



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**ANADOLU LİSELERİNDE GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİLERİNİ MOTİVE ETME
YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Murat KAYA

İSTANBUL - 2008

**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**ANADOLU LİSELERİNDE GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİLERİNİ MOTİVE ETME
YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Murat KAYA
254102204-2D**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Semra ÜNAL**

İSTANBUL - 2008

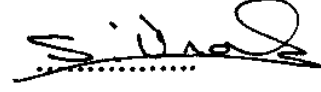
Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin öğrencilerini motive etme
yeterliliklerinin incelenmesi

Murat KAYA

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Semra ÜNAL



Üye : Prof. Dr. Sefer ADA



Üye :Yrd. Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 03/03/2008

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Son yıllarda eğitim ve öğretim sistemimizde köklü değişiklikler yapılmaktadır. Bunu yanında genel bütçe içerisinde eğitim ve öğretime ayrılan pay, her yıl artarak devam etmektedir. Eğitim sistemimiz, ilköğretimden yüksek öğretime kadar çeşitli gelişmelere sahne olmaktadır. Yapılan değişiklikler ülkemizin eğitim sistemini gelişmiş ülkeler seviyesine ulaştırma adına atılan önemli adımlar olarak görülmektedir.

Eğitim sistemimizde nicelik olarak yapılan değişikliklerin nitelik olarak da yapılması gerekmektedir. Milli eğitim sistemimiz içinde Anadolu Liseleri önemli bir yer tutmaktadır. Bu liselerde, belli bir başarı oranını yakalayan öğrenciler eğitim ve öğretim görmektedir. Öğretmenleri tarafında iyi motive edilmiş öğrencilerin hem bireysel başarıları hem de okul başarıları artmaktadır. Bu araştırmada, Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin öğrencilerini motive etme yeterliliklerini incelemeye çalıştım. Öğretmenlerin, motivasyon enstrümanlarını iyi kullanarak öğrencilerini daha başarılı kılacağı inancındayım.

Bu araştırmanın yürütülmesinde akademik bilgi, görüş ve deneyimlerinden faydalandığım değerli hocam Sayın Prof. Dr. Semra ÜNAL' a, araştırmaya katılan okulların değerli öğretmen ve öğrencilerine, manevi desteğini esirgemeyen aileme teşekkür ederim.

Şubat 2008
Murat KAYA

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET... ..	vi
ABSTRACT.....	vii
KISALTMALAR	viii
TABLO LİSTESİ	ix
BÖLÜM I. GİRİŞ	1
I.1. GİRİŞ	1
I.2. PROBLEM DURUMU	1
I.3. PROBLEM CÜMLESİ	5
I.4. ALT PROBLEMLER	5
I.5. SAYILTILAR	6
I.6. ARAŞTIRMANIN AMACI	6
I.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	6
I.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	7
I.9.TERİMLER VE TANIMLAMALAR	7
BÖLÜM II. İLGİLİ KAYNAKLAR.....	9
II.1. MOTİVASYON	9
II.2. MOTİVASYONUN ÖNEMİ	11
II.3. MOTİVASYON ve ÖĞRENME	12
II.3.1. İçsel ve Dışsal Güdülenme Kaynakları	15
II.3.2. Eğitimde motivasyonu etkileyen faktörler	16
II.3.2.1.Yükleme	16
II.3.2.2.Pekiştirme	17

