülenme ifadeleri arasında “Bir konuyu anlamakta güçlük çektiğim zaman öğretmenin hemen anlatmasını isterim.” en yüksek ortalamaya, “Derste öğretmenin dikkatini çekmek için soru

sorarım.” İfadesi ise en düşük ortalamaya sahiptir. Harter’in (1981) beş boyutlu olarak geliştirdiği ölçeğin ‘işleri seçmede bağımsız karar verme karşısında öğretmenin yargısına güvenme’ boyutunu ifade etmektedir. Yani, öğrenciler dışsal güdülenmede kendi dışından gelen etkilere dikkat ederler. En zayıf kaldığı noktalarda, kendi çabalamak yerine öncelikle birinin desteğine ihtiyaç duyarlar. Sınıf ortamında da, öğrencilerin gözünde öğretmenler dışsal güdülenmede önemli paya sahiptir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 308 öğrencinin, %21,1’inin Birey dershanesine, %42,5’inin Kavram dershanesine, %10,1’inin Eksen dershanesine, %26,3’ünün ise Final dershanesine gitmektedir. Bu öğrencilerin %49,4’ü kız, %50,6’ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılık görülmezken, içsel güdülenme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında, kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Örneklemini oluşturan 152 kız öğrencinin içsel güdülenme düzeyleri, 156 erkek öğrenciye nazaran daha yüksektir. Bu durum kızların kendilerini daha rahat güdüledikleri, erkeklerin ise daha fazla dışsal güdülenmeye yöneldiği sonucunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyiyle gitmiş oldukları dershane arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Dışsal güdülenmede B Dershanesi lehine, içsel güdülenmede C dershanesi lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Yani, B dershanesi öğrencilerinin dışsal güdülenme düzeylerinin daha güçlü olduğu, C dershanesi öğrencilerinin ise içsel güdülenme düzeylerinin daha güçlü, olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarının ağırlıklı olarak %30,8 ile lise seviyesinde, annelerin öğrenim durumlarının ise, %34,1 ile ilkokul seviyesinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baba meslek dağılımlarının farklılaşmasına rağmen, anne meslek durumlarının %70,1 ile ev hanımlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleriyle babalarının öğrenim durumları ve meslekleri arasında anlamlı farklılık görülmemektedir. Öğrencilerin dışsal güdülenme düzeyiyle annelerinin öğrenim durumu arasında anlamlı farklılık görülmemesine rağmen, içsel güdülenme düzeyiyle annelerinin öğrenim durumu arasında okur- yazar olmayan annelerin lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Sosyo- kültürel yapıdan kaynaklanan bu farkın eğitim seviyesi

yüksek annelerin çocuklarının içsel güdülenmelerinde daha olumsuz etkiye sahip olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleriyle annelerinin mesleklerine karşı farklılığa yol açmadığı görülmektedir.

Örnekleme oluşturan 308 öğrencinin %61,4'ünün evlerindeki oda sayısının üç oda ve salondan oluştuğunu, aylık gelir durumlarının ise, %32,5 ile 2100TL ve üzeri aylık gelire sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani, araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin aylık ortalama gelir dağılımının yüksek seviyede olduğunu ve oturdukları evlerin oda sayısı bakımından sosyal statü düzeylerinin orta seviyede olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin içsel güdülenme düzeyiyle öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki oda sayısı arasında anlamlı farklılık göstermemesine rağmen, içsel güdülenme düzeyiyle öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki oda sayısı arasında iki oda ve salon oda sayısı lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Evlerindeki oda sayısının artması öğrencilerin dışsal güdülenmelerinde de önemli bir etkiye sahip olmaktadır. Bu etki tamamen sosyo- kültürel farklılıktan kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin içsel ve dışsal güdülenme düzeyleriyle ailelerinin gelir durumları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir.

