



T.C.

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Yüksek Lisans Tezi

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL ÖĞRENME KAYGISI
İLE YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE MOTİVASYON
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

(İSTANBUL – KADIKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Hazırlayan

FİLİZ ÜNAL

İSTANBUL 2016



T.C.
YEDİTEPE UNIVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL ÖĞRENME KAYGISI
İLE YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE MOTİVASYON
TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Ad-Soyad: Filiz ÜNAL

ONAY:

Danışman : Prof. Dr. Muzeyyen Sarıca

Üye: Dr. Doç. Dr. Dilara Demirebulak Bulak

Üye: Prof. Dr. Gökdeniz Ayar Babat Güllü

Onay Tarihi: 26.12.2016



T.C.

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Yüksek Lisans Tezi

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL ÖĞRENME KAYGISI
İLE YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE MOTİVASYON
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

(İSTANBUL – KADIKÖY İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Hazırlayan

FİLİZ ÜNAL

Danışman

Prof. Dr. Müzeyyen SEVİNÇ

İSTANBUL 2016

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın planlanması ve uygulanması sırasında değerli katkılarını benden esirgemeyen ve bana yol gösteren yüksek lisans tez çalışmamın danışmanı Sayın Prof. Dr. Müzeyyen Sevinç'e,

Çalışmam esnasında yardım elini üzerimden çekmeyen arkadaşım ve dostum Prof. Dr. Çiğdem Kayacan'a,

Verilerin istatistiksel analizi konusunda gelişmeme katkıda bulunan ve her sorumu sabırla cevaplandıran ve katkılarından dolayı Doç. Dr. Aylin Aktükün'e ve Dr. Elif Yılmaz'a,

Okullarında çalışmama izin veren yöneticilere, meslektaşlarıma ve ayrıca çalışmama katılan bütün öğrencilere,

Beni her zaman manen destekleyen ve yanımda olan eşime ve oğlum Volkan'a sabırlarından dolayı teşekkür ederim.

Ayrıca benim bu noktaya gelmeme vesile olan ve yüreğimde tüm desteğini hissettiğim ama şu an melek olan oğlum Oğuz'a sonsuz minnetlerimi sunuyorum.

2016 Filiz ÜNAL

ÖZET

Gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı İstanbul Kadıköy ilçesinde okuyan Lise 10 ve 11 sınıf öğrencilerinin Yabancı Dil eğitimlerinde öğrenme sürecini etkileyen faktörlerin incelenmesidir. Bu nedenle yaşanan kaygı duygusunun ve dil öğreniminde motivasyon tutumlarının etkili olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden, tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiş betimsel bir araştırmadır.

Yapılan araştırmada şu temel soruya cevap aranmıştır; Yabancı Dil Öğreniminde Yabancı Dil Kaygısı ile Motivasyon tutumlarının Akademik Başarılarını Etkileyen faktörlerin incelenmesidir.

Örnekleme 2015-2016 eğitim ve öğretim yılı arasında İstanbul ili Kadıköy ilçesinde olan 4 Anadolu Lisesinde okuyan 160 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak unsurları tespit etmek üzere hazırlanmış Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ile Yabancı Dil Motivasyonu ölçeğine ilişkin bir anket hazırlanmış ve uygulanmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS versiyon 15 programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Elde edilen bulgularda, öğrencilerin yabancı dili konuşmakta zorluklar yaşadıkları ve bunun Yabancı Dil motivasyonunu etkilediği, ayrıca kadın öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısını daha yoğun yaşadıkları, buna karşılık motivasyonlarının daha üst düzeyde olduğu ve anne ve babanın eğitim seviyesi arttıkça öğrenci Yabancı Dil öğrenme kaygı düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir. Bu bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Yabancı Dil, Kaygı, Motivasyon

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate human dispositions such as anxieties and motivation attitudes playing a role while learning a foreign language. This study is a descriptive research carried out by the survey method as one of the quantitative research methods.

In this research, the main issue to be questioned was, whether anxiety and motivation had any effect on academic success while learning a foreign language.

The sample group of the study included 160 students at 10'th and 11'th grade from four Anatolian High School at Kadıköy district of Istanbul, within the 2015-2016 academic year. A questionnaire related to Foreign Language Anxiety and Foreign Language Motivation Scale was used in the study for obtaining data, which were then transferred into the digital media and analyzed via SPSS program version 15.

The results of this study have shown that students experience difficulty speaking in a foreign language public afferents their motivation in the foreign language learning process negatively. According to the demographic features, some gender differences were determined, concerning a few of the anxiety related issues and motivation sources. Motivation problems differed among the students according to the education level of the father. Data have been discussed in the light of related literature.

Key words: foreign language, anxiety, motivation

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	x
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Çalışmanın Önemi ve Amacı.....	3
1.3. Problemler Cümlesi	5
1.4. Alt Problemler.....	5
1.5. Sayıtlılar.....	5
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Yabancı Dil Öğrenimi.....	7
2.1.1. Dil Nedir?	7

2.1.2. Anadil ve Yabancı Dil	7
2.1.3. Neden Yabancı Dil.....	8
2.2. Kaygı.....	8
2.2.1. Kaygı Belirtileri	10
2.2.2. Kaygının Nedenleri.....	11
2.2.2.1.Kişliğin Psiko-Sosyal Gelişimi.....	13
2.2.2.2. Kaygının Sosyo-Kültürel Nedenleri	14
2.2.3. Kaygı Çeşitleri	16
2.2.4. Öğrenme.....	17
2.3. Yabancı Dil Öğrenmede Kaygı.....	19
2.3.1. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısının Nedenleri.....	19
2.3.2. Kültürel Farklılıklar ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı.....	22
2.3.3. Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Çeşitleri.....	22
2.4. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ile İlgili Araştırmalar.....	24
2.5. Motivasyon/Güdülenme.....	26
2.5.1. Motivasyon Süreci	27
2.5.2. Eğitimde İçsel ve Dışsal Motivasyon	28
2.5.3. Derste Motivasyon Kaybı ve Nedenleri.....	30
2.6. Yabancı Dil Motivasyonu.....	30
2.6.1. Yabancı Dil Motivasyonunda Öğretmenin Rolü	31
2.7. Yabancı Dil Motivasyon Araştırmaları.....	32
BÖLÜM III: YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.2.1.Örneklem	36

3.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler	37
3.4. Verilerin Toplanması	42
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	43
3.4.2. Yabancı Dil Kaygı Ölçeği.....	43
3.4.2.1. Yabancı Dil Kaygı Ölçeği Güvenirlik	43
3.4.3. Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği	44
3.4.3.1. Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Güvenirlik.....	45
3.5. Uygulama.....	45
3.6. Veri Analizi.....	46

BÖLÜM IV: BULGULAR..... 47

4.1. Anket Bulguları.....	47
4.2. Öğrencilerin Y. D. Kaygıları ile Dil Öğrenme Motivasyonlarının İlişkisi.....	47
4.3. Öğrencilerin Yabancı Dil Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenleri	48
4.4. Lise Öğrencilerinin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenleri	49
4.5. Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Ortalamalarının Annelerinin Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Değerleri.....	50
4.6. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Puan Ortalamalarının Annelerinin Öğrenim Durumu Değişkenleri	55
4.7. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Puan Ortalamalarının Babalarının Öğrenim Durumu Değişkenleri.	57
4.8. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Puan Ortalamalarının Babalarının Öğrenim Durumu Değişkenleri	62
4.9. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarının Evde İkinci Dil Kullanım Durumu Değişkenleri.	65
4.10. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Puan Ortalamalarının Evde İkinci Dil Kullanım Durumu Değişkenleri.....	66

BÖLÜM V: SONUÇ

5.1. Sonuç	67
------------------	----

5.2. Tartışma	72
5.3. Öneriler	76
KAYNAKÇA	78
ELEKTRONİK KAYNAKÇA.....	80
EKLER	82
Ek1: Valilik Olur Belgesi	83
Ek2: Veri Toplama Aracı.....	85
Ek3: Araştırma Kapsamındaki Okulların Listesi.....	89
Ek4: Ölçek İzinleri.....	90
Ek5: Özgeçmiş.....	93

TABLULARIN LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 3.1. Örnekleme Alınan Anadolu Liselerin Dağılımı	36
Tablo 3.2. Örneklemedeki Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Ait Yüzdeler Dağılımı	40
Tablo 3.3. Örneklemedeki Öğrencilerin Yabancı Dil ile İlgili Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılımı	41
Tablo 4.1. Öğrencilerin Kaygıları ile Motivasyonları Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi	47
Tablo 4.2 Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygılarındaki t-Testi Cinsiyet Sonuçları	48
Tablo 4.3. Öğrencilerin Y. D. Öğrenme Motivasyonlarındaki t-Testi Cinsiyet Sonuçları	49
Tablo 4.4. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Ortalamalarının Annelerinin Öğrenimine Ait Değerleri	50
Tablo 4.5. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Ortalamalarının Annelerinin Öğrenimine Ait ANOVA Testi.....	52
Tablo 4.6. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Tukey Testi	53
Tablo 4.7. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Ortalamaları Annelerinin Öğrenimine Ait Standart Sapması	55
Tablo 4.8. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Ortalamasının Annelerinin Öğrenimine Ait ANOVA Testi.....	56
Tablo 4.9. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Ortalamalarının Babalarının Eğitimine Ait Değerleri.....	57
Tablo 4.10. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Puan Ortalamalarının Babalarının Eğitimine Ait Değerleri ANOVA Değerleri	59
Tablo 4.11. Tukey Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.12. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Ortalamalarının Babalarının Eğitim Değişkenine Ait Değerler	62

Tablo 4.13. Öğrencilerin Y.D. Motivasyon Ölçeği Puan Ortalamalarının Babalarının Eğitimine Ait Değerleri ANOVA Değerleri.....	63
Tablo 4.14. Tukey Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.15. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygılarının Evde İkinci Dil Kullanım Değişkenine İlişkin in t Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.16. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Motivasyonlarının Evde İkinci Dil Kullanım Değişkenine İlişkin in t Testi Sonuçları.....	66



GRAFİK LİSTESİ

Sayfa No.

Grafik 3.1. Anne Eğitim Oranları	37
Grafik 3.2. Baba Eğitim Oranları.....	37
Grafik 3.3. Kardeş Sayısı Oranları.....	38
Grafik 3.4. Yabancı Dil Bilen Anne Oranları	38
Grafik 3.5. Yabancı Dil Bilen Baba Oranları	39
Grafik 3.6. Evde Türkçeden Başka Bir Dil Konuşma Oranları	39
Grafik 3.7. Evde Yabancı Dil Destek Oranları.....	40

KISALTMALAR

a.g.e.	: Adı Geçen Eser
a.g.m.	: Adı Geçen Makale
b.	: Baskı Sayısı
C.	: Cilt
p.	: Sayfa
pp.	: Sayfadan Sayfaya
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
ss.	: Sayfadan Sayfaya
Vol.	: Sayı
vb.	: ve başka
v. d.	: ve diğerleri
Akt.	: Aktaran
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
YDKÖ	: Yabancı Dil Kaygı Ölçeği
YDMÖ.	: Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bölümde yapılan bu araştırmanın temelini teşkil eden problemin ne olduğunu, çalışmanın önemi ve amacını, araştırmanın alt problemlerinin neler olduğunu, ayrıca çalışmadaki sınırlılıkların ve araştırmada kullanılan tanımların açıklamasına da yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Aynı toplumda yaşayan kişiler aynı dili konuşarak birbirleriyle iletişim kurarlar. İnsanlar arası iletişim kaynağı olan dil, kendini ifade etmede, duygu ve düşünceleri başkalarına aktarmayı sağlar. İnsanoğlunun kullandığı dil birtakım öğeler ve bazı kurallardan oluşmaktadır (Arıcı,2009).

Çağımızdaki baş döndürücü değişim ile teknolojinin hızlı gelişimi, insanları ve kültürleri birbirine yaklaştırmıştır. İnsanların farklı ülkelerde yaşamak istemesi, yurt dışında çalışması, kariyer yapmak istemesi gibi nedenlerden dolayı, Yabancı Dil öğrenme ve bilme ihtiyacı doğmuştur. Ayrıca dünyanın hızlı gelişimi ile çağı yakalamak, çağdaş olabilmek, diğer ülkelerle teknolojik, ekonomik ve kültürel açıdan iletişim sağlayabilmek için de gereklidir (Işık, 2008).

Özellikle her öğrencinin kendi geleceği ve çağdaş bir insan olabilmek için Yabancı Dil öğrenmeye ihtiyacı vardır. Doğan'a (1996) göre 21.yüzyıl bilgi insanı, çağa uygun eğitim görmüş, geçerli bir mesleğe sahip, sorunların çözümünü araştırmada arayan bir kişilik geliştirmiştir. Toplumsal ilişkilerde ve davranışlarında düzgün ve kendi dili dışında geçerli bir başka dil bilen bir birey olmak durumundadır (Akt. Çelebi, 2006: 292, Akt., Aksoy,2012). Yabancı dilin toplumların hayatında önemli bir etkiye sahip olmakla beraber bu etkilerin olumlu ve olumsuz yönlerini daha açık bir şekilde ortaya çıkarmak gerekmektedir (Demirkan,2008).

Ana dilin dışında öğrendiğimiz başka bir ülkenin diline Yabancı Dil denmektedir. Çağımız gerekliliği bize ortak sorunlarımızda paylaşımcı ve çözümleyici davranışlara

itmektedir. Bu nedenlerden dolayı Yabancı Dil öğretiminde yeni kavramların ve yeni bakış açıların geliştirilmesine ve öğretim hedeflerinde önceliklerin değişmesine yol açtığı düşünülmektedir (Ekmekçi, Akıncı,2000).

Bu bağlamda kişi yabancı bir dili öğrenirken, kendi diline göre, o dilin karmaşık yapısı nedeniyle oldukça zorlanacaktır, ayrıca o dilin konuşulduğu ve kullanıldığı bir ortamın dışında öğrenilmesi durumu daha da zorlaştıracaktır.

Bu zorlayıcı faktörlerden biri ise **Yabancı Dil Öğrenme Kaygısıdır**. Kaygı insanın yaşadığı bir ruhsal durumu ifade eder ve bu duyguyu yaşayan kişiler kendilerini sosyal ortamlarda rahat hissetmedikleri ve bu ortamlarda kendilerini ifade etmede zorluk yaşadıkları için Yabancı Dil öğrenirken birtakım problemlerle karşılaştıkları düşünülmektedir. Kaygı duygusu gibi bireysel farkları gözetmeden verilen Yabancı Dil eğitiminde ise beklenen sonuca ulaşmada zorluk çekilecektir. Her birey farklıdır, bu farklılık davranış biçimleri ile kendini gösterir. Araştırmacılar, dışardan alınan tüm uyarıcı işaretlerin, bireylerde farklı tepkilere neden olduğunu ve kaygı yaşayan öğrencilerin Yabancı Dili konuşma gibi becerilerinde sorunlar yaşadıklarını öne sürmektedirler.

Bu alanda öncü nitelikte çalışmalar yapan Horwitz kaygıyı ölçen bir araç geliştirmiştir. Ölçek toplamda 33 sorudan oluşmaktadır. Ölçek Yabancı Dil iletişim korkusu, Yabancı Dil sınav kaygısı, Yabancı Dil sınıf kaygısı ve derslerinde olumsuz değerlendirilme bileşenlerini yansıtmaktadır. Horwitz'in (1986) yapmış olduğu bu ölçekte verilmiş olan cevaplara bakıldığında, öğrencilerin Yabancı Dilde kendilerini ifade etmek için öğrenilmesi gerekli olan kuralların çokluğu ve kendini gergin, heyecanlı hissetmesi öne çıkmaktadır. Ölçekte Yabancı Dil Sınıf Kaygısından örtük bir şekilde bahsedilmiş ve diğer bileşenler içerisine yedirilmiş, ancak ayrı bir şekilde gruplandırılması yapılmamıştır. Daha önce yapılmış çalışmalar, bu görüşleri desteklemektedir (Price,1991, Katalin, Akt., Aksoy, 2012).

Yabancı Dil öğrenimini başarıya götüren diğer etmenlerden diğeri ise insanı harekete geçiren, belli davranışları yaptıran ve bu davranışlara iten bir itici güç olan **motivasyondur**. Kişinin harekete geçmesini sağlamak ve belirli yönde enerjisini yoğunlaştırmak motivasyon sayesinde gerçekleşmektedir. Eğitimde ise motivasyon doğru yapıldığı zaman öğrenci çok daha kolay öğrenmekte, yani öğrenci öğreneceği konu

için heveslenmekte, heyecanlanmakta ve merak etmektedir. Eğitim ortamında, öğrenci bilgiyi özümsemeye, ilgi duyduğu alanlara onları yöneltmek, öğrencilerin sosyalleşmesi ve bilinçlenmesi açısından önem taşımaktadır. Bu gelişimleri sağlamak için önerilen öğrenme faaliyetleri, öğrenciler açısından anlamlı olmalı ve tatmin duygusu vermelidir (Arikil, Yorgancı ,2012).

Gardner ve Lambert'in yaptığı çalışmanın ardından birçok araştırmacı da öğrencilerin Yabancı Dil öğreniminde nasıl güdülendiklerini ve etki eden etmenlerin ve nedenlerini incelemişlerdir (Yılmaz,2014). Bazı araştırmacıların ortaya attığı düşünceye göre ise bunun daha derin olduğu, yani öğrenciye, dilin öğrenildiği topluma ve kişinin yaşadığı kültür ortamına bağlı olduğudur (Akt. Acat, Demiral,2002). Yabancı Dil Kaygı ve Motivasyonu veya Yabancı Dilde kaygı ve motivasyon ilişkisi hem dünyada hem de ülkemizde çok az araştırılmıştır.

Kişinin endişe duyması motivasyonunu ve dolayısı ile başarısını düşürecektir. Bunun asıl nedeni ise kişinin başarısızlık korkusu ile kendine olan güvenin eksilmesidir. Kaygılı veya sosyal kaygıları olan kişileri harekete geçirmenin yolu, özgüvenleri düşük olduğu için, onları başaracaklarına inandırmaktan geçmektedir (Tarhan,2014). Sonuç olarak bakıldığında birçok öğrenci kendi özelliklerinin farkında olmayışı ve uygun motivasyon kaynaklarının sunulmaması öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Ülkemizde yaşanan Yabancı Dil öğrenimindeki sorunların ve eğitim sistemimizde yapılması gereken bazı değişikliklerin belirlenmesi ve uygun çözüm yollarının bulunması gerekmektedir.

1.2. Çalışmanın Önemi ve Amacı

Türkiye'de yapılan çalışmalarda Yabancı Dil öğreniminde kaygı ve motivasyon arasındaki ilişkiyi gösteren çalışmalara rastlanmamaktadır. Buradan hareketle araştırmanın bir diğer amacı ise Yabancı Dil kaygısı ve Yabancı Dil öğrenimindeki motivasyon tutumlarının incelenmesi ve ortaya konmasıdır. Bu araştırmanın bulgularının, gelecekte yabancı dil üzerinde çalışacak olan araştırmacılara yol göstermesi beklenmektedir. Yabancı Dil eğitiminde son derece önemli bir rol oynayan Yabancı Dil öğrenme motivasyonunu artıran etmenlerin incelenmesi ve böylelikle öğrencilerin eğitim

ve öğretim yaşantılarının Yabancı Dil kaygısının ve Yabancı Dil motivasyon oluşumlarını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin Yabancı Dil öğreniminde Yabancı Dil kaygısı ile motivasyon tutumlarının incelenmesidir. Ancak ülkemizde bu konunun sistematik bir yaklaşımla ele alınmadığı düşünülmektedir. Zorunlu eğitimin liseyi de kapsayacak şekilde yapılandırıldığı ülkemizde 1997-98 eğitim – öğretim yılından itibaren Yabancı Dil öğretimi ilköğretim 4.sınıfta başlamakta, daha sonraki kademelerde ikinci Yabancı Dil (rosengarten.blogcu.com) dersleriyle devam etmektedir.

Öğrenci kaygısının ve bu konuda kendi farkındalığının ve davranışlarının incelenmesinin, Yabancı Dil motivasyonunun önemini ortaya koymak, Yabancı Dil öğretmenlerini ve yetkililerini Yabancı Dil kaygısı ve motivasyonun önemi hakkında bilgilendirmek açısından önemli katkı yapacağı düşünülmüştür. Kapsamlı ve bireysel farklılıkları gözetenek yapılan motivasyon odaklı bir Yabancı Dil eğitim programının geliştirilebilmesi için öncelikle ihtiyacın ortaya konulması gerekmektedir. Sonuç olarak, Yabancı Dil eğitimi sürecinde yaşanan Yabancı Dil kaygısının ve Yabancı Dil motivasyonunun, Yabancı Dil öğrenimi üzerindeki olumsuz etkilerinden kurtulmasının mümkün olabileceği düşünülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilecek olan bulguların, öğrencilerin genel Yabancı Dil başarı düzeylerinin artırılması ve öğrencilere verilen Yabancı Dil eğitiminin daha etkili hale getirilebilmesi için kurumda çalışan öğretmenlere ve kurum yönetimine ışık tutması hedeflenmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Lise öğrencilerinin Yabancı Dil kaygısı ile Yabancı Dil motivasyon tutumlarının incelenmesi şeklinde belirlenmiştir.

1.3. Alt Amaçlar

1. Öğrencilerin Yabancı Dil öğrenme kaygıları ile yabancı dil motivasyonları arasında ilişki var mıdır?

2. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygıları cinsiyet açısından fark göstermekte midir?
3. Öğrencilerin Yabancı Dil öğrenme motivasyonları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin Yabancı Dil öğrenme kaygıları annelerinin öğrenim durumuna göre farklı mıdır?
5. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme motivasyonları annelerinin öğrenim durumlarına göre farklı mıdır?
6. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygıları babalarının öğrenim durumlarına göre farklı mıdır?
7. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme motivasyonları babalarının öğrenim durumlarına göre farklı mıdır?
8. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygıları evde ikinci dilin kullanılıp kullanılmadığına göre farklı mıdır?
9. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme motivasyonları evde ikinci dilin kullanılıp kullanılmadığına göre farklı mıdır?

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada öğrencilerin ölçeklere samimi cevaplar verdikleri, yanıtların doğru ve içten olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin yabancı dil düzeylerinin aynı olduğu kabul edilmiştir. Görüşlerine başvuru örneklem grubu evreni temsil etmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Gerçekleştirilen bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir;

- 2015–2016 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- İstanbul ili Kadıköy ilçesi Devlet Anadolu Liseleri ile sınırlıdır.

- Araştırma öğrenci görüşleri ile sınırlıdır, okul yöneticileri, öğretmen ve veli görüşleri alınmamıştır.
- Bu araştırma 10. ve 11. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır
- Yabancı dil öğrenen öğrencilerin kişilik bilgileri, yabancı dil kaygısı ve yabancı dil motivasyonu uygulamaya katılan öğrencilerin ölçeklere verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yabancı Dil: İnsanların kendi ana dilleri dışında olan dillere denmektedir.

Kaygı: İstenmeyen bir şey olacakmış düşüncesi ile ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik veya endişe duygusudur.

Kişilik: Kişiye özgü özellik, şahsiyet, yani bireye özgü özellikler bütünüdür.

Motivasyon/Güdülenme: Bir kişiyi belirli bir hedef için harekete geçirme dürtü veya dürtüler bileşkesidir.

BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Yabancı Dil Öğrenimi

Yabancı dil kavramının ne olduğunu anlayabilmek amacı ile öncelikle dil, anadil, yabancı dil kavramlarını açıklamak faydalı olacaktır.

2.1.1. Dil Nedir?

Dil insanların haberleşme ve kendi aralarında anlaşmayı sağlayan bir araçtır. Dil duygu, düşünce ve istekleri sesli olarak ifade etmek demektir. Konuşulan dil ses ve anlam açısından toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Dil başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş sistem olarak tanımlanmaktadır (www.tded.org.tr).

Kişilerin kendi aralarında anlaşmalarına ve kendilerini ifade edebilmelerine olanak sağlayan dil, bir dilbilgisi sistemi içinde örgütlenmiş olup düşünce ve duyguları somutlaştırmaya, kişiler arasında deneyim, bilgi, fikir vb. aktarımlar yapmaya yarayan ses ve işaretler bütünüdür.

2.1.2. Anadil ve Yabancı Dil

İnsanların doğduğu ve yetiştirildiği ailede, içinde yaşadığı çevre ve toplumda öğrendiği dil anadilleridir. Kişinin başkaları ile iletişime geçmesi ve insanlar arası ilişkilerin en kuvvetli ve temel bağının oluşmasını sağlayan dilin anadil olduğu bir gerçektir.