II.3.3. Düzenli ve Güvenilir Bir Motivasyonun Aşamaları	18
II.3.3.1. İhtiyaç duyma	18
II.3.3.2. Uygun ortam sağlama	18
II.3.3.3. İstek	18
II.3.3.4. Seçenek arama	18
II.3.3.5. Deneme	18
II.3.3.6. Tatmin olma	18
II. 4. MOTİVASYON TEORİLERİ	19
II.4.1. Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Teorisi.....	19
II.4.1.1. Fizyolojik İhtiyaçlar	20
II.4.1.2. Güvenlik İhtiyaçları	21
II.4.1.3. Sevmeye ve Sevilme İhtiyaçları.....	21
II.4.1.4. Aile Kurma.....	21
II.4.1.5. Takdir Edilme İhtiyacı	21
II.4.1.6. Yeteneklerini Ortaya Koyabilme İhtiyacı.....	21
II.4.2. Mc Gregor'un X ve Y Teorisi.....	22
II.4.3. "Z" Teorisi	22
II.5. MOTİVASYON TÜRLERİ.....	22
II.5.1. Birincil ve İkincil Güdüler.....	22
II.5.2. Durumluluk ve Sürekli Güdüler.....	22
II.5.3. İçsel ve Dışsal Güdüler.....	22
II.6. GÜDÜLENME KURAMLARI.....	23
II.6.1. Davranışçı Yaklaşım	23
II.6.2. İnsancıl Yaklaşım	24
II.6.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı.....	25
II.6.4. Bilişsel Yaklaşım.....	25
II.7. KATILIMA GÜDÜLEME	26
II.7.1. Dıştan Güdülenme	26
II.7.2. İçten Güdülenme	27
II.8. MOTİVASYONUN ÖZELLİKLERİ.....	28
II.9. MOTİVASYONU ETKİLEYEN KİŞİSEL ETKENLER.....	29

II.9.1. Uyarılma ve Kaygı.....	29
II.9.2. İhtiyaçlar	29
II.9.3. İnançlar	30
II.9.4. Amaçlar	30
II.10. ÖĞRENCİYİ MOTİVE ETME TEKNİKLERİ.....	30
BÖLÜM III METODOLOJİ	34
III.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	34
III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	34
III.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ.....	35
III.4. VERİLERİN ANALİZİ	36
BÖLÜM IV BULGULAR	37
IV.1. Ankete Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	37
IV.1.1. Öğretmen Cinsiyetinin Öğrenci Motivasyonunu Etkileme Değişkenine Göre Dağılımı	37
IV.1.2. Ankete Katılan Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı.....	38
IV.1.3. Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı.....	38
IV.1.4. Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı.....	39
IV.2. Anadolu Liseleri'nde Eğitim ve Öğretim Gören Öğrencilerin Bağımsız değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Bulgular	39
IV.2.1. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulgular	39
IV.2.2. Öğretmen Cinsiyetinin Öğrenci Motivasyonunu Etkileme Değişkenine ilişkin bulgular	45
IV.2.3. Öğrencilerde “Babanın Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	54
IV.2.4. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	56
IV.3. Öğrencilerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans,	

Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmalarına Göre Dağılımı	72
BÖLÜM V SONUÇLAR ve TARTIŞMALAR	80
V.1.SONUÇLAR.....	80
V.1.1. Ankete Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgileri ile İlgili Sonuçlar	80
V.1.2. Anadolu Liseleri'nde Eğitim ve Öğretim Gören Öğrencilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Sonuçlar.....	81
V.1.2.1. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	81
V.1.2.2.Öğretmen Cinsiyetinin Öğrenci Motivasyonunu Etkileme Değişkenine İlişkin Bulgular	82
V.2.TARTIŞMALAR.....	84
V.2.1. Ankete Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgileri ile İlgili Tartışmalar.....	84
V.2.2. Anadolu Liseleri'nde Eğitim ve Öğretim Gören Öğrencilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Tartışmalar.....	85
V.2.2.1. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Tartışmalar	85
V.2.2.2.Öğretmen Cinsiyetinin Öğrenci Motivasyonunu Etkileme Değişkenine İlişkin Tartışmalar	86
BÖLÜM VI ÖNERİLER.....	89
VI.1. ÖNERİLER	89
KAYNAKÇA	92
EKLER.....	93
EK.1. ANKET FORMU	94
EK.2. ÖZGEÇMİŞ.....	98

ÖZET

Eğitim ve öğretim sistemimizi iyileştirme çabaları nitelik ve nicelik olarak devam ederken, eğitim sistemimizde önemli bir yer tutan Anadolu Liseleri'ne yönelik bir araştırma yapmak istedik. Merkezi sınavla ve büyük bir taleple öğrenci alan bu kurumlar, eğitim ve öğretim sistemimizin gözde kurumları olmaya devam etmektedir. Bu güzide kurumlarda okuma hakkını elde eden öğrenciler ilgileri, istekleri ve kabiliyetleri doğrultusunda yeterince motive edilip daha başarılı bir şekilde üniversitelerin ilgili bölümlerine kanalize edilebilir.