Gökçe, Öztuna ve Elhan (2001) tarafından devlet okullarında uygulanan bu ölçekte ise, yüksek statüde yaşam sergileyenlerin daha yüksek motivasyona sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dershanelerin kuruluş amacı, 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun genel ve özel amaçlarıyla temel ilkelerine uygun olarak, öğrencileri; başarılı olmak istedikleri derslerde yetiştirmek ve bilgi düzeylerini yükseltmek, bir üst okulun giriş sınavlarına, kamu veya özel kuruluşlarca yapılacak olan merkezi sınavlara hazırlamaktır. Ayrıca öğrencileri, belli alanlarda ilerlemek amacıyla; araştırma ve inceleme yapmaya, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda uzmanlaşmaya teşvik etmek için gerekli faaliyetleri yapmaktır (MEB, 2012c). Sınav sırasında zamanı doğru kullanmak gibi doğrudan sınav kazanmaya dönük becerilerin kazandırılması da dershanelerin amaçları arasında yer almaktadır (Turan ve Alaz, 2007). Seviye belirleme sınavı, her yıl haziran ayında ve merkezî sistemle yapılır. Bu sınav, öğretim programlarındaki kazanımlar esas alınarak öğrenci seviyelerini belirlemek amacıyla yapılır. Sorular, öğretim programlarının kazanımları esas

alınarak öğrencinin yorumlama, analiz yapma, eleştirel düşünme, sonuçları tahmin etme, problem çözme ve benzeri yeterliklerini ölçecek nitelikte hazırlanır (MEB, 2012b). Dershane yapılan sınavlar merkezi sistem tarafından yapılmadığı için deneme niteliği taşımaktadır. Bu yapılan sınavlar, SBS'ye ön hazırlık niteliği taşımaktadır.

Öğrencilerin dershane deneme sınavı ve SBS sonucunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Dershane deneme sınavı ve SBS sonucunda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin başarılarının hemen hemen aynı olduğu söylenebilir.

Örneklemdaki öğrencilerin dershane deneme sınav sonucuyla gitmiş oldukları dershane arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Fakat öğrencilerin SBS sonucuyla gitmiş oldukları dershane arasında C ve D dershanesi lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğrencilerin gitmiş oldukları dershane, deneme sınav sonucunu etkilemese de, SBS puanını ciddi bir şekilde etkilemektedir. Araştırmada C ve D dershanelerinin öğrencilerin SBS başarılarında büyük paya sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarının öğrencilerin SBS puanlarına karşı farklılığa yol açmamasına rağmen, dershane deneme sınav sonuçlarına karşı farklılığa yol açtığı söylenebilir. Özellikle, üniversite mezunu annelerin ve babaların çocuklarının dershane deneme sınav sonucunda olumlu tutuma sahip oldukları ifade edilebilir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin annelerinin ve babalarının mesleklerinin, öğrencilerin dershane deneme sınavı ve SBS sonuçlarına karşı anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Yani, ebeveynlerin mesleki durumları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında hiçbir etki gözlenmemektedir.

Öğrencilerin yaşamış olduğu evlerindeki oda sayısının dershane deneme sınav sonuçlarına karşı her hangi bir farklılığa yol açmamaktadır. Fakat öğrencilerin SBS sonuçlarına karşı farklılığa yol açmaktadır. Özellikle, evlerdeki oda sayısının artmasının SBS puanını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarının dershane deneme sınav sonuçlarına karşı farklılığa yol açtığı söylenebilir. Bu durum gelir düzeyi

yüksek olanların dersane deneme sınav sonuçlarının da yüksek olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Fakat SBS sonuçlarının ailelerinin gelir durumlarına karşı farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

İçsel güdülenme ile dersane deneme sınav sonucu arasında sonucu arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde pozitif ve anlamlı bir ilişki görülürken, dışsal güdülenme ile dersane deneme sınav sonucu arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde negatif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Buna göre, dışsal güdülenme azaldıkça dersane deneme sınav sonucunun yükseldiği, içsel güdülenme arttıkça da dersane deneme sınav sonucunun yükseldiği söylenebilir. Güdülenme düzeyleri ile dersane deneme sınavları arasında ilişki gözlenirken, içsel ve dışsal güdülenme ile SBS arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. Yani, öğrencilerin güdülenme düzeyleri daha çok dersane deneme sınavlarında etkili olmaktadır.

Akademik başarı ve güdülenme üzerine daha önceden yapılan çalışmalar sonucunda, öğrencilerin güdülenmeleri ile akademik başarıları arasında pozitif ilişkiye ulaşılmıştır. Bu araştırmayla ulaşılan sonuç da, daha önce yapılan çalışmalara benzer nitelik ifade etmektedir.