Bir kimse veya topluluk için anadil özelliği göstermeyen, yaşadıkları ülkelerinde konuşulmayan dillerin tümüne ise Yabancı Dil denir, yani anadilin dışında kalan bütün dillerin ortak adıdır.

2.1.3. Neden Yabancı Dil

Genel olarak bakıldığında Yabancı Dil bilmek kişiye dünya vatandaşı yapmaktadır. Yurt dışında eğitim alabilmek, iş hayatına başlayabilmek, sanat ve edebiyat gibi alanlarda ilk elden doğru bilgiye ulaşmak Yabancı Dil bilmeyi gerektirmektedir. Ayrıca, yenilikleri, gelişmeleri güncel olarak takip edebilmek, yani gerek siyasi gerek bilimsel gerekse ekonomik yönden çağın gerisinde kalmamaktır. Diğer yandan bilim ve teknolojiye doğrudan ve yetkin bir biçimde erişebilmek için Yabancı Dil bilmek ve o dili öğrenmek şarttır.

Ülkemizde Yabancı Dil öğretimi örgün eğitim kurumlarında zorunlu olarak yapılmaktadır (www.slideshare.net). Bu zorunlu eğitimin liseyi de kapsayacak şekilde yapılandırıldığı ülkemizde 1997-98 eğitim – öğretim yılından itibaren yabancı dil öğretimi ilköğretim 4.sınıfta başlamakta, daha sonraki kademelerde ikinci Yabancı Dil (rosengarten.blogcu.com) dersleriyle devam etmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığının yaptığı araştırmalara göre, ülkemizde milyonlarca öğrenci Yabancı Dil öğrenme çabasındadır. Ama bu sayı çokluğu, Yabancı Dil öğreniminde yeterli başarıyı aynı derecede yansıtmamaktadır (Aydın, Zengin,2008).

Öte yandan Yabancı Dil öğrenimindeki başarı, öğrencilerin bireysel özellikleri ile yakından ilgilidir. Bu farklılıklar, öğrencilerin dil öğrenimi konusunda sahip oldukları inançları, öğrenmeye karşı olan tutumları ve beklentileri (www.researchgate.net) ile ilgilidir. Ayrıca öğrencinin değişen güdülenme düzeyleri ve duyuşsal durumları da diğer bir etmendir (jlls.org).

2.2. KAYGI

Günümüzde insanlar karşılaştığı çeşitli sorunlara bağlı olarak farklı duygular ve bu duygulara bağlı olarak da kendi iç dünyalarında farklı rahatsızlıklar yaşamaktadırlar. Bu duygular ile bazen kendileri bahsedebilmekte, bazen de baş edemeyerek duygularının esiri olup birçok psikolojik problem ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Kaygı kişinin hissettiği bir tehlike algısı ile devreye giren doğal, duygusal bir tepkidir ve bu her insanın zaman zaman yaşadığı bir duygu olup, denetim dışına çıktığında, yani yoğun ve sürekli

olduğunda, kişi işlevselliğini yitirdiğinde bir rahatsızlığa dönüşebilmektedir. Bu rahatsızlıklara kaygı bozuklukları veya tıp dilinde olduğu gibi “Anksiyete” denmektedir. TDK kaygı duygusunu, üzüntü, endişeli düşünce ve tasa olarak tanımlamaktadır. Tıp dünyası ise kaygıyı tedirginlik olarak tanımlamıştır (TDK,2015). Psikolojide ise insanın yaşadığı bir ruhsal durumu ifade eden kaygı kavramı ilk olarak Freud tarafından egonun bir işlevi olarak tanımlanmıştır (acikerisim.bingöl.edu.tr:8080). Aslında kaygı duygusu, diğer bir ifade ile endişe duygusudur (anxiety), yani nedeni bilinmeyen bir korkunun veya endişenin, bir şey olacaktıymış gibi tedirgin hissin devamlı olarak var olması psikolojik bir durumdur (Cüceloğlu,2014). Temelde bakıldığında, beklenen bir sorun ortaya çıktığında, tasalandığımız ya da kaygı duyduğumuz pek çok şeyin asla gerçekleşmediğini, ya da gerçekleştiyse bile, sonucun düşünülmediği veya umulduğu kadar kötü olmadığını görürüz (Lorayne,1998).

Aslında kaygı kelimesinin anlamı, kişinin herhangi bir zaman ve ortamda bir tehlike durumunu algılayarak, bunun kendisinde meydana getirdiği tedirginlik duygusu ya da korku duygusu durumu olduğu söylenebilir (Budak,2000). Çoğu zaman kaygılarımızın nedenleri endişe ve korkularımızdır.

Kaygı duygusu nedeni belirsiz olan bir korku duygusu veya kişinin isteklerinin giderilememesinden doğan bir sıkıntı halidir. Gerçekte ise kaygı duygusunun en başında güvensizlik duygusu yatmaktadır. Kişi kendine güvenmediği için dış dünyaya, diğer insanlara, bilinmeyene karşı ya da hiç olmayacak bir olay için mesafeli ve endişe içinde yaklaşır. Kaygının nesnesi belirli olmadığı için insanda bir tedirginlik hissinin ortaya çıkmasına neden olur. Çünkü korku durumunda kişi ne ile mücadele edeceğini ya da savaşaacağını bilir, fakat kaygı durumunda kişi, aslında var olmayan düşmanın ne olduğunu bilemez (acikerisim.bingöl.edu.tr:8080). Genel olarak kaygı duygusu içinde üzüntü, sıkıntı, başarısızlık, acizlik, sonucu bilememe ve yargılanma duygularının birini veya birkaçını içinde barındırmaktadır (kütüphane.ghu.edu.tr).

Görüldüğü gibi insanoğlu neden ya da nelerden korktuğunu bilir ve korktuğu şey ancak ortaya çıktığında bu duyguyu yaşar ve bunun dışında ki zamanda beynini bu duygu ile meşgul etmez. Fakat bunun aksine kaygı duygusunda bir belirsizlik, ne olacağını, ya da ne zaman olacağını bilememe vardır. Bu durum beynimizi sürekli meşgul ederken, günlük yaşantımıza da birçok engel getirmekle birlikte hayatımızın birçok alanında bize

ve hareketlerimize ket vurup bizi kısıtlarken, hayatımızı katlanılmaz ve yaşanılmaz bir hale dönüştürebilmektedir. Yani kısaca kaygının neden olduğu insan yaşamındaki belirsizlikler, ya da yaşamındaki farklılıklar, kişide hedefi belli olmayan duygular karmaşasına sürükleyebilir.

2.2.1. Kaygının Belirtileri

Kişide sinirlilik hali yaratan koşulların neden olduğu üzüntü, içsel dünyasında yaşadığı gerginlik ve gözlenen reaksiyonlar kaygıyı ifade etmektedir. Kısacası kaygı kişinin bir sorun ile karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren (docplayer.biz.tr) durum olarak tanımlanır. Berksun (2003:8) kaygı sırasında yaşanan psikolojik ve somatik belirtileri kısaca şu şekilde aktarmıştır (*Akt.*, Şahin, Önem,2013).

Psikolojik belirtiler: Endişe, tasa, konsantrasyonda bozulma, sinirlilik, huzursuzluk, tahammülsüzlük, heyecan (www.terapiportali.com), karamsarlık, kolay yorulma, çabuk irkilme, gerçek dışılık hissi, toplumda yabancılaşma duygusu, kontrolünü yitirme hissi, çıldırma hissi ve ölüm korkusu gibi (www.terapiportali.com).

Somatik belirtiler: Çarpıntı veya kalp atım hızında artma, terleme, titreme veya sarsılma, ağzın kurumaması, zor nefes alma, boğulacak gibi olma veya hava açlığı çekme, ağrı veya rahatsızlık duyma, bulantı, yüz kızarma, baş dönmesi, kulakların çınlaması, sıcak veya soğuk basması, kasılma, uyuşma veya ürperme, uyku bozukluğu, kolay yorulma gibi.

İnsanoğlunun iç dünyası oldukça karmaşık bir yapıdadır (efdergi.yyu.edu.). Kaygı duygusunu hangi yönden ele alırsak alalım, vücudumuzun verdiği tepkiler göz ardı edilecek gibi değildir. İnsan kaygıyı yaşarken, bu davranışı dışarıdan pek belli olmamakla birlikte, iç dünyası ve bedeni bu duruma kayıtsız kalmamaktadır. Uzun süreli yaşanan kaygıların vücudumuza ve kişiliğimize verdiği zararlar dışında, dış dünyamızda da bizleri

birçok konuda engellediği ve sosyal yaşantımıza uyum sağlamayı güçleştirdiği gözükmektedir.

2.2.2. Kaygının Nedenleri

Bütün insanların hayatlarının belli dönemlerinde korktuğu ya da kaygı duyduğu bilinir, bu duygular insanın doğasında var olan duygulardır. Kaygılı denilen insanlar genellikle bir tehlike tarama pozisyonundadırlar. Tehlikelerin tüm sinyallerine karşı fazlasıyla duyarlı ve hassastırlar. Freud'un düşüncesine göre nedenlere bağlı olan kaygıda; nedenleri olaylar, olgular, hayatta yaşanan gerçeklerdir ve bunlar kimi zaman ölçsüz biçimde büyütülürler, olduğundan çok abartılır ya da yanlış yorumlanırlar. Basit kaygılar ise her zaman kendilerini doğrulayan nedenler ya da gerekçeler yaratabilirler. Bu basit bir psikolojik durumdur (Le Gall,2012).

Teknolojinin hızla gelişmesi, bilimsel buluşlar, nüfus artışı ve ekonomik sıkıntılar gibi stresi arttıran çevresel faktörler insanların kaygı durumlarını da arttırmaktadır Organizmanın (dspace.adiyaman.edu.tr.8080) refahını tehdit eden her durumun bir kaygı oluşturduğu varsayılır. Fiziksel zarar tehditleri, benlik değerine tehditler ve bir bireyin yapabileceğinden fazla performans gerektiren durumlar da kaygı meydana getirmektedir (dspace.adiyaman.edu.tr.8080).

Diğer yandan kaygının nedenlerini ve ortaya çıkmasına sebep olan yönlerini Doğan Cüceloğlu şu şekilde sıralamaktadır:

1. Desteğin Çekilmesi: Bireyin alışılmış, tanıdık ve aşina olduğu çevrenin ve kişilerin değişmesidir. Yani yeni çevre ve ortam değişikliğinde, başka bir şehre taşınma, yeni arkadaşlar, yeni kardeş, yeni okul gibi yeni durumlara uyum sağlamada kaygı duygusu ortaya çıkabilir.

2. Olumsuz Bir Sonucu Bekleme: Bazı olumsuzlukların ya da beklenmeyen sonuçların ortaya çıkabilme durumlarında kişinin bu olumsuzluğu beklenmesi ve düşünmesi kaygı ile sonuçlanacaktır (Cüceloğlu, 2014).

3. İç Çelişki: Kişinin bir fikre ya da düşünceye inanması ya da önem vermesi ile, yani kişinin düşüncesi ile davranışı farklı ise, bir çelişki yaşıyorsa, bu durum kişide bir gerginlik olarak ortaya çıkabilir (Cüceloğlu, 2014). Bu durumda çelişkiyi giderecek veya ortadan kalkması için çözüm yolu aranacak ve çözüm bulunana kadar kaygı duyulacaktır.

4. Belirsizlik: Kişiler gelecekte neler olabileceğini ya da ne yaşanacağını bilemez. Bu belirsizlik kaygı yaratabilmektedir. Gelecekte kötude olsa, bir şeyin olacağını bilmek, bilmemeye tercih edilmektedir. Tarihteki belirsizlikler bazı keşifleri de beraberinde getirmiştir. İnsanların sosyal kurumları ve kültürü, bilim ve teknolojiyi bu belirsizliği ortadan kaldırmak için yarattığı söylenebilir (Cüceloğlu,2014).

Kaygı duygusunun en büyük nedenlerinden biride ortada kaygı duyulacak belirli bir neden olmadığı halde veya bir neden olsa dahi, o anki durumla uyuşmayan endişe duygusudur. Çoğu zaman insan endişelerinin aşırı olduğunu farkındadır, ama bunu denetlemekte zorlanır. Görüldüğü gibi duygularımız, düşüncelerimiz ve bedenimiz arasında olan etkileşim ağı kendimizi bile şaşkırtacak derecede birbirine bağlıdır. Bu etkileşim zaman zaman hayatımızdaki yaşam tarzımıza, mutluluğumuza, başarımıza ve sağlığımıza zarar veren bir çatışmaya da dönüşebilmekte.

Kaygı duyduğumuzda, bir tehdit ya da yeni bir uyarıcı ile karşılaştığımızda, beyinde küçük bir sinir hücresi (library.cu.edu.tr) topluluğu olan hipotalamus, bedenimizin diğer bölgelerine bir seri işaretler gönderir ve saniyeler içinde, çok karmaşık bir seri bedensel tepkiyi harekete geçirir (library.cu.edu.tr). Bu bedensel tepkiler aşağıdaki gibi özetlenebilir (Roskies,1995): İnsanların işlevselliğinin üç ana psikolojik boyutu vardır. Bunlar: düşünceler, duygular ve davranışlardır. Bu üç alan birbiriyle ilişki içindedir ve birinde olan değişiklik çoğu zaman diğer ikisinde de değişikliğe yol açar (library.cu.edu.tr).

2.2.2.1. Kişiliğin Psiko-Sosyal Gelişimi

İnsanın kendine güven ve motivasyonunu sağlayacak kişilik gelişimi belli gelişim dönemlerinde kişilik gelişimini etkilenmektedir. Erikson (1968) insanın her yaş döneminin kendine has gelişimsel evrelerinin var olduğunu vurgular. Erik H. Erikson'un özellikle Psiko-Sosyal Gelişim Dönemlerinin üç evresindeki gelişiminde olduğunu söyler. Erikson'a göre bu görevlerin sağlıklı bir şekilde üstesinden gelinmesi çocuğun kendine güvenini artırır ve yeni durumlara olumlu bakış açısı geliştirerek motivasyonunu sağlayacaktır.

a.) **2- 4 Yaş arası kişilik** gelişiminde çocuk, artık bazı şeyleri anlamaya başlar. Bu farkındalık, yaptığı davranışın kendi davranışı olduğunu keşfetmektir. Eyer anne baba çocuğun her eylemine ve girişime müdahale ederlerse, çocuk kendi yeteneği hakkında kuşku duyar ve utanç duygularının gelişmesi kaçınılmaz olur. Çocuk ancak çevresini keşfettiği zaman izin verilir ve desteklenir ise özerk olur.

b.) **4-6 Yaş arası kişilik** gelişiminde çocuk, kendi başına eyleme geçmeye başlar. Bu dönemde çocuğun yaptığı girişimler desteklenmeli, kendini geliştirebilmesi sağlanmalıdır. Çocuğun gelişimi onun merakının giderilmesine bağlıdır. Eğer çocuk eleştirilirse, davranışlarından veya merakından dolayı, o zaman yaptığı davranışlardan dolayı suçluluk duygusu yaşayıp bu kişilik özelliğine bürünecektir. Çocuğun meraklı davranışlarının artmasıyla, problem yaratan davranışları da artış gösterir. Bu yeniye olan merakı ya da yeni davranışları, anne baba tarafından veya okuldaki öğretmeni tarafından eleştirilir veya cezalandırılırsa çocuk suçluluk duyabilir. Hatta çocuğun yaptığı davranışlarının hatalı olduğu düşüncesi ile duyduğu bu suçluluk duygusu tüm hayatında etkili olur.

c.) **6-12 Yaş arası kişilik** gelişiminde Ericson çocuğun sosyal gelişmesiyle ilgili kuramındaki açıklamasında çalışma (industry) ve aşağılık (inferiority) duygusu önem kazanmaktadır (Cüceloğlu,2014). Çocuğun okulda gerekli olan becerileri

edinmesi ve bunun için çaba harcaması, çalışmayı ifade eder. Diğer yandan ise çocuk başarı göstermediği zaman kendisini aşağılanmış olarak değerlendirecektir.

Bu dönemde ebeveynlerin etkisi azalırken, çocuk hayatında çevresindeki diğer kişiler etkili olmaya başlar. Bu kişiler genellikle çocuğun öğretmeni ve arkadaşlarıdır. Çocuktan okulda bazı zihinsel ve sosyal becerileri kazanması beklenir. Çocuk kendi kendine yeterli ve başarılı olmaya isteklidir, ancak sadece kendi gücüne güvenir. Kendisi ile ilgili yeterlilik duygular geliştirir.

Çocuğun yaptığı davranışları ve başarıları onaylayan ve başarıyı yaşatan aile veya çocuğun çevresinde olan kişiler onun gelişmesine ve gelişmesinin devamına yardımcı olurlar. Eğer çocuk herhangi bir konuda başarılı olmuş ama desteklenmiyorsa, diğerleri ile kıyaslanıyorsa kendini yetersiz hissedebilir. Böylece çocuk kendini beceriksiz ve değersiz görebilir ve aşağılık duygusu geliştirebilir.

Bu evrede çocuk okul ve kendisinden beklenen görevlerle karşılaşacak ve daha gerçekçi hedeflere yönelime başlayacaktır. Kazanımlar elde ederek, çevresinde destek bulmayı, onaylanmayı öğrenecek. Bir şeyler yaparak, başladığı işi bitirmenin keyfine varır. Başarı, çocuğun kendine güven duygusunu artıracaktır. Bu güven artışı çocuğu daha başarılı olmak için motive edecek. Başarı beklentisinde, ondan yapamayacağı becerileri değil, yapabileceği becerileri üzerinde durulması gerekmektedir. Çocuğun sahip olduğu becerilerin üstünde bir başarı beklemek yanlış olacaktır. Diğer yandan çocuğun kendi yeteneğine göre uygun sorumluluklar vermek ve onun başarılı olmasını sağlamak daha doğru olacaktır.

2.2.2.2. Kaygının Sosyo-Kültürel Nedenleri

Kültür: Kişinin içinde yaşadığı kültür kaygı duygusunu tetikleyebilmektedir. İçinde yaşanan kültüründeki aile yapısı ve yaşantısı, yetiştirilme tarzı, gelenek, görenek, çevre tepkisi, aile içi şiddet, korkutma, güvensizlik, sevgisizlik ve hatta günah gibi nedenler kişide kaygıya neden olabilmektedir.

Aile: Aile yapısı ve anne baba tutumu ve davranışı çocuğun gelişiminde önemli bir rol oynar. Anne babanın ilk yıllardan itibaren çocuğun yaptığı bazı yeni davranışları engellemesi veya bu davranışlara tepki vermesi, çocuğun yaşamında karşılaşacağı yeniliklere karşı korku ve tedirginlik duygusu geliştirmesine neden olabilir. Buda göstermektedir ki, çocuğun yaşamındaki ilk yılları çok önemlidir. Bazı ailelerin başarıyı şart koşması kaygı kaynaklarından biridir (Gerring, Zimbardo,2012). Çocuk tarafından yapılan bazı davranış ve hareketleri cezalandırmak, haklı olsalar dahi kendilerini ifade etmesine izin vermemek ve davranışlarından ötürü suçlamak, çocuğun zaman içinde kendine olan güveninin kaybolmasına neden olacaktır. Bunu yaşayan çocuklar yanlış davranmamak için susmayı tercih edip içlerine kapanırlar.

Bazı anne babalar çocuğuna karşı aşırı evhamlı ya da koruyucu davranabilirler, bu çocuğun her hareketini yaparken tedirgin ve ürkek olmasına neden olacaktır. Nadiren de olsa bazı aileler çocuğun yaptığı yanlıştan dolayı çocuğu dayak ile terbiye etmek isteyebilirler, buda çocuğun tüm duyguları bastırıp içine kapanmasına sebep olacaktır. Diğer yandan çocuğun yaptığı davranışlar hep eleştirip, çocuk küçümseniyorsa, bu çocuklar davranışlarında hata yaparım düşüncesi ile hep kaygı duygusu yaşayacaklardır.

Ana-Baba Tutumları: Anne babanın çocuklara karşı olan tutumu, yaşanan çevre ve aile ortamı, çocuğun aileden ya da gelecekte olan beklentisi gibi etkenleri içermektedir. Ayrıca kardeş sayısı ve babanın aile içindeki davranışları, yani anneye ve çocuklarına olan davranışı önemlidir. Bazı ailelerde ise çocuğun cinsiyeti önemli bir faktör olarak gözükmektedir. Diğer bir konu ise ailenin sosyoekonomik durumu ve içinde yaşanan kültür gibi etkenleri de içerir.

Otoriter Tutumlar: Bu tip tutumlarda olan aileler çocuklarının şartsız olarak kendi istekleri doğrultusunda davranmalarını isterler. Burada çocuğun kişiliği ve istekleri dikkate alınmaz. Çocuk sıkça cezalandırıldığından dolayı, düşüncelerini ve öfkesini belirtemez. Ayrıca bu tutumlar bazı çocukların saldırganlığını

arttıracak ve kendine olan saygısını düşürecektir. Bütün bunlar çocuğun kişilik gelişimini de etkileyecektir.

Baskıcı Tutumlar: Bu tutumda içerisinde olan aileler çocuklarına baskı ve disiplin uygulamaktadırlar. Bazen çocuğun itaatsiz davranışı fiziksel şiddete maruz kalmasına neden olmaktadır. Çocuk yaptığı davranışlardan dolayı suçlanır ve cezalandırılır. Bu şekilde büyüyen çocuklar güvensizlik duygusu yaşamaktadırlar. Bu şekilde büyüyen çocuk ergen olduğunda aşırı hassas, kolay etkilenen pasif bir kişiliğe bürünür.

Demokratik Tutumlar: Çocukların kişilik gelişimi açısından en doğru tutumdur. Aile çocuğun düşünce ve davranışlarına saygı gösterir. Sevgi dolu bir ortamda büyüyen çocuğun tüm ihtiyaçları karşılanır. Bu güven ortamında yetişen çocuğun kapasitesini aile bilir ve yeteneklerini destekler. Davranışları birbiri ile tutarlı olan bu aile fertleri çocuklarının kendisini gerçekleştirmesine destek olurlar.

2.2.3. Kaygı Çeşitleri

İnsanların neden heyecanlandıklarını, ya da neden her bireyin çevresini farklı algılama tarzını anlamak imkânsızdır. Belirli bir olay ya da durumda kendini güvende hissedenden kişi kaygı duymaz. Aynı çevrede ya da olayda başka biri, çevreyi ya da o anki durumu kendisine göre tehlikeli bulabilir ve bu tehlike duygusu ile heyecanlar yaşayabilir. Hangi sosyal ortamda nasıl tepki vereceğimiz ise yaşadığımız, kendi kültürümüz öğretmektedir. Yani, her kültürde kişiye nelerin kaygı duygusunu yaşatacağı farklılık gösterebilir (Cüceloğlu, 2014).

Kaygı kişiden kişiye değişiklik gösterebilmektedir. Akıl ve mantığın almadığı her konuda bile kaygı duyabiliriz, bu tamamen bizim kültür, çevre, kişilik yapımız ve iç dünyamız ile ilgili bir olaydır. Yani beynimizin çevremizde olan olayları algılayışımıza ve bunu ne şekilde değerlendirdiğimize bağlıdır. Bu algılama ve değerlendirmenin bir sınırlaması yoktur. Hayatımızda karşılaştığımız her yeni şey, ya da bilinmeyene karşı hepimiz bir

tedirginlik ve endişe duyabiliriz. Kısacası kaygı çok çeşitli konuları içermektedir, yani kaygı duyulacak şeylerin yelpazesi oldukça geniştir.

Spielberger (1966) kaygının iki ayrı türden oluştuğunu saptamıştır. Bunlardan biri kişinin karşı karşıya kaldığı tehlikeli durumlarda ortaya çıkan ‘durumluk kaygısıdır’. Bu duygu geçici olup normal olarak görülmektedir. Diğeri ise ‘sürekli kaygıdır’, bu kaygı türünde kişi çevreden etkilenmeyerek, her durumda ve devamlı kaygı duymaktadır. Bu durumun tedavi gerektirebileceğini söyleyebiliriz.