Bu araştırmanın amacı; “Anadolu Liseleri'nde okuyan öğrencilerin motivasyonunda öğretmen (Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerinde) yeterlilikleri nelerdir?” konulu mütevazi bir inceleme yaparak ve tavsiyelerde bulunarak bu alanda yapılacak daha kapsamlı çalışmalara kapı aralamak olacaktır.

Araştırmanın örneklemini, İstanbul İli Avrupa Yakası sınırları içerisinde yer alan üç ilçede eğitim ve öğretim gören 319 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu çalışma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm “Giriş”, ikinci bölüm “İlgili Kaynaklar” dır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgiler verilmiştir. Dördüncü bölüm elde edilen bulgulardan oluşmaktadır. Beşinci ve altıncı bölümde ise araştırmanın sonuçları, sonuçlara ilişkin tartışmalar ve öneriler bulunmaktadır.

Bu çalışmada bazı önemli sonuçlar elde edilmiş ve bu sonuçlara göre önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon; iç motivasyon, dış motivasyon

ABSTRACT

Anatolia High Schools, which have a great demand from the students and choose their students with a Central Placement Examination, are still favourite schools in our education system. So we wanted to make a research on Anatolia High Schools, which take an important part in our education system, while the efforts of improving our education system have been continuing in terms of quality and quantity. The students who have got the right of getting educated in these schools can be motivated according to their interest, desire and their capacity. So these students can be directed to the related departments of the universities.

The goal behind this research is to guide the ones who are going to make more comprehensive researches on this subject by making a research on the subject of “What are the qualities of the Social Science and Literature teachers on the motivation of the students attending to Anatolia High Schools”

The samples of this research consist of 319 students attending to Anatolia High Schools in three different countries in the borders of European Part of İstanbul.

This research consists of six parts: First part of the research is “Introduction; Second part is “Related Resources”; Some information about the method of the research is given in the third part of the research; Fourth part includes the findings on this subject; The fifth part and the sixth part includes the results of the research, discussions about the results of the research and some recommendations to the academicians.

In this research, important results have been obtained and some recommendations have been given according to the results of the research.

Key Words: Motivation; Internal Motivation, External Motivation

KISALTMALAR

N: Frekans

X: Ortalama

Ss: Standart sapma

Sd: Serbestlik derecesi

P: Anlamlılık

F: Varyans

SPSS: Statistical package for social sciences

TABLolar

Tablo 1. Ankete Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılım ...	37
Tablo 2. Öğretmen Cinsiyetinin Öğrenci Motivasyonunu Etkileme Değişkenine Göre Dağılımı	37
Tablo 3. Ankete Katılan Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı.....	38
Tablo 4. Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı.....	38
Tablo 5. Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı.....	39
Tablo 6. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Öğretmenimizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmemizi sağlar mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 7. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin disiplinli olması motivasyonunuzu arttırıyor mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 8. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Sınıfta uygulanacak kuralların tespitinde size danışılması motivasyonunuzu etkiler mi?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	41
Tablo 9. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	42
Tablo 10. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Derslerde bilgisayar teknolojilerinin kullanılması derse olan ilginizi arttırıyor mu?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 11. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfı	

sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 12. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Anlaşılmayan konular örneklerle anlaşılır hale getiriyor mu?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	44
Tablo 13 Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti ” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin güler yüzle sınıfa girmesi derse daha fazla sevmenizi sağlar mı?”İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup Testi Sonuçları.....	45
Tablo 14. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	46
Tablo 15. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Derslerde güncel yaşamla ilgili örnekler veriyor mu?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	47
Tablo 16. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Seçilen materyallerin görsel yönünün de olmasına özen gösterir mi?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	47
Tablo 17. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Başarısız olabileceğiniz derslerdeki başarınızda öğretmeninizin payı var mı?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	48
Tablo 18. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfta serbest bırakması dikkatinizi dağıtıyor mu?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	49
Tablo 19. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	50