Özetle, yapılan araştırmanın sonucuna göre güdülenme, akademik başarı üzerinde etkili olmaktadır. Öğrencinin öğrenmesinin sorumluluğu kazanmasında başarı ya da başarısızlığının nedeninin kendi çabasına yüklemesinin rolü büyüktür. Öğrencilerin, çabanın başarıyı artırdığını öğrenmesi, sonraki öğrenmelerinde daha fazla çaba göstermelerine neden olacak ve çaba sonucunda elde edilen başarı öğrenmeye ilginin sürekli olmasına yol açacaktır.

Bu sonuçlardan yola çıkılarak şu önerilerde bulunulabilir.

1. Öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak için, içsel güdülenme düzeylerini arttırmak gerekmektedir. Bu yüzden dersanelerdeki rehberlik birimleri tarafından gerek öğrencilerin gerek de anne ve babaların yönlendirilmesinin öğrencilerinin içsel güdülenmelerini pekiştirecek, kendilerine olan güvenlerini arttıracak ve bu durum da doğal olarak öğrencilerin başarılarını etkileyecektir. Bu noktada da, farklı örneklerle çerçevesinde bu araştırma uygulanabilir.

2. Gereklî izinler alınmasına rağmen bazı dershaneler bu araştırmanın dershanelerinde uygulanmasını istememişlerdir. Yapılan bu çalışmaların gerek eğitim sistemimizde gerek de öğrencilerin eğitim hayatlarında önemli paya sahip olacağı düşünülmektedir. Bu yüzden gerek özel gerek de devlet kurumlarının bu alandaki araştırmalar için destek olmaları önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- ◆ Acat, M.B. ve Köşgeroğlu, N. (2006). *Güdülenme Kaynakları ve Sorunları Ölçeği*, Anatolian Journal of Psychiatry, 7. (01-06-2011 tarihinde ulaşıldı.) <http://lokman.cu.edu.tr/psikiyatri/derindex/apd/fulltext/2006/204.pdf>.
- ◆ Akdağ, H. (2008). *İlköğretim II. Kademe 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin, Bilişsel ve Duyuşsal Giriş Davranış Özelliklerinin Başarı ve Tutumlarına Etkisi*, Selçuk Ünv. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:25, (53-68). (22-11-2012 tarihinde ulaşıldı.) http://www.akef.konya.edu.tr/egt-fak-dergi/Sayilar/sayi%2025/25_04_EFD-2008-007.pdf
- ◆ Akyüz, Y. (1994). *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan1993'e)*, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları No:4.
- ◆ Arık, İ. A. (1996). *Motivasyon ve Heyecana Giriş*, İstanbul: Çantay Yayınevi.
- ◆ Arslan, S. (2008). *Ailenin İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı Üzerindeki Etkisi (Ümraniye İlçesi Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- ◆ Aydın, F. (2010). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Derslerindeki Güdülenmelerinin İncelenmesi*. (01-06-2011 tarihinde ulaşıldı.) www.turkishstudies.net/Makaleler/1048965049_38Aydın_Fatih.pdf.
- ◆ Bahar, M. (2002). *Biyoloji Öğrencilerinin Güdülenme Tarzlarının Tespiti*. G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(2), (23-33).
- ◆ Balaban Salı, J. (2006). *Öğrenmede Güdülenme*. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu, (Ed.) Eğitimde Bireysel Farklılıklar (2. Baskı) içinde (169-193). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ◆ Binbaşıoğlu, C. (1988). *Eğitime Giriş*, Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- ◆ Bloom, B.S. (1998). *İnsanın Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, (D. A. Özçelik çev.). Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

- ◆ Bozanoğlu İ. (2005). *Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya Dayalı Grup Rehberliğinin GÜdülenme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 38:1, (17-42). (15-09-2011 tarihinde ulaşıldı.) <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/145/1035.pdf>.
- ◆ Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (13. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ◆ Büyüköztürk, Ş. ve diğerkleri (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (11. Baskı)*. Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.
- ◆ Cameron, J.& Pierce, W. D. (1994). *Reinforcement, reward and intrinsic motivation: A meta analysis*, Review of Educational Research, 64(3), (363-370).
- ◆ Carter, V. & Good, E (1973). *Dictionary of Education*, (4. Baskı). New York: McGraw Hill Book Company.
- ◆ Ceylan, M. (2003). *Sınıfta Motivasyon (İki Öğretmenin Sınıf İçinde Motivasyon Değişkenlerini Dikkate Alma Davranışlarının Betimlenmesi)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- ◆ Charles, C. M. (1999). *Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri*, (2. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- ◆ Cüceloğlu D. (2008). *Duygusal Zekâ, Eğitim Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu Kitapçığı*, İstanbul, Harp Akademileri Basım Evi.
- ◆ Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*, (20.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ◆ Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., Büyüköztürk, Ş. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe ve Lise Öğrencilerinin Ders ve Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenme Stratejileri ve GÜdülenme Düzeylerinin Belirlenmesi*, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt: 5 Sayı: 1 (01-06-2011 tarihinde ulaşıldı.) www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/download/454/285.