MacIntyre (28-30) ise yaptığı araştırmalar ışığında bu kaygı türlerine ek olarak bir üçüncü kaygı türünden bahsetmektedir. Ona göre bir de ‘duruma özgü (situation specific)’ kaygı türü vardır. Bu her insanın yaşayabileceği sadece belli ve özel bir durumda oluşan kaygı çeşididir. MacIntyre’nin (1999), bu çeşitleri arasında ‘sahne korkusu’ ve öğrencilerin yaşadığı matematik, sınav ve ‘Yabancı Dil kaygısı’ sıralanmaktadır (www.newwsa.com).

2.2.4 Öğrenme

Çevreden gelen uyarılardan ya da tepkilerden elde edilen bilginin bilgi işleme sürecine alınarak ilişkili var olan diğer bilgiler ile eşleştirilmesi, eski bilgilerin yeni anlamlar ve bağlar kazanarak düzenlenmesi ve uzun süreli belleğe aktarılması (Aydın,2005, Morgan, 2006) öğrenmenin temelini oluşturur (Akt., Şahin, Önem,2013). Bütün gerekliliklerini ve ilkelerini sosyal açıdan kesin bir biçimde dayatan okul, sürekli bir değişme zorunluluğu, başka bir şey öğrenmek için öğrendiklerini unutma zorunluluğu getirir. Bu sürekli ve zor yenilikler öğrencide güvensizlik ortamı yaratır. Anlaşılamayan problemler, beklenmedik sorular, öğrenilmesi gereken yazı, öğretmenin aniden soru sorması, tahtaya kaldırılma, ya da yabancı hocalar karşısında tutum gibi (Le Gall, 2012, S. 29).

Ayrıca Levine (2008)’na göre her yeni öğrenme tecrübesinin başında herkes yeni materyali bilmediği için başarısız olma halinde olabilir ve eğer bir bireyin başarısızlığı kendisini öğrenme konusunda ilerlemeden alı koyan tehdit içerikli bir durum olarak tecrübe ederse o zaman kaygı o bireyin yeni materyale yaklaşmasını ve öğrenmesini engeller (Akt., Şahin, Önem,2013). Öğrenilen malzeme kolaysa, kaygı bunun çabuk

öğrenilmesine yol açarken, karmaşık ve zorsa, kaygı bunu öğrenmeyi zorlaştıracaktır (kütüphane.ghu.edu.tr). Yani yapılacak bir görev karmaşıklaştıkça kaygı duygusu kişiyi başarısızlığa götürmektedir. Basit işlerin yapımında ise, kaygı duygusu kişiyi daha verimli olmaya götürür (Akt., Cüceloğlu,2014).

Öğrencinin sınıf içi yaşadıkları kaygı ile birlikte ya da bağımsız olan diğer yaygın kaygı çeşidinin sınav kaygısı olduğu söylenebilir. Bu kaygı çeşidi durumluk kaygısını ve sürekli kaygıyı içinde barındırmaktadır. Sınav kaygısı öğrenciler arasında ve hatta kişilerin hayatlarında karşılaştıkları herhangi bir sınav için yaşadıkları olumsuzluk duygusu oldukça yaygındır. Yapılan bazı araştırmalar neticesinde özellikle sınav kaygısında öğrencilerde endişe ve kaygı düzeyinin oldukça yüksek olduğu saptanmıştır. Sınav kaygısı, bir sınav veya benzer bir değerlendirme durumu hakkındaki olumsuz sonuçlar veya zayıf sınav başarısı ile ilgili endişelerle görülen bir takım görüngüsel (phenomenological), fizyolojik ve davranışsal tepki olarak tanımlanabilir (acikarsiv.ankara.edu.tr).

Sınav kaygısı üzerine hem dünyada hem de ülkemizde birçok araştırma yapılmıştır. Türkiye’de, Üniversite Giriş Sınavı’na hazırlanan 4711 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırma öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin, ameliyat olacak hastaların kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğunu ortaya konmuştur (www.aliyemurvetoglu.com).

Scovel’e (1991) göre kolaylaştırıcı ve engelleyici kaygılar vardır. Kolaylaştırıcı olan kaygı, öğrenciyi yeni öğrenme ortamlarında çaba göstermeye ve ‘yaklaşma davranışı’ sergilemeye itmektir. Engelleyici kaygı ise kaçınmadır, yani öğrencinin yeni öğrenme ortamlarında kaçınma davranışını benimsemesidir. Araştırmacıya göre normalde bu iki kaygı türü kişide bir arada bulunmaktadır. Kısacası dil öğrenme sürecinde Öğrencinin karşı karşıya kaldığı her yeni duruma karşı onu uyaracak ya da motive edecektir (Akt., Batumlu, Erden,2007).

Bir iletişim bilimci olan John Daly’e (3) göre, bazı insanlar sözlü iletişimden kaçınır hatta korkarlar. Bu iletişim korkusu, “sahne korkusu”, “çekingenlik” ya da “sosyal kaygı” gibi başlıklar altında da incelenebilir. İletişimle belli ölçülerde ilgili diğer kaygı türleri “yazma kaygısı”, “dokunma kaygısı”, “dinleme kaygısı” ve “şarkı söyleme” kaygısıdır. Buna rağmen bu kaygı çeşitlerinin hiçbiri iletişim kaygısıyla yabancı dil kaygısı kadar yakından ilişkili değildir (Akt., Aksoy, 2012, S.24).

Andrade ve Williams'ın kaygı çeşitleri; kişisel kaygı, durum kaygısı, iletişim kaygısı, sınıf kaygısı, sınav kaygısı, dinleme, konuşma, yazma kaygısı gibi çok fazla çeşidi (www.ressjournal.com) bulunmakta, ancak kaygı, Yabancı Dil öğrenimi ile daraltıldığı da özel bir kaygı çeşidine girmektedir (Tunçel,2014).

2.3. Yabancı Dil Öğrenmede Yaşanan Kaygı

Başka bir dili öğrenmede duyulan kaygı, bireyin dili öğrenirken o dile karşı olan farklı bakış açısı ile ilgilidir. Bu yüzden Yabancı Dil kaygısı genel kaygı çeşitlerinden ayrılmaktadır. Gardner ve MacIntyre'ye (1993) göre Yabancı Dil kaygısı, Yabancı Dilde başarı gösteremeyen bireylerde, dilin kullanımı esnasında yaşanan korku durumudur (Tunçel,2014).

Allwright ve Bailey'e (1175) göre Yabancı Dil öğreniminde ulaşılmak istenen nokta, dil öğrenen kişilerin davranışlarını değiştirmek değildir. Ama Yabancı Dil öğrenen kişiler, öğrendikleri Yabancı Dil ile, kendilerini yabancı gibi hissederler. Bunu kendilerine yapılan bir uyarı olarak algılayabilirler. Bu durumda Yabancı Dil öğrenmek kişide olumlu olmaktan çok korku unsuru olabilir. (Akt., Aksoy, 2012).

Araştırmacılar Yabancı Dilde yaşanan kaygının diğer kaygı çeşitlerinden ayrı ve farklı bir tür olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca yapılan araştırmalar Yabancı Dil öğrencilerinin üçte birinin Yabancı Dil öğrenme kaygısı taşıdığı (www.newwsa.com) düşünülmektedir.

Horwitz, Horwitz ve Cope derslerde yaşanan kaygının, kişinin diğer kaygı duygularından farklı olarak bireyin Yabancı Dil eğitimine yönelik bireysel algılarının, inançlarının, duygularının ve davranışlarının bütünü (www.newwsa.com) kapsadığını söylemektedirler.

2.3.1. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısının Nedenleri

Horwitz, Horwitz ve Cope, (1986) Dil derslerinde yaşanan kaygının, kişinin diğer kaygı duygularından farklı olarak bireyin Yabancı Dil eğitimine yönelik bireysel algılarının, inançlarının, duygularının ve davranışlarının bütünü (www.newwsa.com) kapsadığını söylemektedirler.

Yabancı Dil dersinde kaygıya neden olan etmenlerin başında dersin ön çalışma gerektirmesi, öğrencilerin anında istenilenleri gerçekleştirme ve başarılı olma istekleri, anadili konuşanlar gibi (www.tsadergisi.org) konuşma istekleri, vb. kaygı yaratan durumlar arasında sayılabilir. Öğrencilerin Yabancı Dil de konuşma, yazma ve söylenilenleri anında anlama istekleri de yüksek kaygıya (docplayer.biz.tr) neden olmaktadır.

Horwitz ve diğerleri (25-128) kaygı yaşayan öğrencilerin unutkan olduklarını ve konsantre olmada güçlükler yaşadıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca derse geç gelmek veya hiç gelmemek, hazırlık yapmamak, ev ödevlerini zamanında getirmemek (docplayer.biz.tr) olumsuz hareket ettikleri belirlenmiştir. Bazı öğrenciler ise tam tersine çok fazla çalıştıkları halde Yabancı Dil öğreniminde ilerleme sağlayamamaktadırlar. Bazı fiziksel belirtilerde, baş ağrısı, mide bulantısı, gerginlik açıklanamayan kas ağrıları bu duruma örnek olarak gösterilebilir (docplayer.biz.tr).

Kaygıya neden olan diğer bir etmen ise öğrenilen dilin kültürüdür. Öğrenilen Yabancı Dilin kültürü, öğrencilerin etkileyebilir ve duyuşsal yönden etkili olabilir ve hedef kültürü tanıma sürecinde duyuşsal durumlar yaşanabilir. Bunlar duygusal gerileme, panik, kırılgnalık, kendine acıma, üzüntü ve yabancılık çekme gibi tepkiler olarak sıralanmaktadır (docplayer.biz.tr).

Ayrıca bazı araştırmacılar Yabancı Dil öğrenirken yaşanan kaygının yaşla ilişkisini incelemişlerdir. Onlara göre Yabancı Dil kaygısı, öğrencilerin yaşının yükselmesiyle birlikte kaygı düzeyinin seviyesinde bir yükseliş meydana gelmektedir. Diğer taraftan araştırmacılar öğrencilerin yaş oranı küçüldükçe, Yabancı Dil Kaygısına neden olabileceği sorunlardan, öğrencinin daha az etkilendiğini belirlenmişlerdir (Batumlu, Erden,2007).

Horwitz ve Cope gibi araştırmacıların yaptığı çalışmalarda, öğrencilerin dil derslerinde kendilerini gergin, sınırlı ve stresli hissettiklerini (pauegitimdergi.pau.edu.tr) tespit etmişlerdir. Ayrıca dil öğrenmek isteyen öğrencilerin yüksek kaygı düzeyinden dolayı zihinsel olarak engellendiklerini saptamışlardır (pauegitimdergi.pau.edu.tr).

Yabancı Dil öğrenimi görüldüğü gibi karmaşık bir süreci içermektedir. Bir başka dili öğrenirken öğrencinin dil yeteneği, kişisel özelliği, yaşadığı kültür, önceki dil deneyimleri, ailesinin etkileri ve iletişim becerileri gibi konularla ilgilidir. Bir başka dili

öğrenmek öğrenciler açısından zor ve uzun bir çalışmayı kapsamaktadır. Öğrencilerin çoğu Yabancı Dilde dört beceriyi öğrenmekte de zorluk yaşadıkları için kaygı duymaktadırlar. Zira yabancı dili konuşmayı ve telaffuzunu öğrenirken, aynı zamanda doğru ve hatasız yazılacağını öğrenmesi gerekmektedir. Yabancı Dili öğrenme sürecindeki başka bir zorluk da öğrencinin kendi dünyası, kişiliği, dış çevre veya kendi çevresinden kaynaklanan nedenlerdir.

Dil insanlar bir iletişim aracı olduğu için öğrenciler genellikle, hedef dili kullanmaya ve tanımadıkları bir çevreye ve kültüre karşı yabancılaşma hissi (www.newwsa.com) duyabilir ve bu olay onları tedirgin edebilir. Bu da öğrencide öğrenmemeye, kaygı duygusunun oluşmasına ve öğrenmeye karşı bir engel olabilmektedir. Öğrencinin Yabancı Dili konuşma, yazma ve söylenenleri anında anlama istekleri de öğrencide yüksek kaygıya neden olabilmekte ve bu durum öğrencinin Yabancı Dildeki başarılarını, dolayısıyla Yabancı Dil derslerini olumsuz etkileyebilmektedir (docplayer.biz.tr).

MacIntyre ve Gardner'a (93) göre kişinin Yabancı Dili konuşması gerektiği zaman kendini kaygılı hissetmesine neden olduğunu, çünkü konuşurken diğer insanlarla iletişim kurmak zorunda olduğunu ifade etmişlerdir. Yapılan diğer araştırmalarda ise sadece konuşma alıştırmalarının değil, okuma, dinleme ve yazma, yani Yabancı Dil öğreniminin temelini oluşturan dört beceri alıştırmalarının hepsinde kaygı oluşabileceği ortaya konmuştur (www.turkcede.org).

Gardner ve MacIntyre Yabancı Dil kaygısının; öğrenme, dinleme ve konuşmayı da kapsayan (docplayer.biz.tr) gerginlik ve endişe duygusu olarak tanımlamaktadır. Kaygı kişilerin Yabancı Dile olan yaklaşımı, inançları ve farklı duyguları taşıması nedeniyle değişik şekilde ortaya çıkabilir. Bir topluluk önünde Yabancı Dil ile konuşma yapmak zorunda kalma veya sınıf içerisinde öğretmen ya da öğrencilerle yapılan konuşmalarda bu kaygı kendini gösterebilir (docplayer.biz.tr).

Kaygılı öğrenciler Yabancı Dil derslerinde alay edilmekten, hatalı konuşurken komik duruma düşmekten, bu durumda kendilerine gülünmesinden ve arkadaşlarıyla iletişim kurmaktan çekinmektedirler (www.tsadergisi.org).

Yabancı Dil öğrenimi görüldüğü gibi karmaşık bir süreci içermektedir. Bu süreç bir başka dili öğrenirken öğrencinin dil yeteneği, kişisel özelliği, yaşadığı kültür, önceki dil deneyimleri, ailesinin etkileri ve iletişim becerileri gibi konularla da yakından ilintilidir.

Dil öğrenim süreci genel olarak zor ve uzun bir çalışmayı kapsamaktadır. Yabancı Dil öğrenenlerin çoğunluğu duyduğunu anlamada, kendini ifade etmede, okuduğu konuyu anlamada ve o dili yazmada, yani dört beceriyi öğrenmekte de sıkıntılar yaşamakta ve bu yüzden kaygı duymaktadırlar. Zira yabancı dili konuşmayı ve telaffuzunu öğrenirken, aynı zamanda da o Yabancı Dilin nasıl doğru ve hatasız yazılacağını öğrenmesi gerekmektedir. Yabancı Dili öğrenim sürecindeki dili öğrenen kişinin içsel yapısı, kişiliği, çevre veya kendi çevresinden kaynaklanan sorunlar da önemlidir. Dil, iletişim aracı olarak kullanıldığından dolayı öğrenciler çoğu zaman öğrendikleri dile ve o dilin kültürüne karşı yabancılaşma duyabilir ve bu olay onları tedirgin edebilir. Bu da öğrencide öğrenememeye, kaygı duygusunun oluşmasına ve öğrenmeye karşı bir engel olabilmektedir.

2.3.2. Kültürel Farklılıklar ve Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı

Hedef kültürde kaybolmanın bir kaygı nedeni olması (Ellis, 1994), kültürlerarası farklılıkların doğal bir sonucudur. Bir başka ifade ile farklı kültürlerle sahip öğrenciler, farklı kaygı düzeylerine sahiptirler (www.researchgate.net).

Bu farklılıklar eğitim sistemimiz, ailelerin çocuklarını yetiştirme şekli ve davranışı, çevresel faktörler ile birlikte öğrencilerin kendilerini kaygılı hissetmelerine neden olabilmektedir. Bu soruna ek olarak, çocuklarına yeterince destek vermeyen, onları eleştiren, yeterince motive etmeyen katı tutumlu aileler çocuğun eğitiminde bir engel teşkil edebilmektedir. Ayrıca bazı kuralcı öğretmenlerin çoğunlukla yazılı sınavlara göre verdikleri notlar, öğrenciler arasında tedirginlik ve kaygının artışına ve Yabancı Dil öğrenmeden uzaklaşmalarına neden olmaktadır (Doğan,2008). Aslında Yabancı Dil öğrenen öğrencileri ilk başlarda akademik olarak dili nasıl kullandığı ve telaffuz ettiği ile değerlendirmek, yani sözlü değerlendirmek ve not vermek gerekmektedir. Daha sonraki aşamalarda, yabancı dil öğrenimin ilerlemesinde öğrenciyi yazılı ve sözlü sınava tabi tutarak değerlendirmek gerekir.

2.3.3. Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Çeşitleri

Horwitz vd. (1986) yabancı dil kaygısının iletişimin yeteri kadar başarılı olmadığı düşünüldüğünde ortaya çıkan bir iletişim korkusu (communication apprehension), yazılı sınavlarda yeterli başarıyı gösteremeyeceğini düşünerek sınavlarda hissedilen kaygı (test anxiety) ve kişinin çevresindeki kişiler tarafından olumsuz değerlendirilme korkusudur (fear of negative evaluation), ki bu daha yaygın kaygı çeşidi olup öğrencinin ya da kişilerin ne düşündüğünü önemseyen, davranışlarının sonuçlarını zihninde canlandıran ve olumsuz olarak değerlendiren kişide ortaya çıkan kaygı olmak üzere üç alt başlığı içerdiğini ifade eder (Akt.,Şahin,Önem,2013).

Kişi kendi anadilinde konuşurken veya düşüncelerini aktarırken zorlanmaz, ama Yabancı Dil konuşurken veya düşüncelerini ifade etmek isterken zorlanacaktır. Öğrencinin Yabancı Dilde gerçekleştirmesi beklenen başarı, benlik algısı açısından onda bir tehdit gibi algılanacaktır. Başarılı bir iletişimci oldukları yolundaki benlik algıları Yabancı Dil ortamlarında yerini çekingenlik, korku, kendinden emin olamama ve hatta paniğe bırakacaktır (pauegitimdergi.pau.edu.tr).

Kısacası öğrenci öğrendiği Yabancı Dili, o dilin ülkesinden olan bir kişi ile veya o dili kullanan başka birisi ile konuşurken, kendini doğru ifade edemeyeceğini, ya da anlatmak istediği düşüncesini doğru aktaramayacağını düşünerek kaygı duyar. Ayrıca ders esnasında ya da bir topluluk önünde öğrenci yabancı dili kullanırken hata yaptığında kendisiyle alay edileceğini veya yapacağı hatasından dolayı arkadaşları önünde küçük düşeceğini düşünerek kaygı duyar. Yani kaygılı kişide öğrendiği yabancı dili başkaları ile kullanırken heyecan ve tedirginlik hissi had safhaya ulaşır.

Diğer yönden kendi diline göre öğrendiği yabancı dilin grameri ve imla yapısı çok değişik olabilir. Öğrenci için hem dili doğru telaffuz etmek ve hem de o dili hata yapmadan yazabilmek oldukça zorlayıcıdır, bu yüzden yabancı dil yazılı sınavları ayrı bir problem sebebi olarak ortaya çıkmakta ve öğrenciyi kaygıya sürüklemektedir. Ayrıca ders esnasında ya da bir topluluk önünde öğrenci yabancı dili kullanırken hata yaptığında kendisiyle alay edileceğini veya yapacağı hatasından dolayı arkadaşları önünde küçük düşeceğini düşünerek kaygı duyar.

Young ve Price'in yaptıkları çalışmalar neticesinde varılan bir başka sonuç ise, dil öğreniminde yaşanan kaygı seviyesinin derslerin zorluk derecesi ile ilişkili olduğunu

saptamıştır. Ayrıca, diğer bir araştırmada Yabancı Dil öğrenimini Doğrudan ilgilendiren, bir kişilik farkı olan kaygı duygusunu etkilediği sonucuna varmışlardır (Akt, Aydın, Zengin, 2008, S. 85).

Young Yabancı Dildeki kaygı duygusunu üçe ayırmıştır. Bunlar öğrenciden kaynaklanan nedenler, öğretmenden kaynaklanan nedenler ve geleneksel nedenlerdir (www.newwsa.com). Öğrenciden kaynaklanan nedenler düşük özgüven, düşük düzeyde motivasyon, yeteneklerine güvenmeme duygusu, iletişim kuramama kaygısı, akran gruplarıyla yeterli iletişim kuramama ve Yabancı Dil öğrenebileceğine inanmama gibidir (www.newwsa.com). Öğretmenden kaynaklanan nedenler ise, öğretmenin yargılayıcı, sert davranması, destekleyici olmaması, ilgisiz, kayırcı ve öğrencileri yeterince motive etmemesi gibi sıralanmaktadır. Öğrencilerin sınıfta Yabancı Dilde diyalog kurmaları, arkadaşlarının önünde konuşmaları ve tahtaya yazı yazma gibi geleneksel uygulamalar, kaygıyı arttırıcı nedenler olarak gösterilmektedir (www.newwsa.com). Konuşma, yazma ve söylenenleri anında anlama istekleri de öğrencide yüksek kaygıya sebep olabilmekte ve bu da bireylerin yabancı dildeki başarılarını, dolayısıyla da Yabancı Dil derslerine yönelik olan tutumlarını olumsuz olarak etkileyebilmektedir (www.tsadergisi.org).

MacIntyre ve Gardner (93) Yabancı Dil konuşma alıştırmalarının kaygıyı artırdığını, zira konuşma esnasında, insanların diğer insanlarla iletişim kurmak zorunda olduklarını belirtmişlerdir (docplayer.biz.tr). Bu konuda yapılan pek çok araştırma sadece konuşma alıştırmalarının değil okuma, dinleme ve yazma gibi yabancı dil öğretiminin temeli oluşturan dört beceri alıştırmalarının hepsinde kaygı oluşabileceğini ortaya koymuştur (docplayer.biz.tr).

Yabancı Dil derslerinde öğretmene de büyük sorumluklar düşmektedir. Yabancı dil derslerinde öğrencinin dil yeteneği, yeterlilik düzeyi, uygulanan sınavlar, eğitim sistemi, öğretmenlerin davranışı, yabancı bir kültüre uyum, derslerin doğru planlanmış olup uygulanması, motivasyon eksikliği ve kültürel farklılıkların Yabancı Dil kaygısını tetiklediği söylenebilir. Sonuç olarak bakıldığında Yabancı Dil öğrenirken birçok etmenin kaygıya sebep olduğu görülmektedir. Ancak Yabancı Dil öğrenimine nasıl ve hangi yönden bakarsak bakalım birçok farklı sorunlar ortaya çıkmaktadır. Burada en büyük görev ve sorumluluk araştırmacılara düşmektedir ki, burada amaç Yabancı Dil öğrenimindeki kaygı düzeyini en aza çekerek doğru bir şekilde dil eğitimini sağlamaktır.

2.4. Yabancı Dil Kaygısı ile İlgili Araştırmalar

Kaygı araştırmalarına baktığımız zaman, Yabancı Dil kaygısını ilk olarak Horwitz ve arkadaşlarının kullandığını görmekteyiz. Horwitz ve arkadaşları kaygı terimini dünya literatürüne kazandırmışlardır ve adını koydukları bu kaygıyı ölçebilmek için Yabancı Dil Sınıf Kaygısı Ölçeğini geliştirmişlerdir (www.ressjournal.com).

Balcı, (1993) gerçek ders ortamından yola çıkarak bir ölçek düzenlemiştir. Çalışmasında her türlü öğrenmenin biyolojik temellere dayandığını ve organizmayı etkileyen her şeyin öğrenmeyi de etkilediğini gösterebileceği amaçlamıştır. Balcı'ya göre böyle bir durumda öğrenci öğretmenine açılmadığı, ona yaklaştığında tepki görebileceğini düşündüğü için ondan korkacak ve strese girecektir (Balcı,1993).

Dalkılıç (2001) tarafından Dicle Üniversitesinde yapılan bir diğer araştırmada “Standart Michigan Test of English Proficiency” uygulanmış, öğrencilerin Yabancı Dil kaygısından ve okuma, yazma ve konuşma derslerindeki başarı puanları, ‘Yabancı Dil Kaygısı Ölçeğinden aldıkları puanlar ile karşılaştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Dicle Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde Dil Eğitimi okuyan 1. ve 2. sınıflarından 50 kişiyi dâhil etmiş; araştırmanın sonucunda maddi (çevre, beslenme) ve manevi faktörlerin (korku, sevinç, başarı, heyecan, üzüntü) beynimizin işlevleri üzerinde doğrudan doğruya bir etkisi olduğunu gözler önüne sermiştir. Söz konusu araştırmada ‘Korktuğum öğretmenlerin dersinde (daha) başarısızım (E=50, H=0)’ ifadesine elli öğrenci de ‘evet’ cevabı vermiş, bunun tersini belirten bir tek öğrenci bile çıkmamıştır.