Tablo 20. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin size sıcak, arkadaşça davranması derse ilginizi arttırır mı?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	51
Tablo 21. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Sınıfın az çalışanlar, çok çalışanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	52
Tablo 22. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Öğretmeniniz sizleri çalışmanız için cesaretlendiriyor mu?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları.....	53
Tablo 23. Öğrencilerde “Babanın Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “İşleyeceğiniz konunun amacını ve ne işe yarayacağını açıklıyor mu?” ifadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	54
Tablo 23A. Öğretmenlerin “Babanın Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “İşleyeceğiniz konunun amacını ve ne işe yarayacağını açıklıyor mu?” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	55
Tablo 24. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Öğrenci isteklerini dikkate alıp, verdiği sözde duruyor mu?” ifadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	56
Tablo 24A Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Öğrenci isteklerini dikkate alıp, verdiği sözde duruyor mu?” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	57
Tablo 25. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Öğrencilere zorlayıcı; ama ulaşılabilir hedefler belirler mi?” ifadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	60
Tablo 25A. Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Öğrencilere zorlayıcı; ama ulaşılabilir hedefler belirler mi?” İfadesi Puan	

Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	61
Tablo 26. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” ifadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	63
Tablo 26A Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	64
Tablo 27. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” ifadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	66
Tablo 27A. Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	67
Tablo 28. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Dersler zaman zaman eğlenceli hale geliyor mu?” ifadesine ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	69
Tablo 28A Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Dersler zaman zaman eğlenceli hale geliyor mu?” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	70

Tablo 29. Öğrencilerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmalarına Göre Dağılımı.....72

BÖLÜM I

GİRİŞ VE AMAÇ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, araştırmanın amacı, sınırlamalar, tanımlamalar yer almaktadır.

I. 1. PROBLEM DURUMU

İçinde bulunduğumuz bu çağda, geçen zaman sürecinde inanılması güç gelişmeler ve değişimler yaşanmaktadır. Bir toplumun gelişmesinde, bilimsel ve teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmesinde eğitimin önemli bir rol oynadığı gerçektir. Ülkelerin geleceği, eğitim kurumlarının işlevlerini tam olarak yerine getirip getirmemelerine bağlıdır. Eğitim kurumları kendilerini yenileyip sahip oldukları değerleri iyi yetiştirebiliyorsa ülke geleceğe tebessüm edebilir.

Motivasyon eksikliği günümüz eğitim sisteminde önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Öğrencilerdeki öğrenme güçlükleri, dikkat dağınıklığı, ilgisizlik ve disiplin olayları bazı derslerden zevk alamamaları, etkinliklere katılma isteksizlikleri hatta okula gelmekten hoşlanmamalarının temelinde motivasyon eksikliği bulunmaktadır. Her öğrenci öğrenim yaşantılarının çeşitli aşamalarında değişik nedenlerle motivasyon eksikliği sorunu yaşamıştır (Ünal; Ada, 2000, 101).

Sınıfta öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiler, öğrenmenin ve eğitimin temelini oluşturur. Söz ve eyleme dayalı bu ilişkiler iyi ise, sınıfta olumlu bir öğrenme atmosferi oluşur; ilişkiler kötü ise, sınıfın öğrenme atmosferi bir süre sonra bozulur ve eğitim amacına ulaşmaz (Ergün; Duman, 1998).