- ◆ Demirtaş, Z. (2007). *Osmanlı Sibyan Mektepleri ve İlköğretimin Örgütlenmesi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 17, Sayı: 1, (173-183). Elazığ. (29-10-2011 tarihinde ulaşıldı.) http://perweb.firat.edu.tr/personel/yayinlar/fua_1571/1571_60799.pdf
- ◆ Dilekmen, M. ve Ada Ş. (2005). *Öğrenmede Güdülenme*, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı: 11 (07-11-2011 tarihinde ulaşıldı). e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/kkefd/article/view/3972/379.
- ◆ Dirik, Z. (1998), *Bazı Duyuşsal Giriş Özelliklerinin Başarıya Etkisi*, VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Cilt: I, (591-598).
- ◆ Dursun, S. (2008). *İstanbul İli Anadolu Liseleri On Birinci Sınıf Fen Bölümü Öğrencilerinin Matematik, Fizik, Kimya, Geometri ve Biyoloji Akademik Başarı Puanlarının ÖSS Say-2 Puanını Yordama Derecesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- ◆ Duy, B. (2011). *Güdülenme ve Bireysel Farklılıklar*. Eğitim Psikolojisi (A, Kaya Ed.). (6. Baskı) içinde (505-551).
- ◆ Enver, H. (1999). *Osmanlı Eğitim Sistemi*, İlkadım Dergisi 136.Sayı. (29-10-2011 tarihinde ulaşıldı.) www.ilkadimdergisi.net
- ◆ Erdem, A.R. (2005). *İlköğretimimizin Gelişimi ve Bugün Geline Nokta*, Üniversite ve Toplum, Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, Cilt 5, Sayı 2. (19-11-2011 tarihinde ulaşıldı.) <http://www.universite-toplum.org/pdf/240.pdf>
- ◆ Erdem, A.R. (2011). *Sınıfta Güdülenme*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. (19-11-2011 tarihinde ulaşıldı.) http://iys.inonu.edu.tr/webpanel/dosyalar/442/file/sy_bolum9.pdf
- ◆ Erden, M. ve Akman, Y. (1995). *Eğitim Psikolojisi*, İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- ◆ Erden, M. ve Akman, Y. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*, İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- ◆ Ergün, M. (1987). *Eğitim ve Toplum*, Malatya: İnönü Üniversitesi Basımevi.
- ◆ Ergün, M. (2000). *Medreseden Mektebe Osmanlı Eğitim Sistemindeki Değişme*, Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi. (29-10-2011 tarihinde ulaşıldı.) <http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun3.htm>

- ◆ Ergün, H., Mustafa Ö., Ali Ç.ve Canan S. (2004). *Dil ve Sayısal Yetenekler ile Fizik Başarısı Arasındaki İlişki*, Kastamonu Eğitim Dergisi, C: 12, S: 2, (361-368).
- ◆ Ersöz A. (2004). *İngilizce Öğretiminde İçsel Güdüleme*, Eğitim ve Bilim, Sayı: 29(132), (67-71).
- ◆ Ertem, H. (2006). *Ortaöğretim Öğrencilerinden Kimya Derslerine Yönelik Güdülenme Tür (İçsel ve Dışsal) Ve Düzeylerinden Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- ◆ Fidan, F. (1998). *Akademik Hayatta Motivasyon Unsurları Sakarya Üniversitesinde Bir Alan Araştırması*, Yönetim ve Ekonomi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Sayı 4.
- ◆ Gottfried, A. E. (1985). "Academic Intrinsic Motivation in Elementary and Junior High School Students", Journal of Educational Psychology Vol 77, No. 6. (631-645).
- ◆ Gökçe, E., Öztuna, D. ve Elhan, H.(2011). *Adaptation of Harter's Scale of Intrinsic Versus Extrinsic Motivational Orientation in the Classroom to Primary Schools in Turkey*, Eurasian Journal of Educational Research Issue 42, (79-94).
- ◆ Gürşimşek I. (2002). *Öğretmen Adaylarında Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel İnançlar ve Strateji Kullanımı*, Muğla Üniversitesi, SBE Bahar Dergisi 8. (16-09-2011 tarihinde ulaşıldı. http://akademik.mu.edu.tr/data/06020000/resim/file/08-9%20%C3%84%C2%B1%C3%85_%C3%84%C2%B1k%20g%C3%83%C2%BCr%C3%85_im%C3%85_ek.pdf).
- ◆ Ilgar, L. (2000). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Beta Yayınları.