Gardner, vd. (Aksoy,2012)'nin Kanada'da lise öğrencileriyle gerçekleştirdikleri bir çalışmada sınıfta duyulan endişenin, öğrencilerin Fransızca konuşma yeteneğini etkilediği gözlenmiş; endişe seviyesi düşük olan öğrencilerin, yüksek olanlara göre konuşma becerisinde daha başarılı oldukları görülmüştür. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin Yabancı Dil Kaygılarının öğrencinin okuma, yazma ve konuşmadaki ders notları arasında olumsuz ilişki saptanmıştır. Bulgulardan bir diğeri ise kadın ve erkek öğrenci arasındaki kaygı puanlarının anlamlı biçimde farklılıklar göstermesidir. Yüksek kaygı seviyesinde olan öğrencilerin Yabancı Dil derslerine katılım göstermedikleri ve derslerde gönüllü olarak söz almadıkları da araştırmanın diğer bir bulgusudur.

Bir başka çalışmada Aksoy (2012), orta öğretim öğrencilerinin Yabancı Dil öğrenme kaygıları, utangaçlıkları, strateji kullanımları ile akademik başarıları arasında ilişkiyi

araştırmıştır. Bu araştırmanın Ankara Keçiören ilçesinde 2009-2010 eğitim öğretim yılında Yabancı Dil ağırlıklı eğitim veren dört okulun 9. sınıflarından ikişer sınıftan oluşan 14 yaşındaki öğrenci grubu oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda Aksoy 229 öğrenci içerisinde toplam öğrencilerin %69 'ı düşük düzeyde kaygı, %28,8'i orta düzeyde kaygı ve %2,3'nün de yüksek düzeyde kaygı yaşadıklarını tespit etmiştir. Diğer taraftan kadın öğrenciler erkek öğrencilere nazaran daha kaygılı görünmüşlerdir. 'Daha fazla İngilizce dersi görmek isterim.' İfadesine kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre böyle bir durumda daha kaygılı olduklarını ifade etmişlerdir. Aynı şekilde, 'Sınıftaki öğrencilerin önünde İngilizce konuşmaktan çekiniyorum' ifadesine göre yine kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre böyle bir durumda daha kaygılı olduklarını ifade etmişlerdir.

2.5. Motivasyon/Güdülenme

İnsanların neden sahip olduğu birçok davranış arasından bazı davranışları seçtiklerini, ya da bazı davranışları özellikle göstermekten çekindikleri veya gizledikleri merak konusu olmuştur (Uçar, Akt.Balatekin,2014). Motivasyon genel anlamda insanların istekleri arzuları, dürtüleri ve ilgilerini kapsamaktadır. Bu kapsam doğal olan açlık, susuzluk gibi fizyolojik, ya da insanın kendi kişiliğine özgü başarıma isteğidir. Motivasyon kişiyi uyararak çalışmaya başlar ve kişinin davranışı belirlenmiş yöne doğru çevirerek harekete geçirir (Cüceloğlu,2014). Motivasyondaki süreç terimi ise fiziksel ve psikolojik aktiviteleri başlatma, yönetme ve devam ettirmeyi kapsamaktadır.

Motivasyonun kaynağını incelemek istediğimizde karşımıza iki çeşit kaynak çıkmaktadır, bunlar doğal güdüler veya mantıksal güdülerdir. Doğal güdü kaynakları insanın doğasında var olan ihtiyaçlarıdır. Bunlar örneğin açlık, uyku gibi bedensel ihtiyaçlar veya aile, bir gruba ait olmak gibi sosyal ihtiyaçlardır (docplayer.biz.tr). Bununla birlikte bilişsel (Cognitive) temelleri olan ve akıl, mantık yürütme, bilgi, hafıza, muhakeme, işleme, karar verme, dimağ oyunları gibi yöntemlerle geliştirilen güdüler (motive) ise bilişsel güdülerdir (docplayer.biz.tr).

Kısacası motivasyon doğal olarak her insanda var olan ve bir hedefe ulaşmadaki en büyük etki ve enerjik güç kaynağıdır. Motivasyon kişinin isteklerini, amaçlarını ve meraklarını gidermemiz için var olan bir itici güçtür. Bu itici gücünü kişi belli ölçüde kendisi ayarlamaktadır ve kısmen dışarıdan aldığı destek ile tamamlayarak güçlendirir. Yani motivasyon insanı harekete geçiren, belli davranışları ve hareketleri yaptıran, ya da bu davranışlara iten bir itici güç olarak tanımlanabilir. Bu durum davranışların şiddetini, seviyesini belirleyen bir işleyiş biçimidir. Ayrıca davranışlarımızı belli bir noktaya yönlendirip, bu davranışlarımızın da devamlılığını sağlamaktadır. Bütün bu donanımın işleyiş şekli, belirli iç ve dış etmenlere dayanmaktadır. Motivasyon her insanda farklı ölçülerde olabilir, yani her insan aynı şekilde ve aynı derecede motive olmayabilir, hatta kişiden kişiye bu davranış süreci ve etkisi değişim gösterebilmektedir.

2.5.1. Motivasyon Süreci

Motivasyonun temeli belli ihtiyaçlardan veya beklentilerden oluşmaktadır. Ayrıca kişinin davranışları ile amaçları ve bunların ulaştığı nokta ile elde edilen kazanım da önemlidir. Motivasyon bu ana maddelerin birbirleri ile etkileşimlerinden meydana gelen bir süreci içermektedir. Süreç kişinin farklı düzeydeki ihtiyaçlarına, kişinin isteklerine ve ulaşmak istediği amaçlarına bağlıdır. Kısacası davranışlarımızın altında yatan bu etmenlerin uyarılması ile harekete geçeriz ve enerjimizi belli bir noktaya yöneltiriz, buda motivasyon sayesinde gerçekleşecektir.

Motivasyonu bilimsel bilgilere dayandıracak olursak, bunun gözle görülmeyen ama kişiyi harekete geçirebilen bir güç olarak açıklayabiliriz. Bu olay kişinin davranışı açısından önemli bir süreci kapsar. Kişinin davranışlarını bir amaca yönelterek harekete geçiren ve kişiyi yönlendiren, kişinin iç dünyasında yaşadığı bir durumdur. Yani kişinin düşünceleri gerçekleştirme isteği ve hevesi burada önem taşımaktadır. Bu süreç bireyin herhangi bir şeyi yapmak istemesi, yani ihtiyaç duyması ile başlamaktadır. Kişinin içsel duyguları bu isteği karşılamak için uyarılırlar. Uyarılma sonucunda bu istek davranışa dönüşür. Kişi sonunda davranışını gerçekleştirip, en başta düşündüğü amacına ulaşacaktır. Yani anlaşıldığı gibi düşünceleri gerçekleştirme isteği, bu isteği düşünmek kadar önem taşımaktadır.

İHTİYAÇ → İSTEK → DAVRANIŞ → AMAÇ

Motivasyonun temellerini süreç ve içerik temelli olarak da iki ayrı yönde incelemek mümkün. Süreç temelli motivasyon çalışmalarında soru “nasıl” motive olunduğu iken; içerik temelli motivasyon çalışmalarında soru “neyin” motive ettiğidir (docplayer.biz.tr).

Motivasyon doyurulmamış birtakım ihtiyaçların dürtüsüyle başlamaktadır. Ancak bu ihtiyaç tepki gösterene kadar kişinin motivasyon olayı gerçekleşmez. Bu ihtiyaç duygusu tepki aldığı anda, bunu gidermek için kişi belli bir davranış sergileyecektir. Kişinin bu davranışı, başta duyduğu ihtiyacına cevap vererek, kişiyi bir amaca veya bir isteğe yöneltecektir.

2.5.2. Eğitimde İçsel ve Dışsal Motivasyon

Eğitimde motivasyonu etki altına alan hem içsel ve hem de dışsal nedenler vardır. Yapılan araştırmalar neticesinde okulda ya da herhangi bir öğrenim ortamında ve özellikle Yabancı Dil derslerindeki motivasyon eksikliği başarısızlığa, ya da istenilen eğitim düzeyine öğrencileri ulaştıramama gibi sorunlara neden olmaktadır.

Öğrencinin kırık not alacağı, sınıfta kalacağı korkusuyla veya ailesinin takdirini kazanacağı beklentisiyle yabancı dil dersine çalışması dışsal bir güdülenmedir. Bu tür öğrenmelerde bilginin kalıcılığı ve sürdürülebilirliği her zaman beklenen düzeyde değildir. Zorunluluğun ve takdirin ortadan kalkmasıyla bilginin kalıcılığında ve sürdürülebilirliğinde zayıflama görülmektedir (Şahin, Önem, 2013, S.32).

Williams ve Burden (1997)'in, öğrenci ile ilgili içsel ve dışsal faktörler olarak sınıflandırdıkları detaylı motivasyonel faktörler tüm kültür, bağlam ve sosyal durumu içerirken bireyin hayatında önemli olan kişiler ve bireyin bu kişilerle etkileşimini de kapsar. Öğrenme, sadece öğrenci gerçekten herhangi bir şeyi öğrenmek istiyorsa gerçekleşir. Öğretmen, öğrenmenin gerçekleşmesi için hangi eylemlerin öğrenciyi harekete geçireceğini bilir ve bunu sınıf içinde bilinçli bir şekilde uygular. Bu durum,

yani motivasyon öğrenilecek olan tüm konularda ve özellikle Yabancı Dilde büyük önem taşımaktadır.

İnsanlar ve özellikle öğrenciler kendilerinde merak uyandıran ve ilgilerini çeken konuları tahmin edilenden çok daha çabuk bir şekilde öğrenirler. Bir metinden heyecan duyma, başarılı bir iletişim durumundan duyulan haz, yabancıya karşı sempati gibi olumlu duygular öğrenmeyi kolaylaştırırken, korku, reddetme ve kızgınlık gibi olumsuz duygular öğrenmeyi engeller ve genellikle bilinçsizce öğrenmeyi reddetmeye götürür (Şahin, Önem,2013, S.34).

Motivasyon doğru yapıldığı zaman öğrenci çok daha kolay öğrenir. Öğrencileri motive ederken onları öğrenecekleri konu için heveslendirmeli, heyecanlandırmalı ve merak etmelerini sağlamak gerekmektedir. Önemli olan bir diğer unsur da öğrenim süresince bu heyecan, heves ve merakı sürdürmektir, bu görev büyük ölçüde öğretmenlere düşmektedir.

Ayrıca örneğin Yabancı Dil öğreniminde bireyin içinde bulunduğu çevredeki işlevi ve çevrenin bu dile karşı yaklaşımı da önemlidir. Bireyin öğrendiği Yabancı Dilin öğrenme ortamının dışında da işine yaradığını görmesi veya kullanabilmesi, öğrenmede güdülenmeyi artırıcı bir etki yaparken, çevresinde öğrendiği dilin işlevini göremeyen veya o dili kullanamayan bir öğrenci için güdülenme düşüklüğü söz konusu olabilmektedir (Şahin, Önem, 2013).

İçsel Güdüler: Bireyin içinde var olan, yani sahip olduğu güçleri harekete geçirmesidir.

- Kendi ilgi alanını belirlemek ve var olan yeteneğini ortaya koymak.
- Herhangi bir konuda başarı duygusuna ulaşmak ve bu duyguyu yaşamak.
- Merak ettiği, kendisine ilginç gelen konuları öğrenerek, merakını gidermek. □
- Hedeflediği istek ve amaçlarına ulaşmak.

Dışsal Güdüler: Kişinin çevresindeki insanlardan ya da çevresinde gelişen olaylardan dolayı harekete geçmesidir.

- Okulda öğretmen tarafından iyi not almak veya sınavlardan iyi sonuç elde etmek.
- Babanın vereceği harçlık ve bu harçlıkla kendi istediği şeyi almak.

- Anne tarafından gururlandırılmak ve ondan aferin kelimesini duymak.
- Statü sahibi olmak, yani belli bir konuma gelme ve o konum gereği saygı elde etmek.

2.5.3. Derste Motivasyon Kaybı ve Nedenleri

Eyer öğrenci motive olmuş ise belli bir noktaya varmış ya da davranışa geçmiş olacaktır. Bu demektir ki öğrenci derslerde başarılı olmak için, yani tasarladığı öğrenme hedefine varmak için yeterli isteğe sahiptir. Diğer taraftan öğrencinin derste motive olamaması ise kendisinin başarma isteğini ve ilgisini söndürecektir. Derste motivasyonunu kaybeden bir öğrenci bu kayıp neticesinde kendini endişeli ve öfkeli hissedecektir. Ayrıca öğrencinin iç dünyasında yaşadığı bu karmaşa ve belirsizlik derslerini de etkileyecektir.

Öğrencinin derslerinin herhangi birinde ortaya çıkan değişiklik söz konusu olduğunda, öğrenci bu olumsuz deneyimler neticesinde motivasyon kaybı yaşar. Öğrencinin derslerde yaşadığı bu motivasyon kayıplarını şu şekilde açıklayabiliriz. Örneğin: Konuların gittikçe farklı olması, göreceli olarak zorlaşması, bazı sorumlulukların derslerden önce gelmesi veya üst üste düşük notlar alınması, konularda geride kalınması, konuların ilginç olmaması, düşüncelerine ters düşen konularla karşılaşılması, kendi yeteneklerine olan inancın kaybedilmesi, başkalarının kendisi hakkında düşüncelerinin önemsenmesi, yanlış yaparım korkusu, motivasyonun kaybına sebep olan başlıca nedenlerdendir.

2.6. Yabancı Dil Motivasyonu

Gardner ve Lambert Yabancı Dil Motivasyon teorisi

Gardner ve Lambert (1972) yaptıkları araştırmalar sonucunda Yabancı Dil Eğitiminde etkili olan "bütünleyici motivasyon" ve "araçsal motivasyon" olarak nitelendirdikleri iki farklı tür motivasyon belirlemişlerdir (*Akt.*, Karakış,2014).

Bütünleyici motivasyon, bir topluma katılmayı amaçlayan ve hedef dilin kültürünü benimseme isteme durumu, yani Yabancı Dili öğrenme (Saraç, 2012) motivasyonu olarak da tanımlanmaktadır. Araçsal motivasyona sahip olan bir birey ise, öğrendiği dilin,

hedeflerini gerçekleştirmek için, iş olanakları ve kişisel gelişimi açısından ne derece yararlı olduğu ile ilgilenir (Brown,1994, *Akt.*, Karakış, ,2014, S.38).

Öğrencilerin başarısızlığına neden olan birçok etmen vardır. Bu başarısızlık nedenleri öğrencinin kendi yetenek ve becerilerinin farkında olmayışı, niye eğitim aldığını bilmeyişi ve kendisine en uygun olan motivasyonun verilmemesi olarak sayabiliriz. Dörnyei (1998) ise Yabancı Dil motivasyonunu, ‘‘dil seviyesi’’, ‘‘öğrenci seviyesi’’ ve ‘‘öğrenme ortamı seviyesi’’ biçiminde sınıflandırarak ele almıştır (*Akt.*, Karakış,2014).

Yapılan araştırmalar neticesinde genel olarak öğrencinin yeni bir dil öğrenmesinde onu motive edecek üç ana unsurun var olduğu saptanmıştır.

1. **İçsel neden:** Kişinin yeni bir dil öğrenmeye olan ilgisi ve hevesi, öğrendiği dilden keyif alması ve o dili kullanmasıdır.
2. **Araçsal neden:** Bir başka dili öğrenmenin sağlayacağı avantajları içerir. Bunlar gelecekte kariyer yapmak veya daha kolay bir iş bulmak gibi etmenlerdir.
3. **Bütünleştirici neden:** Öğrendiği dilde başarı göstererek, o dilin kültürüne dahil olabilmek veya o kültüre uyum sağlamak ve diğer insanlarla ilişki kurabilmektir.

2.6.1. Yabancı Dil Motivasyonunda Öğretmenin Rolü

Öğrencinin öğrenme sürecine yönelik güdülenmesinde öğretmen güçlü bir aktördür. Öğretmenin sınıf içi görevlerinden biri de öğrenme etkinliklerini öğrencinin öğrenme isteğini ve merakını uyandıracak biçimde planlamaktır (Balantekin,2014). Dörnyei (2001) ise heyecanın, kararlılığın, sürekliliğin ve motivasyonun öğrenmede başarı veya başarısızlığın anahtarı olduğunu belirtmiştir (*Akt.*, Karakış,2014, S.35).

Dil eğitiminde öğrencinin başarısını etkileyen diğer bir faktörün ise psikolojik olduğu düşünülmektedir. İyi bir motivasyona sahip olan öğrencinin kendine olan güveni tamdır, bu yüzden yeni bir dil öğrenirken korku ya da endişe duymaz ve başarılı olur. Bu başarı için öğrendiği dilin kendine neler sağlayacağı düşüncesi ile motivasyonu artar. Öğrendiği

yeni dili konuşurken hata yapabilir ve motivasyonu etkilenebilir. Burada önemli olan öğrencinin yeni bir dili öğrenirken korkup telaşlanmaması gerekmektedir.

2.7. Yabancı Dil Motivasyon Araştırmaları

Yabancı dil alanında Kürüm 'ün 2007'de yaptığı bir araştırmada Askeri bir okulda okuyan erkek öğrencilerin motivasyon ile Yabancı Dildeki başarılarının ilişkisini tespit etmeği amaçlamıştır.

Kürüm 'ün elde ettiği sonuca göre başarıyı etkileyen herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Bu araştırmanın sonuçları arasında öğrencilerin verdikleri cevaplara bakarak, öğrencilerin öğrendikleri dili konuşan kişiler ile iletişimde olmak ya da iletişim kurmak, öğrenilen dilin kültürünü tanımak onları motive eden unsurlar arasındadır. Öğrencilerin demografik özellikleri, yani ailede başka bir askerin olması, ailenin ekonomik durumunun iyi ya da kötü olması veya ailesinde başka bir bireyin Yabancı Dil bilmemesi öğrencilerin motivasyonlarına etki etmediği saptanmıştır.

Bu alandaki bir diğer önemli yayın ise Yusuf Şahin (2009) tarafından yayınlanan 'Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen unsurlar' adlı makaledir (acikerisim.aku.edu.tr:8080).

Bu araştırma 2007 yılında Gaziantep'in Nizip ilçesinde yapılmıştır. İl Eylem Planı doğrultusunda öğrencilerin Yabancı Dil başarısızlık nedenlerini belirlemek amacıyla ilköğretim ve ortaöğretimden 36 okulda 4977 öğrenciye 'Başarısızlık Nedenleri Anketi' uygulanmıştır (acikerisim.aku.edu.tr:8080). Bu anketin sonuçlarına bakıldığında, ortaöğretimde ve ilköğretimde öğrencilerinin istekli ve hevesli olması başarının temel unsuru olarak görülmektedir (acikerisim.aku.edu.tr:8080).

Öğrenci motivasyonu ile ilgili 2007'de Aydın tarafından hazırlanan çalışma, TOBB ETÜ Üniversitesi Hazırlık Okulu öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye karşı olan motivasyon, tutum ve algıları ile ilgili profillerini ortaya çıkarmaktır (acikerisim.aku.edu.tr:8080). Araştırmada Motivasyon anketi, Algı ve Tutum anketi olmak üzere 3 adet anket kullanılmıştır ve araştırmaya 310 öğrenci katılmıştır (acikerisim.aku.edu.tr:8080). Sonuç olarak bakıldığında öğrencilerin orta seviyede motivasyona sahip oldukları saptanmıştır.

Kız öğrencilerin puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek olarak bulunmuştur. Öğrencilerin araçsal motivasyonlarının seviyesinin oldukça yüksek ve araştırmadaki her bir öğrencinin bir takım katı inanışa sahip oldukları ortaya çıkarttığını ileri sürmektedir (acikerisim.aku.edu.tr:8080). Araştırmanın öneriler kısmında ise, öğrencilerin bütünleştirici motivasyonlarını geliştirmek için, öğrencilerin ilgileri, İngiliz dili, kültürü ve toplumuna yönlendirilmeleri önerilmektedir (acikerisim.aku.edu.tr:8080).

Araştırmalar incelendiğinde, dikkat çeken çalışmalardan biri 2007 yılında Yılmaz'ın yaptığı çalışmadır. Bartın'da gerçekleştirilen bu çalışma İngilizce derslerinde öğrenci başarısında motivasyonun rolü incelenmek istenmiştir ve 18 resmi ortaöğretim kurumuna devam eden kız ve erkek öğrencilerden toplam 323 öğrenci üzerinde uygulanmıştır (acikerisim.aku.edu.tr:8080).

Araştırmada kaynak taraması yoluyla anket düzenlenmiş ve sonuç olarak öğrencilerin motivasyon düzeyleri ve başarıları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır, fakat araştırmadaki 18 okulun 14'ünde öğrencilerin başarı ve motivasyonlarının düzeyleri yüksek çıkmıştır (acikerisim.aku.edu.tr:8080). Kız öğrencilerin motivasyon düzeyleri daha yüksek bulunmuş ve cinsiyete göre de değişkenlik olduğu tespit edilmiştir ve diğer faktörler araştırıldığında ise, fiziki olanakların yetersizliğinin öğrenci motivasyonunu etkileyen en önemli faktör olduğu görülmüştür (acikerisim.aku.edu.tr:8080). Yine araştırma sonucunda motivasyonla başarı arasında ilişki olduğu, öğrencilerin İngilizce başarılarında kişisel ilgi ve yeteneklerinin önemli rol oynadığı fakat öğretmenlerin farklı ve ilgi çekici yöntemler kullanmakta eksiklerinin bulunduğu, okul tiplerine göre motivasyon seviyesinin 'kısmen' farklılaştığı, öğrencilerin araçsal motivasyonu benimsedikleri, aile ve yakın çevrenin dil öğrenme sürecinde öğrencilere yeterince destek olmadığı ve okullarımızın fiziki koşullarının yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (acikerisim.aku.edu.tr:8080).

Önemli çalışmalardan bir diğerini ise Acat ve Demiral yapmışlardır. Araştırmacılar, Türkiye'de "Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları" ve "Sorunlarını" araştırmıştır (ebsohost.com). Betimsel nitelik taşıyan çalışma özel dil merkezlerinde 236 öğrenciye uygulanmıştır.

Ortaya çıkan görüşlerde Türkiye'de Yabancı Dil kişilerin geleceği için önemli, zira gelecekte bireylere çalışmada hayatlarında ya da işte başarı ve statü sağlamasıdır.

Yabancı dilin insanlar arası iletişimde ve yazılı kaynakların anlaşılmasında kullanılabilmesi ikinci temel motivasyon kaynağı olarak görülmektedir (ebsohost.com). Ayrıca sınıf içi etkinliklerin çeşitli ve öğrencinin isteğine uygun olmasının, kullanılan materyal ve dil öğretiminin gerçekleştirildiği ortamın çekiciliğinin motivasyonu sağlamada etkili faktörler olduğu ifade edilmiştir (ebsohost.com). Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır.

Görüşler arasında, öğrenmede başarılı olamamanın doğurduğu olumsuz etkilerden kaynaklanan motivasyonu öne çıkarmaktadır. Yine başarılı olamama kaygısı ve başarılı olmak için gerekli ortamsal koşullara sahip olamama nedenlerine vurgu yapılmaktadır (ebsohost.com). Yabancı dilde başarı beklentilerinin yüksek ve tam olarak gerçekleştirilemiyor olması, temel motivasyon sorunları olarak görülür (ebsohost.com). Ortalaması düşük çıkan maddeler de ise aile ve arkadaş çevresi kaynaklı motivasyon sorunları dile getirilmektedir. Motivasyon kaynaklarını sorgulayan maddelerden dördünde cinsiyete göre anlamlı farklara ulaşılmıştır (ebsohost.com). Araştırmada ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır.

BÖLÜM III: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde çalışmanın modeli ve araştırmanın evreni ve örnekleme açıklanacaktır. Ayrıca, veri toplamada kullanılan araçların hazırlanması, uygulanması ve veri toplama araçlarının analizi sunulacaktır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. 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 (www.ressjournal.com).

Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) yöntemiyle gerçekleştirilmiş betimsel (descriptive) bir araştırmadır. Betimsel (descriptive) çalışmalar, ortaya konan bir durumu olduğu gibi tanımlar. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formları ve yöntem olarak tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırma İstanbul İlinin Kadıköy İlçesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Lise 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin Yabancı Dil derslerinde duydukları kaygı ile motivasyon tutumlarının arasında ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu tarama modelinde genellikle kullanılan bir yöntem olan ölçek kullanılacaktır. Tarama modelinde, değişkenler arasındaki ilişki araştırılıp, ayrıca bu ilişkinin olduğu durumu ve bunun yönü ortaya konulmaya çalışılacaktır. Bu modelde amaç, değişkenler arasındaki ilişkiyi ya da ilişkisizliği belirlemektir. Sonuçlar neden-sonuç ilişkisi ile yorumlanmaz. Fakat bu alanda araştırma yapmak isteyen diğer araştırmacılara ışık tutarak yol gösterici olması açısından yararlar sağlayabilir.

Bu tez, 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında MEB'e bağlı olan Kadıköy Anadolu Lisesi, Fenerbahçe Anadolu Lisesi, 50. Yıl Tahran Anadolu Lisesi, İstanbul Anadolu Liselerinde okuyan 10.ve 11. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Bu çalışmada yabancı dil öğrenen öğrencilerin kişilik bilgileri, yabancı dil öğrenme kaygısı ve yabancı dil motivasyonu uygulamaya katılan öğrencilerin ölçeklere verdikleri cevaplar ile sınırlıdır. Çalışma grubuna alınan Anadolu Liselerin dağılımı Tablo 3.1.'de verilmiştir.

3.2.1. Örneklem

2015-2016 Eğitim ve öğretim yılında yapılan bu araştırmanın çalışma grubu MEB'e bağlı olan Kadıköy Anadolu Lisesi, Fenerbahçe Anadolu Lisesi, 50. Yıl Tahran Anadolu Lisesi ve İstanbul Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 10.ve 11. sınıf öğrencileri arasından çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 160 öğrenciden oluşmaktadır.

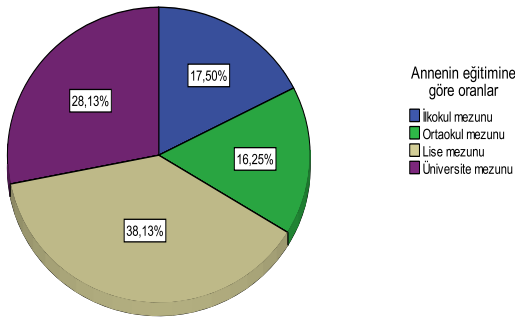
Öncelikle 201 öğrenci araştırmaya katılmaya gönüllü olmuştur ancak eksik ve hatalı doldurulan 41 ölçme aracı çalışmadan çıkarılmış ve araştırmanın çalışma grubu 160 öğrenci olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.1. Örnekleme alınan Anadolu Liselerin dağılımı.

Okul Adı	Örneklem Sayısı
Kadıköy Anadolu Lisesi	50
Fenerbahçe Anadolu Lisesi	51
50. Yıl Tahran Anadolu Lisesi	46
İstanbul Anadolu Liselerinde	54
Toplam	201

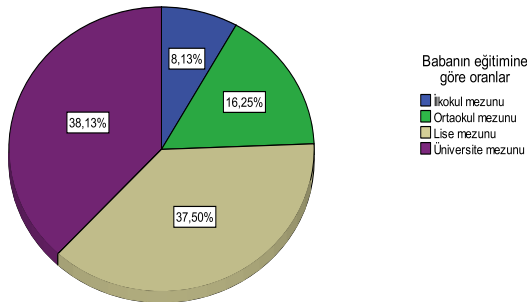
3.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Araştırmaya katılan 160 öğrencinin Kişisel Anket Formundaki Demografik değişkenlere verdikleri cevaplara ilişkin bazı bilgileri pasta grafikleri ile gösterilmiştir. Bu grafikler öğrencinin anne eğitimi, baba eğitimi, kardeş sayısı, Yabancı Dil bilen anne ve Yabancı Dil bilen baba oranları, evde Türkçeden başka bir dil konuşulması ve evde dil eğitimine destek verilip verilmediği ile ilgili sorulardan oluşmaktadır.



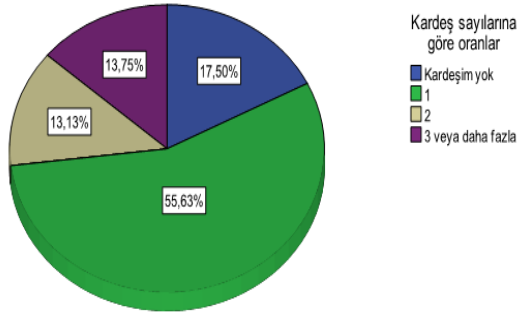
Grafik 3.1. Anne eğitim oranları

Araştırmaya katılan 160 öğrencinin “Anninizin eğitim durumu nedir?” sorusuna verdikleri cevaplara baktığımızda, annesinin eğitiminin İlkokul mezunu olan 17,50%, Ortaokul mezunu olan 16,25%, Lise mezunu olan 38,13% ve Üniversite mezunun olan 28,13% olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin annelerinin büyük bir kısmının ağırlıklı olarak Lise mezunu ve küçük bir kısmının da Ortaokul mezunu olduğu tespit edilmiştir.



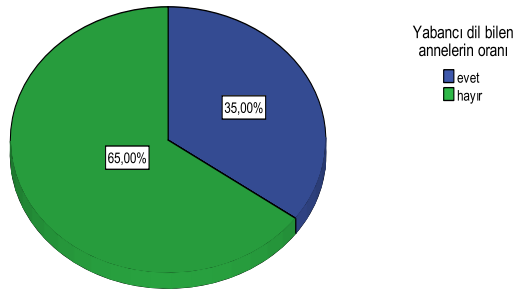
Grafik 3.2. Baba eğitim oranları

Araştırmaya katılan 160 öğrencinin “Babanızın eğitim durumu nedir?” sorusuna verdikleri cevaplara baktığımızda, babasının eğitiminin İlkokul mezunu olan 8,13%, Ortaokul mezunu olan 16,25%, Lise mezunu olan 37,50% ve Üniversite mezunun olan 38,13% olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin babalarının büyük bir kısmının Üniversite ve küçük bir kısmının İlkokul mezunu olduğu tespit edilmiştir.



Grafik 3.3. Kardeş sayısı oranları

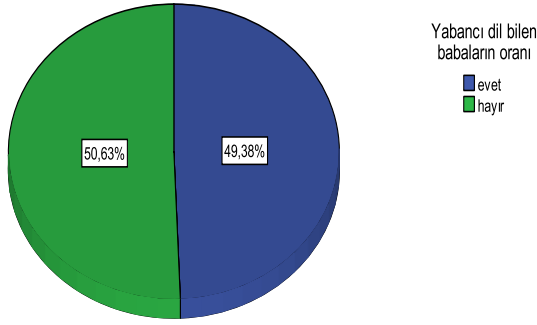
Araştırmaya katılan 160 öğrencinin “ Kaç kardeşe sahipsiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara baktığımızda, kardeşi olmayan, yani kardeşim yok cevabı verenler 17,50%, bir kardeşim var diyenler 55,63%, iki kardeşim var diyenler 13,13% ve üç veya daha fazla kardeşim var diyenler 13,75% olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca baktığımızda öğrencilerin büyük bir kısmının bir kardeşi olduğu tespit edilmiştir.



Grafik 3.4. Yabancı dil bilen anne oranları

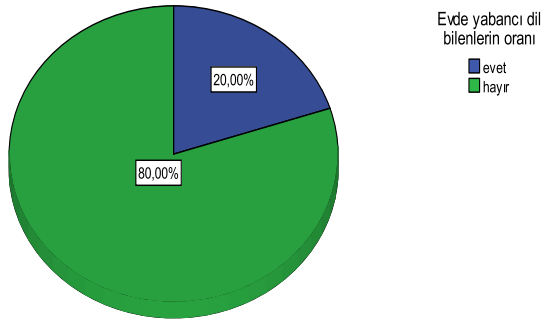
Araştırmaya katılan 160 öğrencinin “ Anneniz yabancı bir dil biliyor mu? ” sorusuna verdikleri cevaplara baktığımızda, annelerinin 35,00% yabancı bir dil bilmediklerini ve

65,00% gibi büyük bir oranın yabancı bir dil bildiği tespit edilmiştir. Bu sonuca yakından baktığımızda öğrencilerin annelerinin büyük bir çoğunluğunun yabancı bir dil biliyor olduğu tespit edilmiştir. Yabancı dil bilen annelerin çokluğu, öğrencilerin annelerinden de yardım ve destek alabileceğini ve bunun öğrenciler açısından olumlu bir durum teşkil ettiğini düşünülmektedir.



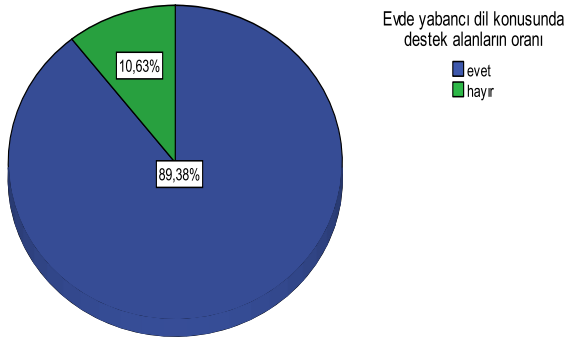
Grafik 3.5. Yabancı dil bilen baba oranları

Araştırmaya katılan 160 öğrencinin “ Babanız yabancı bir dil biliyor mu?” sorusuna verdikleri cevaplara baktığımızda, babalarının 49,38% yabancı bir dil bilmediklerini ve 50,63% gibi büyük bir oranın yabancı bir dil bildiği tespit edilmiştir. Bu sonuca yakından baktığımızda öğrencilerin babalarının büyük bir çoğunluğunun yabancı bir dil biliyor olduğu tespit edilmiştir.



Grafik 3.6. Evde Türkçeden başka bir dil konuşma oranları

Araştırmaya katılan 160 öğrencinin ‘‘ Evde Türkçeden başka bir dil konuşuluyor mu?’’ sorusuna verdikleri cevaplara baktığımızda, evet konuşuluyor diyenlerin oranı 20,00% ve hayır evde Türkçeden başka bir dil konuşulmuyor diyenlerin oranı 80,00% olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca yakından baktığımızda öğrencilerin evlerinde çoğunlukla kendi ana dillerini kullandığı tespit edilmiştir.



Grafik 3.7. Evde yabancı dil destek oranları

Araştırmaya katılan 160 öğrencinin ‘Evde yabancı dil öğreniminiz destekleniyor mu?’ sorusuna verdikleri cevaplara baktığımızda, evet destekleniyor diyenler 89,38% ve hayır desteklenmiyor diyenler 10,63% olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca da yakından baktığımızda öğrencilerin evlerinde çoğunlukla kendi ana dillerini konuştuğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.2. Örneklemdeki Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Ait Yüzdeler Dağılımı

Demografik Özellikler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	80	50
	Erkek	80	50
Anne Öğrenim Durumu	İlköğretim	54	33,8
	Ortaöğretim	61	38,1
	Yükseköğretim	45	28,1
Baba Öğrenim Durumu	İlköğretim	39	24,4
	Ortaöğretim	60	37,5
	Yükseköğretim	61	38,1

Kardeş Sayısı	Tek çocuk	28	17,5
	Bir Kardeş	89	55,6
	İki Kardeş	21	13,1
	Üç ve daha fazla kardeş	22	13,8

Tablo 3.2. incelendiğinde öğrencilerin 80'i (%50) kadın, 80'i (%50) erkektir. Çalışma grubundaki öğrenci annelerinin 54'ü (%33,8) ilköğretim, 61'i (%38,1) ortaöğretim ve 45'i (%28,1) yükseköğretim mezunudur. Babaların ise 39'u (%24,4) ilköğretim, 60'ı (%37,5) ortaöğretim ve 61'i (%38,1) yükseköğretim mezunudur. Öğrencilerin 28'i (%17,5) tek çocuktur, 89'unun (%55,6) bir kardeşi, 21'inin (%13,1) iki, 22'sinin (%13,8) ise üç ve daha fazla kardeşi vardır.

Öğrencilerin Yabancı Dil ile ilgili olan kişisel bilgileri ise Tablo 3.3'de sunulmuştur.

Tablo 3.3. Örneklemdeki Öğrencilerin Yabancı Dil ile İlgili Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Yabancı Dil ile İlgili Bilgiler		<i>f</i>	%
Anne yabancı dil biliyor mu?	Evet	56	35
	Hayır	104	65
Baba yabancı dil biliyor mu?	Evet	79	49,4
	Hayır	81	50,6
Evde Türkçeden başka bir dil konuşuluyor mu?	Evet	32	20
	Hayır	128	80
Evde yabancı dil öğreniminiz destekleniyor mu?	Evet	143	89,4
	Hayır	17	10,6

Tablo 3.2. incelendiğinde öğrencilerin annelerinin 56'sı (%35) Yabancı Dil bilirken 104'ü (%65) Yabancı Dil bilmemektedir. Babaların ise 79'u (%49,4) Yabancı Dil bilirken 81'i (%50,6) Yabancı Dil bilmemektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin 32'sinin (%20) evinde Türkçeden başka bir dil konuşulduğu, 128'inin (%80) ise evinde Türkçeden başka bir dil konuşulmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin 143'ü (%89,4) evde Yabancı Dil

öğrenimlerinin desteklendiğini ifade ederken 17'si (%10,6) ise evde Yabancı Dil öğrenimlerinin desteklenmediğini belirtmişlerdir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada “Yabancı Dil Kaygı Ölçeği (YDKÖ)” ve “Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği (YDMÖ)” kullanılmıştır. Ayrıca “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır.

3.4.1 Kişisel Bilgi Formu

Bu Form, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik olan özelliklerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu özellikler ankete katılanların cinsiyeti, öğrencinin anne ve baba eğitim, evdeki kardeş sayısı, Yabancı Dil bilen anne, Yabancı Dil bilen baba, evde Türkçeden başka bir dil konuşulması ve evde Yabancı Dile destek verilmesi gibi değişebilen bu özellikleri belirlemek için araştırmacı hazırlanmıştır.

3.4.2. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği (YDKÖ = FLCAS)

Horwitz (1986)'in geliştirdiği Yabancı Dil Kaygısı Ölçeği (YDKÖ=FLCAS) Mine Aksoy tarafından Türkçeye uyarlanmış ve ölçek geçerlilik testi yapılarak uygulanmıştır. Yabancı Dil Kaygısı Ölçeği Yabancı Dil sınıf ortamlarında yaşanan kaygı düzeyini ölçmek için geliştirilmiş olan 33 maddelik bir ölçek (www.newwsa.com). Likert tipi ölçekte öğrencilerin verilen ifadelerine (www.newwsa.com) “(1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Fikrim Yok (4) Katılıyorum (5) Kesinlikle Katılıyorum” (www.beykent.edu.tr) şeklinde olup, öğrencinin kişisel görüşlerini içeren kendine göre uyan cevabı işaretlemeleri istenmiştir.

Likert şeklinde olan ölçektir ve sınav kaygısı, olumsuz değerlendirilme ve iletişim kaygısı bileşenlerinden oluşmaktadır. Ölçek sınav kaygısı, olumsuz değerlendirilme kaygısı ve iletişim kaygısı bileşenlerinden oluşan likert tipi bir ölçektir. Bu ölçekte örneğin

“Kesinlikle Katılmıyorum” cevabının puanı “1”, “Katılıyorum” cevabının puanı “4” olacaktır. Puan toplamı ne kadar yüksek ise kaygı düzeyi de o kadar yüksek çıkacaktır. En düşük puan 33, en yüksek 165 arasında değişiklik gösterecektir. 1, 3, 4, 6, 7,9, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31 ve 33 sorularına verilen cevaplar “Kesinlikle Katılıyorum” (5 puan) gösteriyorsa yüksek düzeyde kaygılı olarak, eğer “Kesinlikle Katılmıyorum” (1 puan) gösteriyorsa düşük düzeyde kaygılı olarak değerlendirilir. Bunun tam tersi değerlendirme ise 2, 5, 8, 11, 14, 18, 22, 28 ve 32’ci sorular için yapılır. Toplam puanlar ölçekte yer alan maddelere bölünerek kaygı ortalama puanları elde edilir. Horwitz’e göre alınan puanın ortalaması 3 ün altında ise düşük, 3 ile 4 arasında orta ve 4 ün üzerinde ise yüksek kaygılı olduklarını gösterecektir. Buna göre Yabancı Dil öğrenme kaygı bileşenlerini oluşturan kaygı türleri: sınav kaygısı, olumsuz değerlendirilme kaygısı, iletişim kaygısı ve sınıf kaygısıdır.

- İletişim kaygısı: Madde 1-2-3-4-9-12-14-15-18-20-24-27-29-32-33.
- Sınav Kaygısı: Madde 8-10-21.
- Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı: Madde 7-13-19-23-25-31.
- Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı: Madde 5-6-11-16-17-22-26-28-3

Horwitz bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını, kendisi gerçekleştirmiştir. 300 yabancı dil öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmada, önce iç tutarlık testi ve aynı test 8 hafta sonra tekrar-test olarak yapıldı. İlk sonuç 0,93’dür sonraki ise 0.83, $P < 0,001$ olarak bulunmuştur (Aksoy,2012). Araştırmacılar ölçeğin ‘batı dillerinden biri olmayan bir dilde de kaygıyı ölçmek için güvenilir bir araç’ olduğunu ifade etmiştir (Akt., Aksoy,2012).

3.4.2.1. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Güvenirlik

Ölçeğin çalışma kapsamında Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. İletişim kaygısı alt boyutunun .905, sınav kaygısı alt boyutunun .623, olumsuz değerlendirilme kaygısı alt boyutunun .801, yabancı dil öğrenme sınıf kaygısı alt boyutunun .775 ve ölçeğin tamamının Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .946 olarak hesaplanmıştır.

3.4.3. Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği (YDMÖ =ASCD)

McMunn ve Butler'ın geliştirdiği Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği (YDMÖ =ASCD) Acat ve Demiral tarafından geliştirilerek Türkçeye uyarlanmış ve hazırlanmıştır. Geçerlilik çalışması için uzman görüşlerine başvurulmuş, yapılan eleştiri ve görüşler dikkate alınarak ankete son şekli verilmiştir.

Anket, öncelikle 43 kişilik tesadüfi yöntemle seçilen bir gruba uygulanarak aracın güvenilirliği test edilmiştir (ebsohost.com). Bu ölçek öğrencileri Yabancı Dil öğrenmeye iten motivasyon kaynakları, yaşadıkları motivasyona dayalı sorunlara ilişkin (ebsohost.com) görüşleri ve Yabancı Dil öğrenimlerini sürdürdükleri sınıfın özellikleri belirtmeleri istenen 44 maddelik Likert tipi ölçektir.

Motivasyon kaynaklarının belirlenmesi için sorulan 19 önermeden en yüksek ortalama 4,57 'dir (ebsohost.com). Ayrıca 12. madde ikinci en yüksek ortalamaya (4,44) sahiptir. İletişim kurma ile ilgili 6 ve 7'inci maddeler de en yüksek ortalamaları alan maddeler arasındadır (4,42; 4,33) (ebsohost.com). Dilin kullanılabilceğini bilmek bir başka motivasyon kaynağı olarak 32'nci maddede (5<=4,38) yüksek bir ortalama ile ortaya çıkmıştır (ebsohost.com). Diğer maddelerin düşük ortalamaları olduğu saptanmıştır.

Öğretmenin sağladığı desteğe ilişkin olarak 37'nci madde en yüksek ortalamaya sahiptir (4,34) (ebsohost.com). Sınıf ortamının ilginçliği ve faaliyetlerin çeşitliliğine ilişkin 36'nci madde (5<=4,07) ve 38'nci madde (5<=4,04) en yüksek ortalamalara sahip maddeler arasında yer almaktadır (ebsohost.com). Öğrenmeye ait sonuçlar bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Motivasyon sorunlarını ortaya koyma amacıyla kullanılan 16 önermeden en yüksek ortalamayı 19'ncü madde (5<=3,58) almıştır (ebsohost.com). Yüksek ortalama ile diğer maddelerden farklılaşan 20'nci madde (5<=3,13) ve 34'ncü madde (5<=3,35) de yine başarılı olamama kaygısı ve başarılı olmak için gerekli ortamsal koşullara sahip olamama nedenlerine vurgu yapılmaktadır (ebsohost.com). Orta düzeyde yüksek ortalamaya sahip 4. 28. ve 31 'inci maddelerde benzer sorunların varlığı gözlenmektedir. Ortalaması düşük çıkan 15 ve 18'nci maddeler aile ve arkadaş çevresi kaynaklı motivasyon sorunları dile

getirilmektedir (ebsohost.com). Buna göre yabancı dil motivasyon bileşenlerini oluşturan motivasyon türleri:

- **Motivasyon kaynakları:** 1-19 arası (İçsel nedenlere dayalı motivasyon kaynakları)
- **Sınıf içi motivasyon kaynakları:** 20-27 arası (Sınıf ortamının ilginçliği ve faaliyetlerin çeşitliliğine ilişkin sınıf içi motivasyon kaynaklarıdır).
- **Motivasyon sorunları:** 28-44 arası (Başarı beklentilerinin yüksek olması ve bu beklentilerin tam olarak gerçekleştirilemiyor olması, temel motivasyon sorunları olarak görülmektedir (ebsohost.com)).

3.4.3.1. Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Güvenirlik

Ölçeğin çalışma kapsamında Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Motivasyon kaynakları alt boyutunun .901, sınıf içi motivasyon kaynakları alt boyutunun .776, motivasyon sorunları alt boyutunun .863 ve ölçeğin tamamının Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .821 olarak hesaplandı.

3.5. Uygulama

Araştırma kapsamına alınan İstanbul İli Kadıköy İlçesindeki okullar belirlendikten sonra her okulda okul idaresinin uygun gördüğü Lise 10. ve 11. Sınıflarındaki öğrencileri içermesi düşünülmüştür. Her okuldan 2'şer sınıftaki anketi sınıf içinde yabancı dil öğretmeni tarafından uygulaması yapılmıştır. Öğrencilere kısaca araştırmanın amacı açıklanmış, araştırma ölçeği verilmiştir. Öğrencilerin doldurdukları ölçeğe öğrencilere ait isim, soy isim, öğrenci numarası gibi kimlik bilgisi yazılması istenmemiştir. Öğrencilerin araştırmaya katılmaya zorunlu olmadıkları açıkça ifade edilmiştir.

3.6. Veri Analizi

- Araştırma toplanan verileri SPSS 15 paket programı ile incelenmiştir.

- Verilerin programa girilmesi sırasında verilerin hangi okul ya da şubeden toplandığına ilişkin veri tutulmamış ve girilmemiştir.
- Veriler veri setine uygun ve araştırma problemlerinin çözümüne olanak veren aritmetik ortalama, t-test gibi istatistikler aracılığıyla analiz edilmiştir.
- Araştırma sonucunda veriler “SPSS for Windows” programı kullanılarak çözümlenmiştir.
- Çalışma grubundaki öğrencilerin demografik özellikleri frekans ve yüzdelik dağılımları belirlenmiştir.
- Lise öğrencilerinin Yabancı Dil kaygısı ile Yabancı Dil motivasyonları arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Testi ile incelenmiştir.
- Öğrencilerin Yabancı Dil kaygıları ve motivasyonlarının cinsiyet ve ikinci dil kullanım değişkenlerine göre değişip değişmediğinin belirlenmesi için t-testi kullanılmıştır.
- Anne-baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin Yabancı Dil öğrenme kaygı ve motivasyonlarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla varyans analizi kullanılmış, yapılan bu analiz gruplar arasında farklılık durumlarında bunların hangi olduğu ve hangi grupları kapsadığını belirlemek amacıyla Tukey Testi yapılmıştır.
- Tüm araştırmada istatistiksel önemlilik düzeyi 0,05 olarak kabul edilir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Anket Bulgular

Anket 8 demografik, 33 kaygı ve 44 tane de yabancı dil motivasyonu soruları ile ilgili olup, geleneksel olarak bu tür çalışmalarda öncelikle betimsel (descriptive) istatistikler sunulur. Anketin demografik değişkenlerin dağılımını (kaç kadın, kaç üniversite mezunu gibi) içerir ki bunlar pasta grafikleriyle gösterilmiştir. Lise öğrencilerinin öğrenme kaygısı ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın bulguları bu bölümde sunulmuştur.