Öğrenme güdüsünün önemi, öğrencilerin güdüsüzlüğünden rahatsızlık duyan, öğrencilerini nasıl güdüleyeceğini araştıran öğretmenlerin ifadelerinde belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Güdü düzeyi yüksek öğrenciler öğretmenin işini kolaylaştırdığından birçok öğretmen iyi öğrenciyi, öğrenmeyi isteyen yani güdü düzeyi yüksek öğrenci olarak tanımlamaktadır. Güdülü öğrencilerin çoğunluğu oluşturduğu gruplarda disiplin sorunlarının azaldığı ve dersin gereklerinin yerine getirildiği gözlenmektedir (Açıköz, 1996).

Eğitim-öğretim etkinliklerinin en önemli ögesi öğretmendir. Çünkü öğretmen, program, yöntem, araç ve gereçlerin yanında öğrenme olgusuna canlı kişiliği ile de etkide bulunur (Sözer, 1991, s .4; Kaya 1989, s.115).

Öğretmen, en iyi bilgi aktaran değil, davranış ve tutumlarıyla öğrenci başarısına dönük etkinlikleri düzenleyebilen ve öğretimde etkili olan bireydir (Varış,1988,s.117) .

Okuldaki öğretim hizmetlerinin niteliğini büyük ölçüde öğretmen davranışları belirlemektedir. Öğretmen davranışlarını önemli kılan nedenlerin başında ise, bu davranışların sonuçta öğrenci davranışlarını şekillendirmesi gelmektedir. Başka bir söyleyişle, öğrencide oluşan davranışlar öğretmen davranışlarının bir yansımasıdır. Eğitilmiş kişilerin nitelikleri kendilerini eğiten kişilerin nitelikleri ile özdeş sayılabilmektedir (Ergin ; Birol, 2000,s.123).

Öğrenci, kendisine yakınlık duyduğu, kendisine değer veren ve dostça davranan bir öğretmenin sınıfında, kendisine yakınlık göstermeyen bir öğretmenin sınıfında olduğundan çok daha rahat hissedecektir. Öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı güvene ve saygıya dayalı sıcak ilişkilerin kurulduğu sınıflarda üretkenlik artacak, disiplin sorunları azalacak eğitimsel amaçlara ulaşma olasılığı yükselecektir (Açıköz, 1996, s.10).

Öğretmenin öğretim sırasında öğrencinin içeriği anladığına, kavradığına ilişkin tepkisini görmesi gerekir. Bu atmosferde öğrenciler öğretmenin yalnızca sesinden değil, aynı zamanda onun her türlü özelliklerinden etkilenmektedirler. Öğrenciler, öğretmenin tutumundan, davranışından, ilgisinden, değerlerinden ve benzeri kişilik özelliklerinden etkilendiğini gösterir çok sayıda çalışma vardır. Bu çalışmalar öğretmenin özelliklerinden, öğrencinin yalnızca bilgi düzeyinin değil, tüm kişiliğinin etkilendiğini ortaya koymaktadır (Küçükahmet, 1986, s. 14).

Öğretmenin sıcak, öğrencileri destekleyici, güdüleyici davranışları, sınıfı denetleyebilmesi, dersi istediği gibi yönlendirebilmesi vb. gibi bir çok özellikleri öğrenciler için çok önemlidir ve onların öğretmene karşı aldığı tavırların şekillenmesinde önemli rol oynar. Kısaca öğretim hizmetinin niteliğini büyük ölçüde öğretmen davranışları belirlemektedir. (Senemoğlu 1987, s.50).

Öğrenme sürecine katkıda bulunan önemli etkenlerden biri de öğrenci güdülenmesidir. Öğrenmeyi ve başarıyı etkileyen, ona katkıda bulunan güdülenme, bireyin gereksinimlerini karşılamak için belli bir amaç doğrultusunda davranışlar üretmesine, hedefine ulaşmak için çaba harcamasına işaret eder (Ülgen, 1994, s.43).