- ◆ İflazoğlu, A. ve Tümkaya, S. (2008). *Öğretmen Adaylarının Güdülenme Düzeyleri ile Drama Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (1) 23. Sayı 6. (16-05-2012 tarihinde ulaşıldı.)
http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/872099474_Ayten%20%C4%B0flazo%C4%9Flu2,%20Song%C3%BCI%20T%C3%BCmkaya3.pdf
- ◆ İslamoğlu, A. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- ◆ Kaptan, S. (1995). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, Ankara: Rehber Yayınevi.
- ◆ Kara, A. (2008). *İlköğretim Birinci Kademedeki Eğitimde Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması*, Ege Eğitim Dergisi (9) 2 (59-78). (03-12-2012 tarihinde ulaşıldı.)
http://egitim.ege.edu.tr/efdergi/arsiv/2008_9_2/2008_9_2_4.pdf
- ◆ Karacık, Ş. (1998). *Lise Öğrencilerinin Genel Yetenek Düzeyleriyle Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki (Kastamonu İlinde Bir İnceleme)*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- ◆ Kaya, Z. (2009). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ◆ Kelecioğlu, H. (1992). *Güdülenme*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:7, (175-181). (07-11-2011 tarihinde ulaşıldı.)
www.efdergi.hacettepe.edu.tr/19927HÜLYA%20KELECIOĞLU.pdf
- ◆ Kırıl, B. ve Kırıl, E. (2009). *Japonya İlköğretim Sistemi ve Türkiye İlköğretim Sisteminin Karşılaştırılması*, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 12, (53-65). (29-10-2011 tarihinde ulaşıldı.)
www.dicle.edu.tr/suryayin/.../tam.../12pdf/12_05_Kiral-Kiral.pdf
- ◆ Kocaarslan, B. (2009). *Genel Müzik Eğitimi Alan İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum, Müzikal Özgüven Ve Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- ◆ Köymen, Ü. (2000). *Güdüleyici Öğrenme* (27-10-2011 tarihinde ulaşıldı.)
http://www.egitimsen.org.tr/resimler/ekler/c71557333fe39bd4af8501340c9b09b_ek.pdf

- ◆ Kumral, N. (2003). *Polis Akademisinde Yabancı Dil Öğrenmede Güdü Tiplerinin Tanımı Ve Güdülenme: Bir Alan Çalışması*, Polis Bilimleri Dergisi Cilt: 5 (1),(121-142). (01-06-2011 tarihinde ulaşıldı.)
<http://www.pa.edu.tr/index.php?pid=154&id=54>.
- ◆ Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*, Third Addition, Haper& Row Publishers Inc. 10-02-2012 tarihinde ulaşıldı.)
<http://www.chaight.com/Wk%2015%20E205B%20Maslow%20%20Human%20Motivation.pdf>
- ◆ MEB. (2000). *2001 Yılı Başında Milli Eğitim*, Ankara.
- ◆ M.E.B (2011). *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*. (19-09-2011 tarihinde ulaşıldı.)
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>.
- ◆ MEB. (2012a). *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği* (27-08-2012 tarihinde ulaşıldı.) mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html.
- ◆ MEB. (2012b). *Milli Eğitim Bakanlığı Merkezi Sistemle Öğrenci Alan Ortaöğretim Kurumlarına Öğrenci Yerleştirme Yönergesi* (27-08-2012 tarihinde ulaşıldı.) http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2641_0.htm
- ◆ MEB. (2012c) *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği* (27-08-2012 tarihinde ulaşıldı.)
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ozel1/28239_.htm.
- ◆ Onuk, Ö. (2007). *Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Öğretmenliğe güdülenmeleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- ◆ Özer, G. (2009). *Öz-Belirleme Kuramı Çerçevesinde İhtiyaç Doyumu, İçsel Güdülenme ve Bağlanma Stillerinin Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarına Etkileri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- ◆ Özyalvaç, N. T. (2010). “*Ortaöğretim Öğrencilerinin Eğitim Dersine Yönelik Tutumları Eğitim Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği)*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.