4.2. Öğrencilerin Y. D. Kaygıları ile Dil Öğrenme Motivasyonlarının İlişkisi

Tablo 4.1. Öğrencilerin Kaygıları ile Motivasyonları Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi

Y.D. Öğrenme Kaygısı Ölçeği	Y.D. Motivasyon Ölçeği			
	Motivasyon Kaynakları	Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları	Motivasyon Sorunları	
İletişim Kaygısı	r	-,269	-,062	,600
	p	,001*	,433	,000*
	n	160	160	160
Sınav Kaygısı	r	-,166	-,011	,488
	p	,036*	,894	,000*
	n	160	160	160
Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	r	-,305	-,045	,653
	p	,000*	,572	,000*
	n	160	160	160
Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	r	-,386	-,084	,651
	p	,000*	,289	,000*
	n	160	160	160
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan	r	-,321	-,064	,667
	p	,000*	,421	,000*
	n	160	160	160

*p<.05

Tablo 4.1.'de öğrencilerin dil kaygıları ile dil öğrenme motivasyonları arasındaki ilişki incelendiğinde Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Motivasyon Kaynakları” alt boyutu ile “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin “İletişim Kaygısı” ($r=-,269$; $p<.05$), “Sınav Kaygısı” ($r=-,166$; $p<.05$), “Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” ($r=-,305$; $p<.05$), “Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” ($r=-,386$; $p<.05$) alt boyutları ve “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam” ($r=-,321$; $p<.05$) ortalamaların negatif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları” alt boyutu ile “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin alt boyutları ve puan ortalamaları ilişkisinin anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>.05$). Ayrıca Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Motivasyon Sorunları” alt boyutu ile “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin “İletişim Kaygısı” ($r=,600$; $p<.05$), “Sınav Kaygısı” ($r=,488$; $p<.05$), “Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” ($r=,653$; $p<.05$), “Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” ($r=,651$; $p<.05$) alt boyutları ve “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan” ($r=,667$; $p<.05$) ortalamaların pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Öğrencilerin Yabancı Dil Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenleri

Tablo 4.2. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygılarındaki t-Testi Cinsiyet Sonuçları

Y. D. Öğrenme Kaygısı Ölçeği	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p																																
İletişim Kaygısı	Kadın	80	42,57	13,97	2,995	158	,003*																																
	Erkek	80	36,55	11,33				Sınav Kaygısı	Kadın	80	8,82	3,10	2,536	158	,012*	Erkek	80	7,58	3,06	Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	Kadın	80	16,61	5,94	1,623	158	,107	Erkek	80	15,12	5,63	Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	Kadın	80	25,05	7,52	1,446	158	,150
Sınav Kaygısı	Kadın	80	8,82	3,10	2,536	158	,012*																																
	Erkek	80	7,58	3,06				Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	Kadın	80	16,61	5,94	1,623	158	,107	Erkek	80	15,12	5,63	Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	Kadın	80	25,05	7,52	1,446	158	,150	Erkek	80	23,40	6,89								
Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	Kadın	80	16,61	5,94	1,623	158	,107																																
	Erkek	80	15,12	5,63				Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	Kadın	80	25,05	7,52	1,446	158	,150	Erkek	80	23,40	6,89																				
Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	Kadın	80	25,05	7,52	1,446	158	,150																																
	Erkek	80	23,40	6,89																																			

Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı	Kadın	80	93,06	28,11	2,492	158	,014*
Ölçeği Toplam Puan	Erkek	80	82,66	24,54			

* $p < .05$

Tablo 4.2.'de araştırmaya katılan öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde “Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinin “İletişim Kaygısı” ($t=2,995$; $p < .05$) ve “Sınav Kaygısı” ($t=2,536$; $p < .05$) alt boyutları ile “Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği Toplam Puan” ($t=2,492$; $p < .05$) ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösteren “İletişim Kaygısı” ve “Sınav Kaygısı” alt boyut ve ölçeği incelendiğinde kadınların ortalamaları erkeklerden daha yüksek çıkmıştır.

Buna göre kadınların iletişim ve sınav kaygıları ile genel olarak yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin “Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” ve “Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” alt boyut puan ortalamalarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir ($p > .05$).

4.4. Lise Öğrencilerinin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenleri

Tablo 4.3. Öğrencilerin Y. D. Öğrenme Motivasyonlarındaki t-Testi Cinsiyet Sonuçları

Y.D. Motivasyon Ölçeği	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Motivasyon Kaynakları	Kadın	80	75,02	13,84	1,982	158	,049*
	Erkek	80	70,68	13,84			
Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları	Kadın	80	23,73	6,17	-,836	158	,405
	Erkek	80	24,56	6,31			
Motivasyon Sorunları	Kadın	80	45,72	12,67	,384	158	,702
	Erkek	80	44,95	12,86			

* $p < .05$

Tablo 4.3. incelendiğinde “Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Motivasyon Kaynakları” alt boyutu puan ortalamalarının cinsiyet açısından fark gösterdiği saptanmıştır ($t=1,982$; $p<.05$).

“Motivasyon Kaynakları” alt boyutu puan ortalamaları incelendiğinde kadınların puan ortalaması 75,02; erkeklerin puan ortalaması ise 70,68 olarak belirlenmiştir.

Buna göre kadınların motivasyon kaynağı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak “Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları” ve “Motivasyon Sorunları” alt boyut puan ortalamalarının öğrencilerin cinsiyetleri anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$).

4.5. Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Ortalamalarının Annelerinin Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Değerleri

Tablo 4.4. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Ortalamalarının Annelerinin Öğrenimine Ait Değerleri

Y.D. Öğrenme Kaygısı Ölçeği	Anne Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	Ss
İletişim Kaygısı	İlköğretim	54	44,24	12,16
	Ortaöğretim	61	37,54	13,35
	Yükseköğretim	45	36,68	12,31
	Toplam	160	39,56	13,03
Sınav Kaygısı	İlköğretim	54	9,11	3,32
	Ortaöğretim	61	7,93	2,97
	Yükseköğretim	45	7,48	2,92
	Toplam	160	8,20	3,13
Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	İlköğretim	54	17,72	5,30
	Ortaöğretim	61	15,49	6,18
	Yükseköğretim	45	14,15	5,39
	Toplam	160	15,86	5,82
Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	İlköğretim	54	26,03	7,07
	Ortaöğretim	61	24,09	7,47

	Yükseköğretim	45	22,22	6,69
	Toplam	160	24,22	7,24
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan	İlköğretim	54	97,11	25,14
	Ortaöğretim	61	85,06	27,67
	Yükseköğretim	45	80,55	24,95
	Toplam	160	87,86	26,81

Tablo 4.4’te öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği puan ortalamaları annelerinin öğrenim değişkeni açısından incelenmiştir.

Ölçeğin “İletişim Kaygısı” annesi ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 44,24; annesi ortaöğretim okumuş öğrenci puan ortalaması 37,54 ve annesi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması 36,58 olarak saptanmıştır.

Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin boyutlarından “Sınav Kaygısı” da , annesi ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalamaları 9,11; annesi ortaöğretim okumuş olan öğrencilerin puan ortalaması 7,93 ve annesi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması 7,48 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin “Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” da annesi ilköğretim okumuş olan öğrencilerin ortalamaları 17,72; annesi ortaöğretim okumuş öğrencilerin puan ortalaması 15,49 ve annesi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması 14,15 olarak tespit edilmiştir.

Ölçeğin “Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” da annesi ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalamaları 26,03; annesi ortaöğretim okumuş öğrencilerin ortalamaları 24,09 ve ayrıca annesi yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması 22,22 olarak saptanmıştır.

Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği toplam puan ortalamalarında annesi ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalamaları 97,11; annesi ortaokul okumuş öğrencilerin ortalamaları 85,06 ve annesi yükseköğretim okumuş öğrencilerin puan ortalaması 80,55 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Ortalamalarının Annelerinin Öğrenimine Ait ANOVA Testi

Y. D. Öğrenme Kaygısı Ölçeği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
İletişim Kaygısı	Gruplararası	1802,713	2	901,356	5,609	,004*
	Gruplariçi	25228,662	157	160,692		
	Toplam	27031,375	159			
Sınav Kaygısı	Gruplararası	71,878	2	35,939	3,776	,025*
	Gruplariçi	1494,315	157	9,518		
	Toplam	1566,194	159			
Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	Gruplararası	326,253	2	163,127	5,051	,007*
	Gruplariçi	5069,990	157	32,293		
	Toplam	5396,244	159			
Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	Gruplararası	358,786	2	179,393	3,530	,032*
	Gruplariçi	7979,114	157	50,822		
	Toplam	8337,900	159			
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan	Gruplararası	7498,793	2	3749,396	5,508	,005*
	Gruplariçi	106868,182	157	680,689		
	Toplam	114366,975	159			

*p<.05

Tablo 4.5’de öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği puan ortalamalarının annelerinin öğrenim durumu açısından herhangi bir fark olup olmadığını incelediğimizde, ölçeğin “İletişim Kaygısı” (F(2,157)= 5,609, p< .05); “Sınav Kaygısı” (F(2,157)= 3,776, p< .05); “Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” (F(2,157)= 5,051, p< .05); “Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” (F(2,157)= 3,530, p< .05) alt boyut puan ortalamaları ve “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan” (F(2,157)= 5,508, p< .05) ortalamalarının annenin eğitim düzeyi açısından anlamlı seviyede fark gösterdiği bulunmuştur.

Hangi grubun farklı olduğunu veya bu farkın hangi grupların arasında olduğunu saptamak için karşılaştırma yapılmıştır. Varyansların benzerlik dağılımı belirlenerek Tukey Testi yapılmış ve test Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Tukey Testi

Y.D. Öğrenme Kaygısı Ölçeği	(I) Anne Öğrenimi	(J) Anne Öğrenimi	Ortalama Farkı (I-J)	P
İletişim Kaygısı	İlköğretim	Ortaöğretim	6,69976	,015*
		Yükseköğretim	7,55185	,010*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-6,69976	,015*
		Yükseköğretim	,85209	,938
	Yükseköğretim	İlköğretim	-7,55185	,010*
		Ortaöğretim	-,85209	,938
Sınav Kaygısı	İlköğretim	Ortaöğretim	1,17668	,106
		Yükseköğretim	1,62222	,027*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-1,17668	,106
		Yükseköğretim	,44554	,743
	Yükseköğretim	İlköğretim	-1,62222	,027*
		Ortaöğretim	-,44554	,743
Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	İlköğretim	Ortaöğretim	2,23042	,093
		Yükseköğretim	3,56667	,006*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-2,23042	,093
		Yükseköğretim	1,33625	,457
	Yükseköğretim	İlköğretim	-3,56667	,006*
		Ortaöğretim	-1,33625	,457
Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	İlköğretim	Ortaöğretim	1,93868	,315
		Yükseköğretim	3,81481	,024*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-1,93868	,315
		Yükseköğretim	1,87614	,376
	Yükseköğretim	İlköğretim	-3,81481	,024*
		Ortaöğretim	-1,87614	,376
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan	İlköğretim	Ortaöğretim	12,04554	,038*
		Yükseköğretim	16,55556	,006*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-12,04554	,038*
		Yükseköğretim	4,51002	,654
	Yükseköğretim	İlköğretim	-16,55556	,006*
		Ortaöğretim	-4,51002	,654

*p<.05

Tablo 4.6 incelendiğinde Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin “İletişim Kaygısı” alt boyutunun ortalamalarında meydana çıkan belirli farkın ise annesi ilköğretim okumuş öğrenciler, annesi ortaöğretim okumuş öğrencilere göre, annesi ilköğretim okumuş olan öğrenciler yararına; annesi ilköğretim okumuş olan öğrenciler ve annesi yükseköğretim

okumuş öğrencilerin, annesi ilköğretim okumuş öğrenciler menfaatine olduğu saptanmıştır.

Buna göre annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının yabancı dile ilişkin iletişim kaygısı azalmaktadır.

Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin “Sınav Kaygısı” alt boyut puan ortalamalarında meydana çıkan farkın annesi ilköğretim okumuş öğrenciler ve annesi yükseköğretim okumuş öğrencilerin, annesi ilköğretim okumuş öğrenciler menfaatine olduğu saptanmıştır.

Buna göre ilköğretim okumuş annelerin çocuklarının yabancı dil öğrenme sınav kaygılarının yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin “Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” alt boyut puan ortalamalarında meydana çıkan farkın annesi ilköğretim okumuş olan öğrenciler ve annesi yükseköğretim okumuş olan öğrencilerin, annesi ilköğretim okumuş öğrenciler menfaati yönünde olduğu saptanmıştır.

Buna göre ilköğretim okumuş annelerin çocuklarının yabancı dile ilişkin olumsuz değerlendirilme kaygılarının yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

“Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” alt boyutlarındaki puan ortalamalarında meydana çıkan farkın annesi ilköğretim okumuş öğrenciler ve annesi yükseköğretim okumuş olan öğrencilerin ve annesi ilköğretim okumuş öğrenciler menfaati yönünde olduğu saptanmıştır.

Buna göre ilköğretim okumuş annelerin çocuklarının sınıf kaygısı düzeylerinin yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu tespit edildi.

Son olarak Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin toplam ortalamaları arasında meydana çıkan farkın ise annesi ilköğretim okumuş olan öğrenciler ve annesi ortaöğretim okumuş öğrencilerin, annesi ilköğretim okumuş öğrenciler menfaatine; ayrıca annesi ilköğretim okumuş öğrenciler ile annesi yükseköğretim okumuş öğrencilerin, annesi ilköğretim okumuş öğrencilerin menfaati yönünde olduğu saptanmıştır.

Buna göre annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının yabancı dile ilişkin öğrenme kaygılarının azaldığı saptanmıştır.

4.6. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Puan Ortalamalarının Annelerinin Öğrenim Durumu Değişkenleri

Tablo 4.7. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Ortalamaları Annelerinin Öğrenimine Ait Standart Sapması

Y. D. Motivasyon Ölçeği	Anne Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	Ss
Motivasyon Kaynakları	İlköğretim	54	73,29	12,87
	Ortaöğretim	61	72,22	14,97
	Yükseköğretim	45	73,17	14,09
	Toplam	160	72,85	13,96
Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları	İlköğretim	54	23,79	6,28
	Ortaöğretim	61	24,85	6,86
	Yükseköğretim	45	23,62	5,24
	Toplam	160	24,15	6,23
Motivasyon Sorunları	İlköğretim	54	46,46	10,23
	Ortaöğretim	61	45,54	14,70
	Yükseköğretim	45	43,71	12,68
	Toplam	160	45,33	12,73

Tablo 4.7’de öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği puan ortalamaları annelerinin öğrenim durumu değişkenine göre incelenmiştir.

Ölçeğin “Motivasyon Kaynakları” alt boyutu annesi ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalamaları 73,29; annesi ortaöğretim okumuş öğrencilerin puan ortalaması 72,22 ve annesi yükseköğretim mezunu öğrencilerin puan ortalaması 73,17 olarak saptandı.

Ölçeğin “Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları” alt boyutu annesi ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalamaları 23,79; annesi ortaöğretim okumuş öğrencilerin puan ortalaması 24,85 ve annesi yükseköğretim okumuş öğrencilerin puan ortalaması 23,62 olarak belirlendi.

Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Motivasyon Sorunları” da annesi ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalamaları 46,46; annesi ortaöğretim okumuş öğrencilerin ise ortalamaları 45,54 ve annesi yükseköğretim okumuş öğrencilerin puan ortalamaları 43,71 olarak belirlendi.

Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği puan ortalamalarının annelerinin öğrenimine göre incelendiği ANOVA testi Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Ortalamasının Annelerinin Öğrenimine Ait ANOVA Testi

Y. D. Motivasyon Ölçeği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Motivasyon Kaynakları	Gruplararası	39,070	2	19,535	,099	,906
	Gruplarıçi	30988,624	157	197,380		
	Toplam	31027,694	159			
Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları	Gruplararası	49,391	2	24,695	,632	,533
	Gruplarıçi	6139,009	157	39,102		
	Toplam	6188,400	159			
Motivasyon Sorunları	Gruplararası	189,957	2	94,979	,582	,560
	Gruplarıçi	25607,818	157	163,107		
	Toplam	25797,775	159			

Tablo 4.8’de öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon ortalamalarının anne öğrenimine göre fark gösterip göstermediği incelendiğinde, ölçeğin “Motivasyon Kaynakları”, “Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları” ve “Motivasyon Sorunları” ortalamalarının annelerinin öğrenim durumu açısından anlamlı denecek bir seviyede fark göstermediği bulunmuştur ($p > .05$).

4.7. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Puan ortalamalarının Babalarının Öğrenim Durumu Değişkenleri

Tablo 4.9. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Ortalamalarının Babalarının Eğitimine Ait Değerleri

Y. D. Öğrenme Kaygısı Ölçeği	Baba Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	Ss
İletişim Kaygısı	İlköğretim	39	46,43	13,29
	Ortaöğretim	60	39,45	12,95
	Yükseköğretim	61	35,27	11,14
	Toplam	160	39,56	13,03
Sınav Kaygısı	İlköğretim	39	9,64	3,24
	Ortaöğretim	60	8,28	3,01
	Yükseköğretim	61	7,21	2,85
	Toplam	160	8,20	3,13
Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	İlköğretim	39	18,12	5,15
	Ortaöğretim	60	16,36	5,95
	Yükseköğretim	61	13,93	5,55
	Toplam	160	15,86	5,82
Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	İlköğretim	39	26,92	7,13
	Ortaöğretim	60	25,18	7,37
	Yükseköğretim	61	21,55	6,35
	Toplam	160	24,22	7,24
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan	İlköğretim	39	101,12	25,94
	Ortaöğretim	60	89,28	27,06
	Yükseköğretim	61	77,98	23,31
	Toplam	160	87,86	26,81

Tablo 4.9’da Yapılan hesaplama neticesinde, öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği puan ortalamaları babalarının öğrenim durumu değişkenine göre incelenmiştir ve sonuçlar aşağıda açıklanmıştır.

Buna göre kaygı duygusu incelendiğinde şu sonuçlar elde edilmiştir. Ankette kullanılan ölçeğin “İletişim Kaygısı” alt boyutunda babası ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 46,43 olarak; babası ortaöğretim okumuş öğrenci puan ortalaması 39,45 olarak çıkmıştır, ayrıca babası yükseköğretim okumuş öğrencilerinin ortalaması 35,27 olarak bulunmuş ve saptanmıştır. Görüldüğü gibi iletişim kaygısındaki en yüksek değer yükseköğretim okumuş babaların değerlerindedir.

Araştırmada kullanılan Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeğinin “Sınav Kaygısı” alt boyutunda babası ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 9,64 olarak; babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 8,28 olarak ve ayrıca babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 7,21 olarak belirlenmiştir. Görüldüğü gibi sınav kaygısındaki en yüksek değer ilköğretim okumuş babaların değerlerindedir.

Kullanılan ölçeğin “Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” alt boyutunu yakından incelediğimizde babası ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 18,12 olarak; babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 16,36 olarak ve ayrıca babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 13,93 olarak bulunmuş ve saptanmıştır. Görüldüğü gibi olumsuz değerlendirilme kaygısındaki en yüksek değer ilköğretim okumuş babaların değerlerindedir.

Ölçeğin “Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” alt boyutu yakından incelendiğinde çıkan sonuç ise babası ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 26,92; babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 25,18 olarak ve ayrıca babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 21,55 olarak belirlenmiştir. Görüldüğü gibi Yabancı Dil öğrenme Sınıf kaygısındaki en yüksek değer ilköğretim okumuş babaların değerlerindedir.

Kullanılan Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği toplam puan ortalamalarında babası ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 101,12 olarak; babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 89,28 olarak ve babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 77,98’olarak saptanmıştır. Burada ise en yüksek değer babası ilköğretim okumuş olan öğrencilerdedir.

Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği puan ortalamalarının babalarının öğrenim durumu değişkeni incelendiği ANOVA neticeleri Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Puan Ortalamalarının Babalarının Eğitimine Ait Değerleri ANOVA Değerleri

Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
İletişim Kaygısı	Gruplararası	2962,673	2	1481,336	9,663	,000*
	Gruplariçi	24068,702	157	153,304		
	Toplam	27031,375	159			
Sınav Kaygısı	Gruplararası	140,807	2	70,403	7,755	,001*
	Gruplariçi	1425,387	157	9,079		
	Toplam	1566,194	159			
Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	Gruplararası	442,214	2	221,107	7,007	,001*
	Gruplariçi	4954,030	157	31,554		
	Toplam	5396,244	159			
Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	Gruplararası	773,098	2	386,549	8,022	,000*
	Gruplariçi	7564,802	157	48,183		
	Toplam	8337,900	159			
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan	Gruplararası	12937,449	2	6468,725	10,013	,000*
	Gruplariçi	101429,526	157	646,048		
	Toplam	114366,975	159			

*p<.05

Tablo 4.10’da öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı ortalamalarının baba öğrenim durumu açısından fark gösterip göstermediği incelendiğinde, ölçeğin “İletişim Kaygısı” ($F_{(2,157)}= 9,663$, $p< .05$); “Sınav Kaygısı” ($F_{(2,157)}= 7,755$, $p< .05$); “Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” ($F_{(2,157)}= 7,007$, $p< .05$); “Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” ($F_{(2,157)}= 8,022$, $p< .05$) alt boyut puan ortalamaları ve “Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan” ($F_{(2,157)}= 10,013$, $p< .05$) ortalamalarının babanın eğitim düzeyi açısından anlamlı seviyede bir fark bulunmuştur.

Hangi grubun farklı olduğunu veya bu farkın hangi grupların arasında olduğunu saptamak için karşılaştırma yapılmıştır. Varyansların benzerlik dağılım belirlenerek Tukey Testi yapılarak, testin sonucu Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Tukey Testi Sonuçları

Y. D. Öğrenme Kaygısı Ölçeği	(I) Baba Öğrenim Durumu	(J) Baba Öğrenim Durumu	Ortalama Farkı (I-J)	P
İletişim Kaygısı	İlköğretim	Ortaöğretim	6,98590	,019*
		Yükseköğretim	11,15721	,000*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-6,98590	,019*
		Yükseköğretim	4,17131	,156
	Yükseköğretim	İlköğretim	-11,15721	,000*
		Ortaöğretim	-4,17131	,156
Sınav Kaygısı	İlköğretim	Ortaöğretim	1,35769	,076
		Yükseköğretim	2,42791	,000*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-1,35769	,076
		Yükseköğretim	1,07022	,127
	Yükseköğretim	İlköğretim	-2,42791	,000*
		Ortaöğretim	-1,07022	,127
Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	İlköğretim	Ortaöğretim	1,76154	,282
		Yükseköğretim	4,19378	,001*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-1,76154	,282
		Yükseköğretim	2,43224	,048*
	Yükseköğretim	İlköğretim	-4,19378	,001*
		Ortaöğretim	-2,43224	,048*
Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	İlköğretim	Ortaöğretim	1,73974	,444
		Yükseköğretim	5,36570	,001*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-1,73974	,444
		Yükseköğretim	3,62596	,013*
	Yükseköğretim	İlköğretim	-5,36570	,001*
		Ortaöğretim	-3,62596	,013*
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan	İlköğretim	Ortaöğretim	11,84487	,064
		Yükseköğretim	23,14460	,000*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-11,84487	,064
		Yükseköğretim	11,29973	,041*
	Yükseköğretim	İlköğretim	-23,14460	,000*
		Ortaöğretim	-11,29973	,041*

*p<.05

Tablo 4.11 incelendiğinde Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin “İletişim Kaygısı” alt boyut puan ortalamalarında meydana gelen farkın babası ilköğretim okumuş öğrenciler ve babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin aralarında, babası ilköğretim okumuş öğrenciler menfaatine; babası ilköğretim okumuş öğrenciler ile babası

yükseköğretim okumuş öğrencilerin aralarında, babası ilköğretim okumuş öğrencilerin menfaati yönünde olduğu saptanmıştır.

Buna göre babaların öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının yabancı dile ilişkin iletişim kaygısı azalmaktadır.

Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin “Sınav Kaygısı” alt boyut ortalamalarında meydana gelen farkın babası ilköğretim okumuş öğrenciler ile babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin aralarında, babası ilköğretim okumuş öğrencilerin menfaati yönünde olduğu saptanmıştır.

Buna göre ilköğretim mezunu babaların çocuklarının yabancı dil öğrenme sınav kaygılarının yükseköğretim mezunu olan babaların çocuklarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin “Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” alt boyut puan ortalamalarında meydana gelen farkın babası ilköğretim okumuş öğrenciler ve babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin aralarında, babası ilköğretim okumuş öğrenciler menfaatine; babası ortaöğretim okumuş öğrenciler ve babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin aralarında, babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin menfaati yönünde olduğu saptanmıştır.

Buna göre ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olan babaların çocuklarının yabancı dile ilişkin olumsuz değerlendirilme kaygılarının yükseköğretim mezunu olan babaların çocuklarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

“Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” alt boyut puan ortalamalarında meydana gelen farkın babası ilköğretim okumuş öğrenciler ve babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin aralarında, babası ilköğretim okumuş öğrenciler menfaatine; babası ortaöğretim okumuş öğrenciler ve babası yükseköğretim okumuş öğrenciler aralarında, babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin menfaati yönünde olduğu saptanmıştır.

Buna göre ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olan babaların çocuklarının yabancı dil öğrenmede sınıf kaygısı düzeylerinin yükseköğretim mezunu babaların çocuklarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Son olarak Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeğinin toplam puan ortalamalarında meydana gelen farkın babası ilköğretim okumuş öğrenciler ve babası yükseköğretim okumuş öğrenciler aralarında, babası ilköğretim okumuş öğrenciler menfaatine; babası

ortaöğretim okumuş öğrenciler ve babası yükseköğretim okumuş öğrenciler aralarında, babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin menfaati yönünde olduğu bulunmuştur.

Buna göre ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olan babaların çocuklarının yabancı dil öğrenme kaygı düzeylerinin yükseköğretim mezunu babaların çocuklarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.8. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Puan Ortalamalarının Babalarının Öğrenim Durumu Değişkenleri

Tablo 4.12. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Ortalamalarının Babalarının Eğitim Değişkenine Ait Değerler

Y. D. Motivasyon Ölçeği	Baba Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	Ss
Motivasyon Kaynakları	İlköğretim	39	75,66	11,40
	Ortaöğretim	60	71,06	14,28
	Yükseköğretim	61	72,81	15,02
	Toplam	160	72,85	13,96
Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları	İlköğretim	39	24,84	5,65
	Ortaöğretim	60	24,63	6,59
	Yükseköğretim	61	23,22	6,21
	Toplam	160	24,15	6,23
Motivasyon Sorunları	İlköğretim	39	49,10	10,14
	Ortaöğretim	60	47,03	13,99
	Yükseköğretim	61	41,26	11,96
	Toplam	160	45,33	12,73

Tablo 4.12’de öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği puan ortalamaları babalarının öğrenim durumu değişkenine göre incelenmiştir.

Ölçeğin “Motivasyon Kaynakları” alt boyutunda babası ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 75,66; babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 72,81 olarak saptanmıştır.

Ölçeğin “Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları” alt boyutunda babası ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 24,84; babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 24,63 ve babası yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması 23,22 olarak bulunmuştur.

Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Motivasyon Sorunları” alt boyutunda babası ilköğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 49,10; babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin ortalaması 47,03 ve babası yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması 41,26 olarak saptandı.

Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği puan ortalamalarının babalarının öğrenim durumu değişkenine göre incelendiği ANOVA sonuçları Tablo 4.13’te gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin Y.D. Motivasyon Ölçeği Puan Ortalamalarının Babalarının Eğitimine Ait Değerleri ANOVA Değerleri

Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Motivasyon Kaynakları	Gruplararası	500,277	2	250,139	1,286	,279
	Gruplarıçi	30527,416	157	194,442		
	Toplam	31027,694	159			
Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları	Gruplararası	84,603	2	42,301	1,088	,339
	Gruplarıçi	6103,797	157	38,878		
	Toplam	6188,400	159			
Motivasyon Sorunları	Gruplararası	1738,449	2	869,224	5,672	,004*
	Gruplarıçi	24059,326	157	153,244		
	Toplam	25797,775	159			

*p<.05

Tablo 4.13’te öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği ortalamalarının baba öğrenim durumu açısından fark gösterip göstermediği incelendiğinde, öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Motivasyon Kaynakları” ve “Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları” alt boyut puan ortalamalarının babalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır (p>.05).

Ölçeğin “Motivasyon Sorunları” alt boyut ortalamalarının babanın eğitim düzeyi açısından anlamlı seviyede bir fark bulunmuştur ($F(2,157) = 5,672, p < .05$).

Hangi grubun farklı olduğunu veya bu farkın hangi grupların arasında olduğunu saptamak için karşılaştırma yapılmıştır. Varyansların benzerlik dağılımı belirlenerek Tukey Testi yapılarak, testin sonucu Tablo 4.14’te gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Tukey Testi Sonuçları

Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği	(I) Baba Öğrenim Durumu	(J) Baba Öğrenim Durumu	Ortalama Farkı (I-J)	P
Motivasyon Sorunları	İlköğretim	Ortaöğretim	2,06923	,696
		Yükseköğretim	7,84027	,007*
	Ortaöğretim	İlköğretim	-2,06923	,696
		Yükseköğretim	5,77104	,030*
Yükseköğretim	İlköğretim	-7,84027	,007*	
	Ortaöğretim	-5,77104	,030*	

* $p < .05$

Tablo 4.14 incelendiğinde Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Motivasyon Sorunları” alt boyut puan ortalamalarında meydana gelen farkın babası ilköğretim okumuş öğrenciler ve babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin aralarında, babası ilköğretim okumuş öğrenciler menfaatine; babası ortaöğretim okumuş öğrenciler ve babası yükseköğretim okumuş öğrencilerin aralarında, babası ortaöğretim okumuş öğrencilerin menfaati yönünde olduğu saptanmıştır.

Buna göre babaları ilköğretim ve ortaöğretim okumuş öğrencilerin, babaları yükseköğretim okumuş öğrencilere nazaran daha fazla motivasyon sorunu yaşadığı saptanmıştır.

4.9. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği Puan Ortalamalarının Evde İkinci Dil Kullanım Durumu Değişkenleri

Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygı Ölçeği puan ortalamalarının evde ikinci dil kullanım durumu açısından t- testi Tablo 4.15’te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygılarının Evde İkinci Dil Kullanım Değişkenine İlişkin in t Testi Sonuçları

Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği	İkinci Dil	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
İletişim Kaygısı	Evet	32	37,68	13,55	-,909	158	,365
	Hayır	128	40,03	12,91			
Sınav Kaygısı	Evet	32	8,37	3,43	,339	158	,735
	Hayır	128	8,16	3,07			
Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı	Evet	32	15,93	6,54	,074	158	,941
	Hayır	128	15,85	5,65			
Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı	Evet	32	24,65	8,29	,376	158	,708
	Hayır	128	24,11	6,98			
Yabancı Dil Öğrenme Kaygısı Ölçeği Toplam Puan	Evet	32	86,65	29,12	-,284	158	,777
	Hayır	128	88,16	26,32			

Tablo 4.15’te araştırmaya katılan öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Kaygı alt etmenleri ve ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde “Yabancı Dil Kaygısı Ölçeğinin “İletişim Kaygısı”, “Sınav Kaygısı”, Olumsuz Değerlendirilme Kaygısı” (www.researchgate.net) ve “Yabancı Dil Öğrenme Sınıf Kaygısı” alt boyut ve toplam puan ortalamalarının öğrencilerin evde ikinci bir dil kullanım açısından değerlendirmeye alınacak bir fark bulunamamıştır ($p>.05$).

4.10. Öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği Puan Ortalamalarının Evde İkinci Dil Kullanım Durumu Değişkenleri

Tablo 4.16. Öğrencilerin Yabancı Dil Öğrenme Motivasyonlarının Evde İkinci Dil Kullanım Değişkenine İlişkin in t Testi Sonuçları

Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği	İkinci Dil	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Motivasyon Kaynakları	Evet	32	72,06	11,91	-,358	158	,721
	Hayır	128	73,05	14,47			
Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları	Evet	32	24,31	7,17	,164	158	,870
	Hayır	128	24,10	6,01			
Motivasyon Sorunları	Evet	32	44,90	15,21	-,213	158	,831
	Hayır	128	45,44	12,10			

Tablo 4.16’da araştırmaya katılan öğrencilerin Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği alt boyut puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde “Yabancı Dil Motivasyon Ölçeğinin “Motivasyon Kaynakları”, “Sınıf İçi Motivasyon Kaynakları” ve “Motivasyon Sorunları” alt boyut puan ortalamalarının öğrencilerin evde ikinci bir dil kullanım durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır $p>.05$.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. Sonuç

Bu çalışmanın amacı Yabancı Dil öğreniminde yaşanan kaygı ile motivasyon tutumlarının incelenmesi ve ortaya konmasıydı. Bu amaçla yapılan anketin sonucunu şu şekilde açıklayabiliriz.

1. Kaygı duygusu ve motivasyonun birçok yönden yabancı dil öğreniminde öğrenciye engel teşkil ettiği düşünülmektedir. Bu düşünce ile lise öğrencilerinin Yabancı Dil öğrenme kaygıları ile yabancı dil motivasyon tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir.

- Öğrencilerin dersindeki motivasyon kaynaklarında yaşadıkları Yabancı Dil kaygısı ile negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.
- Diğer taraftan sınıf içi motivasyon kaynakları ile Yabancı Dil öğrenme kaygı alt boyutları arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir.
- Ayrıca Yabancı Dil motivasyon sorunlarında, Yabancı Dil kaygı alt problemleri arasında artış pozitif olduğu bulunmuştur.

Sonuç olarak baktığımızda lise öğrencileri dil dersinde sınıf arkadaşları önünde, toplum karşısında veya toplum içinde, yabancı kişiler karşısında yabancı dilde konuşma zorluğu, iletişim ve ifade zorluğu çektikleri belirlenmiş.

Aynı zamanda bu bilgiler sonucunda öğrencinin kendi öz yeterliliği ile ilgili problemler de olduğu sonucuna varıldı.

Yabancı Dil konuşma esnasında öğrencilerin heyecanlanmaları dolayısı ile de Yabancı Dil öğrenme motivasyonlarının etkilendiği ve sorunlara yol açtığı tespit edilmiştir.

Lise öğrencilerin en büyük sorunlardan birinin yabancı dilde konuşmakta zorluklar yaşadıkları ve bunun yabancı dil öğrenme motivasyonlarını etkilediği yargısına varılmıştır.

2. Öğrencilerin cinsiyet farkı Yabancı Dil öğrenme kaygı seviyeleri ile karşılaştırılmıştır.

- Yabancı Dil öğrenme kaygı alt boyutlarında kız ve erkek öğrencilerde farklılıklar olduğu saptanmıştır.
- Araştırmaya katılan öğrenciler iletişim kaygısı ve sınav kaygısı alt boyutları ile ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı değişiklikler gösterdiği saptanmıştır.
- İletişim kaygısı ve sınav kaygısında kadınların ortalamalarının genel olarak Yabancı Dil öğrenme kaygı düzeyleri erkeklerden daha yüksek bulunmuştur.
- Ancak olumsuz değerlendirilme kaygısı ve sınıf kaygısındaki ortalamalar incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edildi.

Sonuç olarak baktığımızda kadın öğrencilerin yabancı dil konuşma veya ifade zorluğu çektikleri, hata yaparım korkusu ile yeterince konuşarak tekrar yapmadıkları ve heyecanlandıkları için sınavlarda da kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir.

3. Öğrencilerin motivasyon ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelendi.

- Lise öğrencilerinin bazı yabancı dil motivasyon alt boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında farklılıklar olduğu saptanmıştır.
- Motivasyon kaynakları alt boyutu incelendiğinde kadınların motivasyon kaynağı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.
- Ancak sınıf içi motivasyon kaynakları ve motivasyon sorunları alt boyut ortalamalarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre fark göstermediği tespit edildi.

Buna göre kadınların motivasyon kaynağı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Ancak sınıf içi motivasyon kaynakları ve motivasyon sorunları ortalamalarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4. Lise öğrencilerinin Yabancı Dil öğrenme kaygı ortalamalarının annelerinin öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendi. İletişim kaygısı, sınav kaygısı, olumsuz değerlendirilme ve sınıf kaygısının alt boyut ortalamalarının annelerin öğrenim seviyelerine göre farklılaştığı bulunmuştur.

- İletişim kaygısı alt boyut ortalamalarında ortaya çıkan anlamlı farklılığa göre annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının yabancı dile ilişkin iletişim kaygısı azalmaktadır.
- Sınav kaygısı alt boyut ortalamalarında ortaya çıkan anlamlı farklılığa göre ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının yabancı dil öğrenme sınav kaygılarının yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu belirlendi.
- Olumsuz değerlendirilme kaygısı alt boyut ortalamalarında baktığımızda, ortaya çıkan anlamlı farklılığa göre ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının Yabancı Dile ilişkin olumsuz değerlendirilme kaygılarının yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu saptandı.
- Sınıf kaygısı alt boyut ortalamalarında ortaya çıkan anlamlı farklılığa göre annesi ilköğretim mezunu olan çocukların sınıf kaygı düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak baktığımızda yabancı dil öğrenme kaygısı annelerin öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının yabancı dile ilişkin öğrenme kaygılarının azaldığı saptanmıştır.

5. Lise öğrencilerinin yabancı dil motivasyon ortalamalarının annelerinin öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

- Öğrencilerin motivasyon kaynakları, sınıf içi motivasyon kaynakları ve motivasyon sorunları alt boyut ortalamalarının bakıldığında, annelerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur.

Sonuç olarak bakıldığında Lise öğrencilerinin yabancı dil motivasyon tutumlarının annenin öğrenim düzeyinden etkilenmediği sonucuna varılmıştır.

6. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısı ortalamaları babalarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

- İletişim kaygısı, sınav kaygısı, olumsuz değerlendirilme kaygısı, sınıf kaygısı ortalamalarının babalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık bulundu.
- İletişim kaygısı alt boyut ortalamalarında ortaya çıkan anlamlı farklılığa göre babaların öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının yabancı dile ilişkin iletişim kaygısı azalmaktadır.
- Araştırma incelendiğinde sınav kaygısı alt boyut ortalamalarında ortaya çıkan anlamlı farklılığa göre ilköğretim mezunu babaların çocuklarının yabancı dil öğrenme sınav kaygılarının yükseköğretim mezunu olan babaların çocuklarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- Olumsuz değerlendirilme kaygısı alt boyut ortalamalarında ortaya çıkan anlamlı farklılığa göre ilkokul ve ortaokul mezunu olan babaların çocuklarının yabancı dile ilişkin olumsuz değerlendirilme kaygılarının yükseköğretim mezunu olan babaların çocuklarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Yabancı Dil öğrenme sınıf kaygısı alt boyut ortalamalarında ortaya çıkan anlamlı farklılığa göre ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olan babaların çocuklarının Yabancı Dil öğrenmede sınıf kaygısı düzeylerinin yükseköğretim mezunu babaların çocuklarından daha yüksek olduğu saptandı.

Sonuç olarak Yabancı Dil öğrenme kaygısı ilk ve ortaöğretim mezunu olan babaların çocuklarının Yabancı Dil öğrenme kaygı düzeyleri yükseköğretim mezunu babaların çocuklarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

7. Öğrencilerin yabancı dil motivasyon ortalamalarının babalarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

- Öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sınıf içi motivasyon kaynakları alt boyut ortalamalarının babalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

- Motivasyon sorunları alt boyut ortalamalarının babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulundu.
- Motivasyon sorunlarında ortaya çıkan anlamlı farklılığa göre babaları ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olan öğrenciler daha çok motivasyon sorunları yaşadıkları saptanmıştır. Babaları yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin ise daha az sorunları olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak baktığımızda baba eğitimi ne kadar az ise öğrenciden başarı beklentisinin o kadar fazla olduğu tespit edildi.

8. Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygı ortalamalarının evde ikinci dil kullanım durumu değişkeni açısından incelenmiştir.

- Öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısı alt boyut ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelenmiştir.
- Yabancı dil öğrenme kaygısındaki iletişim kaygısı, sınav kaygısı, olumsuz değerlendirilme kaygısı ve sınıf kaygısı alt boyut ortalamalarının öğrencilerin evde ikinci bir dil kullanım durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edildi.

Sonuç olarak öğrencilerin evde ikinci bir dil kullanım durumlarına göre kaygı ve yabancı dil motivasyonunu etkilemediği tespit edilmiştir

9. Öğrencilerin yabancı dil motivasyon ortalamalarının evde ikinci dil kullanım durumu değişkeni açısından incelenmiştir

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yabancı dil motivasyon ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından incelenmiştir.
- Yabancı dil motivasyonundaki motivasyon kaynakları, sınıf içi motivasyon kaynakları ve motivasyon sorunları alt boyut ortalamalarının öğrencilerin evde ikinci bir dil kullanım durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Sonuç olarak öğrencilerin evde ikinci bir dil kullanım durumlarına göre yabancı dil öğrenme kaygısı ve yabancı dil motivasyonunu etkilemediği tespit edilmiştir.

5.2. Tartışma

- Araştırma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin genel olarak kalabalık bir ortamda ya da arkadaşlarının karşısında Yabancı Dili konuşmaktan çekiniyor ya da hata yapacaklarından korkuyor olmaları ve alay konusu olacaklarını düşünmeleridir. Bu durumun öğrencinin Yabancı Dilde iletişime geçmesini zorlaştıracakı düşünülmektedir.
- Başkalarının karşısında konuşmak ve onların bakışlarını üzerinde hissetmek öğrencinin tedirgin ve kaygılı olmasına neden olabilir. Bu durum Aksoy'un (2012) araştırmasında, öğrencilerin daha kaygılı oldukları ifadesiyle örtüşmektedir. Bu şekilde kaygılı olan bir öğrenci gelecekte öğrendiği Yabancı Dili konuşamaz ve o dilde iletişim kurmakta zorlanır. Kısaca öğrencide bu gibi kişilik sorunları var ise Yabancı Dili öğrense bile o dili konuşmakta güçlük çekebilir. Araştırmanın bu sonucu Şahin'in (2009) yazdığı makalesindeki sonuç olan öğrencinin kendisinden kaynaklanan nedenler ile örtüşmektedir.
- Öğrencinin evinde veya çevresinden olagelen bazı baskılar farklı sonuçlara neden olmakta. Bunlardan en önemlisi kadın öğrencilerin çevrelerinden kaynaklanan, ailelerinden, hatta eğitimi düşük olan ailelerde daha çok ortaya çıkan bir şeyler ispatlamak veya kanıtlamak ve buna karşın "ya başaramazsam" düşüncesi ile kaygı sorunları yaşadıkları tespit edilmiştir.
- Yabancı Dili öğrenememenin nedenlerini öğrenci ailesine, hatta araştırmamda çıkan sonuca göre babasına farklı nedenlere bağlayarak ifade etmesidir. Eyer baba kendi bir Yabancı Dil öğrenemediği ise çocuğunun öğrenmesini veya öğrencinin babası bir Yabancı Dil biliyor ise, bunu rahatlıkla çocuğunun da öğrenebileceğini düşünebilir ve ona baskı uygulayabilir.

Bu durumda öğrenci kendinin Yabancı Dili öğrenememe nedenlerini farklı unsurlara bağlayarak kendi üzerinden suçlu atmaya çalışabilir. Bu nedenler ise öğretmen yok, bu dil çok karışık, öğretmen iyi anlatamıyor veya yeterince etkinlik yapmıyor gibi bahaneler üretebilir. Burada ailelerin bilinçlendirilmesi ve baskının Yabancı Dil öğrenmede bir çözüm olmadığı ifade edilebilir.

- Ani tepkide veya hitapta öğrencinin bocalaması, dilinin tutulması ve şaşkınlık ifade etmesi kendine yeterince güvenmemesi Yabancı Dil konuşamamanın bir başka sebeplerinden biri gibi gözükmektedir. Burada öğretmen öğrencinin yaşadığı sıkıntıyı kavrayıp ona göre davranması ve öğrenciye farklı yaklaşımlarda bulunması önerilmektedir. Öğretmenin bu gibi durumlarda dışarıdan yardım (Veli, Rehberlik gibi) destek alması gerektiği düşünülmektedir.
- Yabancı Dil öğretmenin bilgili ve deneyimli olup, konuşmasının anlaşılır, kurduğu cümlelerin kelime dağarcığı bilindik, dil seviyesine uygun olması ve sık sık tekrar yapması gerekmektedir. Derslerde yapılan sık tekrarlar sayesinde öğrenci daha önce anlayamadığı ya da kavramada zorluk çektiği konuyu daha rahat anlayabilme olanağına sahip olacaktır.
- Yılmaz'ın (2007) araştırmasında da olduğu gibi, Yabancı Dil öğretmenlerimizin öğrencileri yeterince motive edemediği ve Yabancı Dil derslerini ilgi çekici ve daha aktif işlemedikleri konusunda eksiklerinin bulunduğu sonucu saptanmıştır. Öğrencinin Yabancı Dil dersine merakının uyanması için onu iyi motive etmek, dersi ilginç, daha eğlenceli ve daha aktif hale getirmek Yabancı Dil öğreniminde uygun bir çözüm yolu olabilir.
- Öğrencilerin yabancı dil pratiği yapamaması, o dili konuşmada ya da iletişim kurmada onları zorlayacaktır, bu öğrencinin motivasyonunu belirgin bir şekilde düşürecektir. Burada en büyük görev öğretmene düşmektedir. Sınıf içi soru-cevap, diyalog, şarkı, tiyatro, oyun veya dramatize gibi pratik etkinlikler ile öğrencinin motivasyonunu artırabilir ve öğrencinin de bu sayede Yabancı Dili konuşurken cesaretlenmesini sağlayabilir.

- Yabancı Dil dersleri, dil öğrenmeye daha fazla motive edici ve ders araçları gereçleri ile desteklenmelidir. Farklı öğrenme şekillerini ve bireysel farklılıkları gözetmek gerekmektedir. Ayrıca Yabancı Dilde yardımcı olan kaynakları en doğru bir şekilde hazırlanmak ve kullanmak öğrencinin eğitimine büyük fayda sağlayacaktır.
- Yabancı Dil öğretimi için ideal sınıf mevcutlarının 8-12 civarında olduğu düşünüldüğünde, devlet okullarının genelindeki kalabalık sınıf mevcutlarının Yabancı Dil derslerinde eşit bir ortam oluşturmadığıdır.
- Devlet okullarındaki bazı Yabancı Dil öğretmenlerinin sözleşmeli olarak işe alınması ve her yıl hatta her dönem farklı bir dil öğretmeni ile eğitime devam edilmesi öğrenciyi olumsuz yönde etkileyeceği ve birtakım sorunların ortaya çıkmasına sebep olacağı düşünülmektedir.
- Dikkat çeken bir başka nokta ise devlet okullarındaki bazı Yabancı Dil öğretmenlerinin formasyonunun olmayışı ya da almış olsa bile yaşı gereği bunun günümüz gerçeklerine uymadığıdır. Çağımızın hızla gelişimi, öğrenci profiline değişimi, belli tekniklerin ve yaklaşımların farklılaşmasından dolayı öğretmenlerimizin geri kalmaması için formasyonun belli aralıklarla tekrar alınması ya da bu konuda seminerler verilmesi önerilmektedir
- Yabancı Dil öğreniminde öğrencilerin öğretmenleri tarafından yeterince motive edilmemesi, öğrencinin kendi iç dünyası ve çevresi ya da öğrenilecek olan dile veya o dili kullanan ülkeye olan bazı önyargıların, Yabancı Dil öğrenimi önünde bir engel teşkil edebilmektedir. Öğrencilerin bu tarz düşüncelerinin ve korkularının giderilememesi Yabancı Dil öğreniminde karşılaşılan olumsuzlukların nedenleri arasında sayılabilir.
- Öğrencilerin verdiği cevapların sonucunda Yabancı dil motivasyonunu daha yakından incelediğimizde, öne çıkan amaçlardan birisinin gelecekte iş bulma olanağı sağlaması olarak ortaya çıkmaktadır. Araştırmanın bu sonucu Acat ve Demiral'ın yaptıkları araştırmayla örtüşmektedir.