- ◆ Pntrich, P.R. ve De Groot E.V. (1990). "*Motivational and Self Regulated Learning Compenents of Classroom Academic Performance*", Journal of Educational Psychology, Vol. 82, No. 1 (33-40).
- ◆ Sanlı, H. (2006). *İlköğretim 6. ve 8. sınıf Türkçe kitaplarındaki Metinlerin Bilişsel Beceri ve Duyuşsal Özellik Kazandırma Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). , Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- ◆ Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim – Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- ◆ Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2010). *Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler*, Atatürk Üniv. Erzurum. (07-11-2011 tarihinde ulaşıldı.)
<http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/SBED/article/viewFile/546/538>
- ◆ Silah, M. (2003). “ *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Çeşitli Nedenler Arasından Süreksiz Durumluk Kaygısının Yeri ve Önemi*”. Eğitim Araştırmaları Dergisi. 10,(102-115). (20-10-2012 tarihinde ulaşıldı.) www.ejer.com.tr/0DOWNLOAD/pdfler/tr/405448457.pdf
- ◆ Sönmez, V.(1994), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Pegem Yayınları-12.
- ◆ Stipek, D. J. (1993). *Motivation to Learn : From Theory to Practice*. 2nd ed. Boston : Allyn and Bacon.
- ◆ Tanrıöğen, A. (Ed.) (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- ◆ Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*. (4. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ◆ Temel, A. (2003). *Öğrenme İsteği Nasıl Artırılır?*, Eğitim ve Bilim Dergisi. 54,(30-31).
- ◆ Toprakçı, E. (2006). *Primary Schools and Compulsory Education in Turkey*, International Journal of Educational Reform (IJER)—Winter (19-11-2011 tarihinde ulaşıldı.)
<http://public.cumhuriyet.edu.tr/etoprakci/turkishweb/webpup/ijer-eng.pdf>

- ◆ Turan, İ. ve Alaz, A. (2007). *Özel Dershanelerde Coğrafya Öğretiminin Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*, Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:15 No:1. (279-292). (09-03-2012 tarihinde ulaşıldı.) http://www.kefdergi.com/pdf/15_1/279.pdf
- ◆ TÜBİTAK, (b,t). *Türkiye'de Eğitimin Mevcut Durumu*. (19-11-2012 tarihinde ulaşıldı.) www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/eik/EK1.pdf
- ◆ Türk Dil Kurumu, (2012).(07-07-2012 tarihinde ulaşıldı.) <http://www.tdk.gov.tr/>
- ◆ Türkyılmaz, R. (2008). *İlköğretim Okulları 2. Kademe (6,7,8. SINIFLAR) Görsel Sanatlar Dersinde Soyut Çalışmaların Yeri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara
- ◆ Ünal, E. (2001). *Okulun Fiziksel ve Sosyal Yeterliliklerinin Akademik ve Sosyal Başarıya Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- ◆ Vallerand, R. J.& Bissonette, R. (1991). *Intrinsic, Extrinsic, and Amotivational Styles as Predictors of Behavior: A Prospective Study*, Journal of Personality 60,(599-620). 12-07-2012 tarihinde ulaşıldı.) <http://www.er.uqam.ca/nobel/r26710/LRCS/papers/55.pdf>
- ◆ Woolfolk, A.E. (1993). *Educational Psychology*, Boston: Allyn and Bacon.
- ◆ Yapıcı, M. (2007). *Okul ve Başarı*. (19-09-2011 tarihinde ulaşıldı.) <http://myapici.blogspot.com/2007/04/okul-ve-baari.html>.
- ◆ Yapıcı Ş.ve Yapıcı M. (2010). *Eğitim Psikolojisi*, (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- ◆ Yavuzer, H. (1993). *Anne-Baba ve Çocuk*, 8. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ◆ Yeşilkayalı, E. (1996). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Okul Başarıları ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

EKLER

EK-1

Harter'in "Sınıf Ortamında İçsel Motivasyona Karşı Dışsal Motivasyon Ölçeği"

Sınıf Ortamında İçsel Motivasyona Karşı Dışsal Motivasyon Ölçeği

Sevgili Öğrenciler;

İlköğretim II. kademede öğrencilerinin güdülenmeleri ile akademik başarılarının karşılaştırılmasını amaçlayan bu araştırma için sizin görüşlerinize gereksinim duyulmaktadır. **Aşağıda verilen cümlelere katılma düzeyinizi, cümlenin karşısındaki ilgili kutucuğu, (X) biçiminde işaretleyerek belirtiniz.** Bu araştırmadan elde edilecek bulguların geçerliliği anketteki soruları yanıtlamadaki **ıçtenliğinize** bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Anket maddelerinden **HİÇBİRİNİ BOŞ BIRAKMAYINIZ.** Değerli görüşlerinizle araştırmaya katkı sağladığınız için şimdiden **TEŞEKKÜR** EDERİM.

Dilek ASLAN TAŞÇI

- 1- Dershanenizin Adı:.....
- 2- Cinsiyetiniz: () Erkek () Kız
- 3- Sınıf:.....
- 4- Babanın öğrenim durumu
() Okur-yazar değil () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu
() Lise mezunu () Üniversite mezunu () Lisans üstü (master, doktora)
- 5- Babanızın mesleği
() İşçi (Toprak, Sanayi vb.) () Emekli () Memur () Esnaf/tüccar
() Sağlık Görevlisi () Askeri Personel () Öğretmen
() Diğer yazınız.....
- 6- Annenin öğrenim durumu
() Okur-yazar değil () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu
() Lise mezunu () Üniversite mezunu () Lisans üstü (master, doktora)
- 7- Annenizin mesleği
() Ev hanımı () Emekli () Memur () Esnaf/tüccar () Sağlık Görevlisi
() Askeri Personel () Öğretmen () İşçi (Toprak, Sanayi vb.)
() Diğer yazınız.....
- 8- Evinizdeki oda sayısı (mutfak hariç)
() Tek oda () Tek oda ve salon () İki oda ve salon
() Üç oda ve salon () 4 ve daha fazla oda ve salon
- 9- Ailenizin ortalama aylık geliri
() 600 - 950
() 1.000 – 1.500
() 1.600 – 2.000
() 2.100 ve üzeri.



		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Zor işleri severim, çünkü mücadele etmeyi gerektirir.					
2	Mümkün olduğunca dersi derste öğrenmeyi tercih ederim.					
3	Zor işleri başarmayı severim					
4	İnsanı düşündüren, zaman ve emek harcamayı gerektiren konuları severim.					
5	Zor problemler tam bana göredir,onlarla uğraşmayı severim.					
6	Öğretmen tarafından verilen zor ödevleri severim, çünkü onları daha ilgi çekici bulurum.					
7	Yeni şeyler öğrenmek istediğim için sınıfta sürekli sorular sorarım.					
8	Proje ödevleri alırım, ilgimi çeken konular hakkında bilgi edinirim.					
9	İlgimi çeken konular hakkında kitap okumaktan hoşlanırım.					
10	Yeni bilgiler öğrenmek için ödevlerimi istekle yaparım.					
11	Yeni bilgiler öğrenmek istediğim için çok çalışırım.					
12	Problemin nasıl çözüldüğünü öğrenmek için çok çalışırım.					
13	Verilen ödevlerin nasıl yapılacağını,kendi kendime bulmaya çalışırım.					
14	Bir konuyu anlamadığım zaman, üzerinde tekrar düşünüp, kendi başıma anlamaya çalışırım.					
15	Bir soruyu yanlış yaptığım zaman, doğrusunu yine kendim bulmak isterim.					
16	Bir problemi kendi başıma çözemesem bile,yinede çözmek için uğraşırım.					
17	Genellikle ödevlerimi kimseden yardım almadan yapmayı severim.					
18	Zor problemleri çözmeyi sevmiyorum.					
19	Okulda sadece öğrenmem gerektiği konuları öğrenmek isterim.					
20	Zor olan ödevleri sevmem, çünkü çok çalışmayı gerektirir.					
21	Yapabileceğimden emin olduğum kolay ödevleri daha çok severim.					
22	Yapılması oldukça kolay olan ödevleri her zaman tercih ederim.					
23	Cevabı bulmanın çok kolay olduğu sorular daha çok hoşuma gider.					
24	Öğretmen bir şeyi okumamı istediği için okurum.					