- Araştırmada varılan diğer sonuçlardan biri olan kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre Yabancı Dil dersine daha motive olduklarıdır. Kadın öğrenciler içsel duyguları açısından kendilerini daha kolay hazır hissettikleri, fakat ders esnasında hata yapmaktan veya yanlış konuşmaktan paniklemekte ve kaygılandıkları tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin öğrencilere sınıf içi etkileşim sırasında öğrenmeye motive edici sorular yönelmeleri, yerinde ve zamanında geri bildirim vermeleri, hata yapan öğrenciyi sık sık düzeltmekten kaçınmaları ve değerlendirme sürecinde daha esnek davranmaları öğrenme süreci için gerekli olumlu sınıf ortamını oluşturacaktır.
- Öğrencinin Yabancı Dil dersinde motive olması için derslerin daha ilginç ve merak uyandırıcı olması gerekmektedir. Ders esnasında öğrenciyle daha çok iletişime geçerek, onun derste aktif olması sağlanmalı. Bu durumda derste oynanan oyunlar, grup çalışmaları, diyalog geliştirme, drama yapma ve hatta yabancı dilde öğrenilen şarkılar oldukça etkilidir.
- Öğrenilen yabancı dilin kültürünü yaşayarak öğrenmelerini sağlamalı ki, öğrencinin o dil merakı uyansın. Örneğin günümüzde yapılan öğrenci değişim programları bu yüzden oldukça etkilidir. Dersi işlerken öğrencilerin zekâları, kültürleri ve hatta sosyal-ekonomik durumları göz ardı edilmeli ve herkese eşit davranmalıdır.
- Kimi için yeni bir dil öğrenmek heyecan verici, kimi için ise sıkıcı olabilir. Bireysel farklılıklar mutlaka olacaktır, kimi daha hızlı, kimi daha yavaş öğrenecektir. Burada önemli olan öğrencinin ben öğrenemiyorum, olmuyor demesine fırsat vermemek, yani öğrencinin pes etmesine izin vermeden onu motive etmeyi sürdürmek çok önemlidir. Burada dengeyi sağlamadaki en büyük görev ise dersi işleyen ve Yabancı Dil öğreten öğretmenindir.
- Her öğrencinin takdir edilme ihtiyacı vardır, bu yüzden yanlış bile yapsa tekrar tekrar denemesini sağlamak gerekmektedir ve özellikle Yabancı Dil dersinde yapılan

konuşma hatalarının öğrenciye doğruyu bulmadaki en büyük yardımcılarının olduğunu belirterek, öğrenmenin devamını sağlamak gerekir.

- Öğretmen öğrencilerin başarı ihtiyaçlarını geliştirmeleri için cesaretlendirmeli, takdir etmeli ve başarılarından dolayı öğrencileri ödüllendirmelidir ki motivasyonları devam etsin.
- Görüldüğü gibi bir yabancı dili öğrenirken öğrenciyi motive etmenin en büyük payı öğretmene düşmektedir. Burada tabii müfredatta çok büyük önem taşır (Arslan, Gürdal, 2012), ama öğretmen bunları göz önünde bulundurarak dersi ilginç ve monoton olmayan bir şekilde işlemeli. Yani Yabancı Dil dersini doğru planlayarak doğru uygulayarak, öğrenciyi Yabancı Dili öğrenmeye motive etmek Yabancı Dil öğretmenin en büyük görevi olmalıdır.

5.3. Öneriler

1. Öğretmenlerimizin daha fazla Yabancı Dil dersi sınıflarında başarısız, sessiz, iletişim sıkıntısı olan, pasif öğrencileri takip edip, onlarla daha yakından ilgilenmeli ve okul psikolojik danışmanlarının desteği ile öğrenciyi daha aktif hale getirme konusuna yönelik çalışmalar yapmaları faydalı olabilir.
2. Bu çalışma Lise 10. ve 11.sınıf öğrencileriyle yürütüldü. Daha küçük yaş düzeyindeki gruplarla da Yabancı Dil kaygısı ve Yabancı Dil öğrenimindeki motivasyon tutumlarının arasındaki ilişkileri bağlamında incelenmesi yapılabilir.
3. Yabancı dil motivasyonunun da öğrenciye hangi yöntemin daha etkili ve hangi yaklaşımların daha uygun olabileceği incelenebilir.
4. Bu çalışmada etmenlerden sadece bir kısmı incelenebilmiştir. Bunların dışında Sosyo-ekonomik ve psikolojik nedenlerle birlikte kişisel, zihinsel ve duyuşsal faktörlerin dil öğrenmedeki etkisi araştırılabilir.

5. Öğrencilere uygulanan ders programının, kullanılan ders kitaplarının, yöneticilerin ve öğretmenlerin Yabancı Dil öğrenimlerine veya başarılarına etkisi incelenebilir.
6. Yabancı dil kaygısı ve öğretim programı geliştirme ve öğretmenlerin sahip oldukları öğretim biçimleri arasındaki ilişkiler incelenebilir.
7. Her yaş grubunun motivasyonu farklılık gösterir. Bu nedenden dolayı yaş grubuna göre farklı yabancı dil motivasyonları incelenebilir.
8. Ayrıca tüm öğretmenlere ve öğretmen adaylarına üniversitelerde farklı derslerde öğrenci nasıl motive edilir seminerleri veya dersleri verilmesi önerilebilir



KAYNAKÇA

- Acat, B. M., & Demiral S.** (2002). Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(3), 312-329.
- Aksoy, M.** (2012). *Yabancı Dil Öğreniminde kaygı, Utangaçlık, Strateji ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, No.313233
- ARICI, A. F.** (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Dil Bilgisi Etkinliklerindeki Başarılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi Dumlupınar ün. Sosyal b. Der. Sayı24
- Arikil, G., & Yorganci, B.** (2012). Öğretmenlerin, Öğretmen Adaylarının Ve Öğrencilerin Motivasyonu Algılama Farklılıkları.
- Arslan, M., & Gürdal, A.** (2012). Yabancılara görsel ve işitsel araçlarla Türkçe kelime öğretim yöntemi, Kastamonu Eğitim Dergisi. Cilt, 20, 255-270.
- Aydın S., & Zengin, B.** (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir Literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.
- Balatekin Y.** (2014). *ARCS Motivasyon Modeline Göre Tasarlanan Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Motivasyonlarına, Tutumlarına Ve Akademik Başarılarına Etkisi*, (Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, No.370230
- Balci, T.** (1993). Dil Öğreniminin Biyolojik Temelleri.
- Batumlu, D. Z., & Erden, M.** (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları İle İngilizce Başarıları Arasındaki İlişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 24-38.m
- Budak, S.** (2000). Psikoloji Sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Cüceloğlu, D.** (2014). *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Demirkan C.** (2008). *Yabancı Dil Öğreniminin Bireylerin Sosyal Yaşamına Etkisi: Isparta’da Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma*

- Doğan, A.** (2008). Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Tömer Dil Dergisi*, 48-67.
- Ekmekçi F. Ö., Akıncı S. Z. vd.** (2000). *XIV. Dilbilim Kurultayı Bildirileri*, 27-28 Nisan 2000. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Gerring R. J., Zimbardo P. G.** (2012), Psikoloji ve Yaşam, (Psychology and Live), Nobel Akademik Yayıncılık, 19. Baskı, Çeviri: Gamze Sart.
- Işık A.**, (2007), *Yabancı Dil Nasıl Öğrenilmez? Nasıl Öğrenilir?* Elma Yayınevi
- Karakış Ö.** (2014), *Lise Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Kaygıları, Motivasyonları, Öz-yeterlilik Alguları ve İngilizce Ders Başarıları Arasındaki İlişki*, (Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, No.370230
- Le Gall, A.** (2012), *Anksiyete ve Kaygı*, Dost Kitapevi Yayınları, Ankara, Çeviri: İsmail Yerguz
- Loreyne H.** (1998), *Beyin gücünün sırları*, Çeviri: Kayhan Şentın, Kurtiş Matbaacılık, İstanbul, 2. Baskı
- Saraç H.** (2012), Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde Sanatsal Filmler, *IDİL*, 2012, Cilt 1, Sayı 4 / Volume 1, Number 4
- Şahin, Y. Önem, E. ve Diğerleri** (2013). *Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi*, Eğitim Yayınevi, Konya
- Şahin Y.** (2009). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Olumsuz Yönde Etkileyen unsurlar, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 13, S:1, ss: 149-158,
- Tarhan N.** (2014). Üsküdar Üniversitesi Kurucu Rektörü, www.hurriyet.com.tr IK
- Tunçel, H.** (2014). *Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Kaygı Çalışmalarına Genel Bir Bakış*, ss 126-151 Yardımcısı, E. Route Educational & Social Science Journal Volume 1 (2) July 2014.
- Yılmaz F.** (2014), -International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/6 Spring 2014, p. 1181-1196, ANKARA-TURKEY

ELEKTRONİK KAYNAKÇA

Türk Dil Kurumu (2015), www.tdk.gov.tr/index.php?

Bilenus (2015). www.bilenus.com/egitim/cocuklarda-ice-kapanikligin-nedenleri

rosengarten.blogcu.com

www.tded.org.tr

www.slideshare.net

www.researchgate.net

acikerisim.bingöl.edu.tr:8080

kütüphane.ghu.edu.tr

docplayer.biz.tr

www.terapiportali.com

dspace.adiyaman.edu.tr:8080

library.cu.edu.tr

www.newwsa.com

acikarsiv.ankara.edu.tr

www.aliyemurvetoglu.com

www.ressjournal.com

pauegitimdergi.pau.edu.tr

www.turkcede.org

www.tsadergi.org

acikerisim.aku.edu.tr:8080

ebcohost.com

www.jlls.org

efdergi.yyu.edu.tr

www.beykent.edu.tr





EK: 1



**T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 59090411-44-E.4354530

18.04.2016

Konu: Anket Araştırma İzni

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)**

- İlgi: a) 12.04.2016 tarih ve 2378 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 18.04.2016 tarih ve 4324873 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Filiz ÜNAL'ın "*Lise Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygısı ile Yabancı Dil Öğretimindeki Motivasyon Tutumlarının Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, *uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması*, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Elektronik İmzalı Aslı	
Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı :	Harun TÜYSÜZ
Unvanı :	Bölüm Şefi
Tarih :	27.04.2016
İmza :	

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 36f8-2d78-33cd-a7bc-b96e kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4324873

18/04/2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Yeditepe Üniversitesinin 12.04.2016 tarih ve 2378 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 14.04.2016 tarihli tutanağı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Filiz ÜNAL'ın "*Lise Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygısı ile Yabancı Dil Öğrenimindeki Motivasyon Tutumlarının Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*" konulu tezi kapsamında, ilimiz Kadıköy ilçesinde bulunan tüm özel/resmi liselerde öğrenim gören öğrencilere; kişisel bilgi formu, yabancı dil kaygı ölçeği ve yabancı dil motivasyon ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
18/04/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgh34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b312-0ef9-3484-a0d6-f8c2 kodu ile teyit edilebilir.

Ek2: Veri Toplama Aracı

ANKET

Sevgili Arkadaşlar

Bu anketten elde edilecek veriler sizin kişilik özellikleriniz ile yabancı dil öğrenimindeki motivasyon tutumlarınız ile ilgili bilimsel bir çalışmaya kaynak sağlayacaktır. Bu nedenle, samimi yorumlarda bulunmanız son derece önemlidir. Verdiğiniz bilgiler hiçbir şekilde amacı dışında kullanılmayacaktır.

Ankete katıldığınız için teşekkür ederim.

Filiz Ünal

Kişisel Bilgiler: (Uygun olan cevaba (X) işareti koyunuz)

1. Cinsiyetiniz nedir?

Kız Erkek

2. Annenizin eğitim durumu nedir?

İlkokul mezunu Ortaokul mezunu Lise mezunu Üniversite mezunu

3. Babanızın eğitim durumu nedir?

İlkokul mezunu Ortaokul mezunu Lise mezunu Üniversite mezunu

4. Kaç kardeşe sahipsiniz?

Kardeşim yok 1 2 3 veya daha fazla

5. Anneniz yabancı bir dil biliyor mu?

Evet Hayır

6. Babanız yabancı bir dil biliyor mu?

Evet Hayır

7. Evde Türkçeden başka bir dil konuşuluyor mu?

Evet Hayır

8. Ailede yabancı dil öğreniminiz destekleniyor mu?

Evet Hayır

8 

Yabancı Dil Kaygı Ölçeği: Uygun olan cevabı işaretleyiniz: Kesinlikle katılıyorum (1) - katılıyorum (2) - kararsızım (3) - katılmıyorum (4) - kesinlikle katılmıyorum(5)

1.	Yabancı dil dersinde konuşurken kendimden asla emin olamıyorum.	1	2	3	4	5
2.	Yabancı dil dersinde hata yapmaya aldırman.	1	2	3	4	5
3.	Yabancı dil dersinde söz sırasının bana geldiğini bildiğim zaman çok heyecanlanıyorum.	1	2	3	4	5
4.	Yabancı dil dersinde öğretmenimin ne söylediğini anlamamak beni korkutuyor.	1	2	3	4	5
5.	Daha fazla Yabancı dil dersi görmek isterim.	1	2	3	4	5

30.	Bir yabancı dili konuşmak için öğrenilmesi gerekli olan kuralların çokluğu beni sıkıntıya sokuyor.	1	2	3	4	5
31.	Yabancı dil konuşurken diğer arkadaşlarıma bana gülmesinden çekinirim.	1	2	3	4	5
32.	Anadili öğrendiğim Yabancı dil olanlarla konuşurken kendimi rahat hissedebileceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5

Yabancı Dil Motivasyon Ölçeği

Uygun olan cevabı işaretleyiniz: Kesinlikle katılıyorum (1) - katılıyorum (2) - kararsızım (3) - katılmıyorum (4) - kesinlikle katılmıyorum (5)

1.	Yabancı dili ilgi duyduğum için öğreniyorum.	1	2	3	4	5
2.	Yabancı dil öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum.	1	2	3	4	5
3.	Kendimi yabancı dil öğrenecek yeterlilikte hissediyorum.	1	2	3	4	5
4.	Yabancı dil öğrenmek toplumda kabul görmemi sağlayacak.	1	2	3	4	5
5.	Yabancı dil öğrenmek daha çok insanla iletişim kurmamı sağlayacak.	1	2	3	4	5
6.	Yabancı dil öğrenerek ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara çok daha	1	2	3	4	5



31.	Alay ederler diye arkadaşlarımdan yabancı dil öğrendiğimi gizlemeye çalışıyorum.	1	2	3	4	5
32.	Ailevi sorumluluklarım yüzünden dil öğrenmeye tam olarak eğilemiyorum.	1	2	3	4	5

10



33.	Birkaç yıl sonuç elde etsem yabancı dil öğrenmeye daha büyük bir istekle sarılıırım.	1	2	3	4	5
34.	Yabancı dil öğrenmeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir.	1	2	3	4	5
35.	Yabancı dil öğrenemiyorum çünkü dil öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum.	1	2	3	4	5
36.	Yabancı dil öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek bir kişi ile çalışmam istekliliğimi artırır.	1	2	3	4	5

11

Ek 3: Araştırma Kapsamındaki Okulların Listesi

Araştırma Kapsamına Alınacak Okullar

KADIKÖY İLÇESİ ANADOLU LİSELERİ

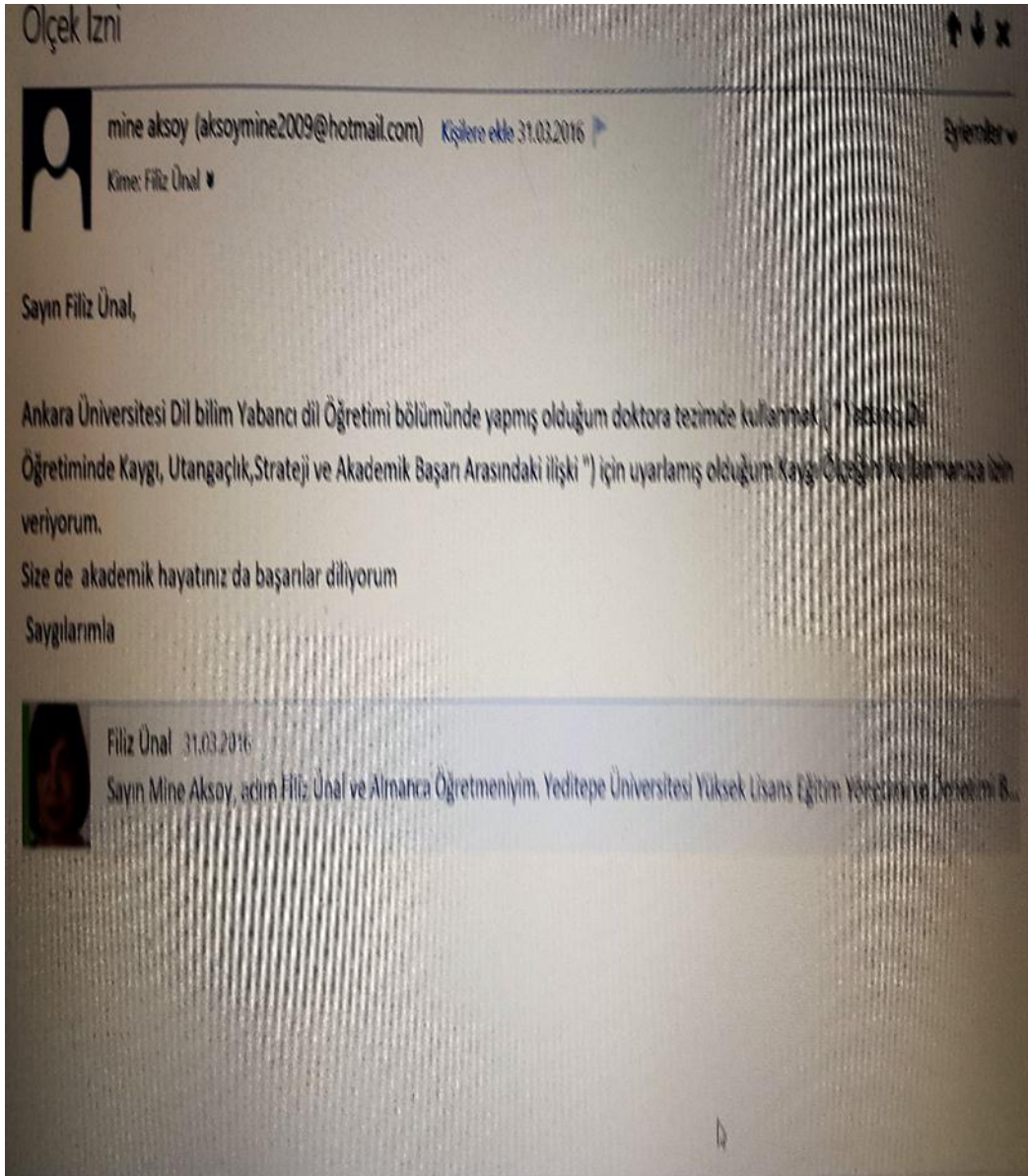
- KADIKÖY ANADOLU LİSESİ
- İSTANBUL KADIKÖY LİSESİ
- ERENKÖY KIZ ANADOLU LİSESİ
- FENERBAHÇE ANADOLU LİSESİ
- İSTANBUL ANADOLU LİSESİ
- MUSTAFA SAFFET ANADOLU LİSESİ
- HAYRULLAH KEFOĞLU ANADOLU LİSESİ
- GÖZTEPE İHSANKURŞUNOĞLU ANADOLU LİSESİ
- KAZIM İŐMEN ANADOLU LİSESİ
- KEMAL ATATÖRK ANADOLU LİSESİ
- 50. YIL TAHRAN ANADOLU LİSESİ
- SUADİYE HACI MUSTAFA TARMAN ANADOLU LİSESİ

EK 4: Ölçek İzinleri

Yabancı Dil Kaygı Ölçeği

Mine Aksoy-2012


Yabancı Dil Öğreniminde kaygı, Utangaçlık, Strateji ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, No.313233



M. Bahattin Acat – Seyfettin Demiral – 2002

Türkiye’ de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 8(3), 312-329.


Ölçek izni

 MEHMET BAHADDİN ACAT (bacat@og
Kime: Filiz Ünal ✉

Ölçeği kullanabilirsiniz. Kolaylıklar diliyorum.

Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Rektör Yardımcısı
Tel: [+90 222 2393750](tel:+902222393750)/5016
Fax: +90 222 2395400

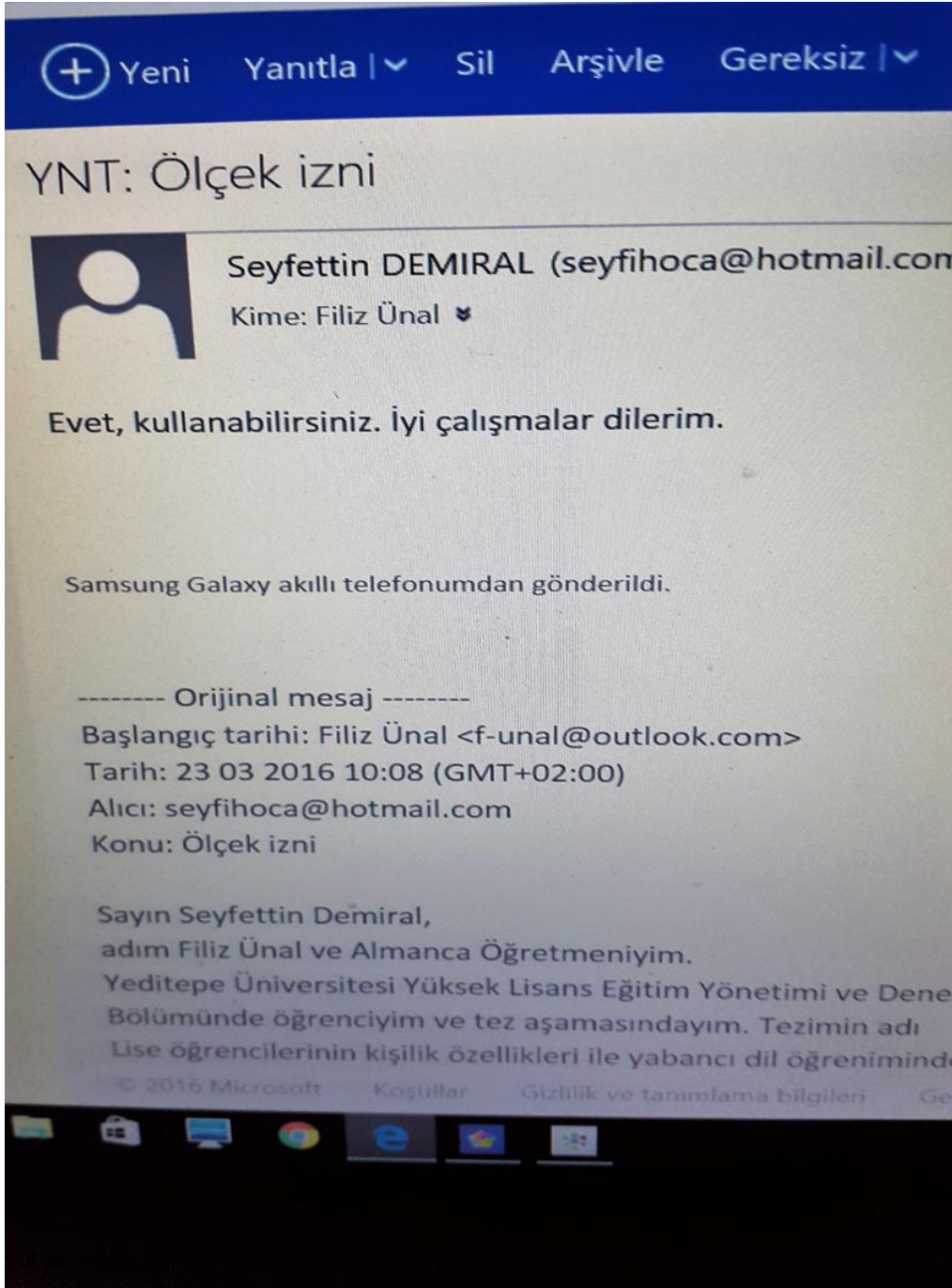
Kimden: "Filiz Ünal" <f-unal@outlook.com>
Kime: bacat@ogu.edu.tr
Gönderilenler: 22 Mart Salı 2016 13:15:01
Konu: Ölçek izni

 Filiz Ünal 13:15
Sayın Prof. Dr. Bahattin Acat, adım Filiz Ün

© 2016 Microsoft Koşullar Gizlilik ve tanımlama bilgileri

M. Bahattin Acat – Seyfettin Demiral – 2002

Türkiye’ de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 8(3), 312-329.



EK 4: Özgeçmiş

1961 senesinde Adapazarı'nda doğdum, ilk ve ortaöğretimimi Almanya'nın Ingolstadt şehrinde tamamladım.

2007 yılında Açık Öğretim Lisesini bitirdim.

2012 yılında Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Almanca Öğretmenliği Bölümünden, Almanca Öğretmeni olarak mezun oldum.

2012-2013 yılları arasında İELEV Özel 125. Yıl İlköğretim Okulunda Almanca Öğretmeni olarak görev yaptım.

2013 yılından beri çeşitli yaş guruplarına Almanca özel ders vermekteyim.

2014-2015 eğitim öğretim yılında Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladım.

Evli ve iki çocuk annesiyim.