		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
25	Ödevlerimi, öğretmen istediği için yaparım.					
26	Benden problemleri çözmem istendiği için onları çözerim.					
27	Derste öğretmenin dikkatini çekmek için soru sorarım.					
28	Bir konuyu anlamakta güçlük çektiğim zaman, öğretmenin hemen anlatmasını isterim.					
29	Ödevlerime öğretmenin yardım etmesi hoşuma gider.					
30	Bir soruyu yanlış yaptığımda, doğru cevabı nasıl bulacağımı hemen öğretmene sormak isterim.					
31	Bir problemi çözemediğim zaman hemen öğretmenden yardım isterim.					
32	Ne yapacağımı planlamada öğretmenin bana yardımcı olmasını isterim.					
33	Ödevlerimin nasıl yapılması gerektiğini, genellikle öğretmene sorarım.					





EK-2

Harter'in "Sınıf Ortamında İçsel Motivasyona Karşı Dışsal Motivasyon Ölçeği" İçin Derya Öztuna'dan Elektronik Posta Yoluyla Alınan İzin

Re: * Ölçme Aracı için İzin *

Dön: İletiler |  

Derya Öztuna [Kişilere ekle](#) 27.09.2011 
Kime: dilek aslan [Yanıtla](#) 

Merhaba Dilek hanım,

Tezinizde, geliştirdiğimiz ölçeği referans göstererek kullanmanızda bir sıkıntı bulunmamaktadır.

İyi çalışmalar

Yrd.Doç.Dr. Derya ÖZTUNA

From: dilek aslan <dilekaslan_dr@██████████>
To: gokce@██████████; dgokmen2001@██████████; ahelhan@██████████
Sent: Monday, September 26, 2011 2:19 PM
Subject: * Ölçme Aracı için İzin *

EK-3

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.24.01-044- / 168851
Konu : Anket (Dilek Aslan TAÇI)

29/12/2011

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne)

İlgi : a) 21/11/2011 tarihli ve 2006 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 29/12/2011 tarih ve 168842 sayılı Onayı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Dilek Aslan TAŞÇI'nın "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin İçten Güdüllemeleri ile Akademik Başarılarının Karşılaştırılması" konulu tezine dair araştırma İstanbul İlinde bulunan tez önerisinde adı geçen dersanelere yönelik anket yapma isteği ilgi (b) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Metin TAŞDEMİR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:
Ek-1 Valilik Onayı.
Ek-2 Anket Soruları.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 243, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

EK-3

İstanbul Valiliği İzin Yazısı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.24.01-020-/ 163842
Konu : Anket (Dilek Aslan TAŞÇI)

28/12/2011

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü 21/11/2011 tarihli ve 2006 sayılı yazısı
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Millî Eğitim Komisyonunun 23/12/2011 tarihli tutanağı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Dilek Aslan TAŞÇI'nın "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin İçten Güdülenmeleri ile Akademik Başarılarının Karşılaştırılması" konulu tezine dair İlimiz Mecidiyeköy, Şişli, Maltepe, Ümraniye, ilçelerindeki tez önerisinde adı geçen dershanelerine yönelik anket yapmak isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Yüksek Lisans öğrencisi Dilek Aslan TAŞÇI'nın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (c) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Dr. Mehmet YILMAZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
28/12/2011

Mustafa GÜRKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 243, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

EK-4

Çalışma Takvimi

ÇALIŞMA TAKVİMİ

ÇALIŞMA YAPILACAK DERSHANELER	ÇALIŞMA YAPILACAK SINIFLAR	ÇALIŞMANIN YAPILACAĞI TARİHLER
EKSEN DERSHANESİ MECİDİYEKÖY	İLKÖĞRETİM II. KADEME SINIFLARI	01-03-2012 / 20-04-2012
FATİH DERSHANESİ ÜMRANIYE	İLKÖĞRETİM II. KADEME SINIFLARI	01-03-2012 / 20-04-2012
DERSHANEM DERSHANESİ ŞİŞLİ	İLKÖĞRETİM II. KADEME SINIFLARI	01-03-2012 / 20-04-2012
FİNAL DERSHANESİ MALTEPE	İLKÖĞRETİM II. KADEME SINIFLARI	01-03-2012 / 20-04-2012