Öğrencilerin güdülenmesinde iki amaç vardır:

1. Öğrenciyi uyarmak
2. İlgilerini sürdürmek

Güdülenmiş bir öğrenci, öğrenmek için derslerine hazırlanır, yanıtlayamadığı bir soruyu yanıtlamak için sonuna dek uğraşır. Kısaca güdülenmiş bir öğrenci öğrenme sorumluluğunu taşır ve bunu gerçekleştirmek için sürekli çaba harcar.

Maslow (1968)'a göre birey öğrenme sürecinde içsel ve dışsal olarak güdülenir. İçsel ve dışsal güdülenmelerden birisinin

öğrenmede bulunması (tercihen ikisini de) öğrenme sürecinin başarılı olması için yeterlidir. Öğrencinin güdülenmesini, sağlamak, öğrenme sürecinin hızlandırılmasında önemli rol oynar. Öğrenmek için her öğrenci öğretme-öğrenme sürecine istekli katılmak, öğrenmenin gerektirdiği ilkelere uymak, öğrenmesinden sorumluluk taşımak ve çalışmak zorundadır. Bu nedenle öğrenme için gerekli güdülenmeyi sağlamak okulun ve öğretmenlerin öncelik taşıyan görevlerinden biridir (Fidan, 1985, s.129).

Anadolu Liseleri, ilköğretimden yükseköğretim geçişte önemli bir role sahiptir. Merkezi sınav sistemiyle, iyi bir puan alıp bu liselerde okumaya hak kazanan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu üniversitelerin ilgili bölümlerine rahatlıkla yerleşmektedirler.

Anadolu Liseleri eğitim ve öğretim sistemimizde önemli bir yer tutmaktadır. Her yıl binlerce öğrenci Anadolu Liseleri'nden birinde eğitim ve öğretim görmek için sınava giriyor. Aileler başarılarıyla göz dolduran bu okullardan birinde öğrencilerinin öğrenim görmesini istiyor. Anadolu lisesinde öğrenim görmek için merkezi bir sınavdan belli bir oranda puan almakla gerçekleşiyor. Belirli bir başarı oranını yakalayıp bu liselere seçilerek gelen öğrenciler bu okullarda yeterince motive ediliyor mu? İlgileri ve yetenekleri öğretmenleri tarafından yeterince güdülenerek ortaya çıkarılıyor mu? Amacını ve hedefini belirlemiş bu idealist öğrenciler daha başarılı kılınamaz mı? Öğretmen cinsiyetinin öğrencileri motive etme yeterliliği üzerinde bir etkisi var mıdır? Öğrencilerin motivasyonunda anne-babanın eğitim düzeyi bir farklılık oluşturmakta mıdır?

Bu sorulara dayalı olarak "Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin motivasyonunda öğretmen (sosyal bilimler ve edebiyat

dersleri) yeterliliklerini ” belirlemek amacıyla böyle bir araştırma yapılmıştır.

I. 2. PROBLEM CÜMLESİ:

Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin motivasyonunda öğretmen (Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerinde) yeterlilikleri nelerdir?

I. 3. ALT PROBLEMLER:

1. Anadolu Liseleri’nde görev yapan öğretmenlerin cinsiyetinin öğrenci motivasyonu üzerinde bir farklılık oluşturmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin, öğrencileri motive etmesinde öğrencilerin cinsiyetine göre bir farklılık var mıdır?
3. Öğretmenlerin, öğrencileri motive etmesinde sınıf seviyesine göre bir farklılık var mıdır?
4. Öğrenci motivasyonunda, anne ve babanın eğitim düzeyine göre farklılık görülmekte midir?
5. Öğretmen davranışının, öğrenci motivasyonu üzerinde etkisi var mıdır?
6. Sınıfın fiziksel özelliklerinin öğrenci motivasyonunda etkisi var mıdır?
7. Derslerde farklı etkinliklerin yapılması öğrenci motivasyonunda bir farklılık oluşturmakta mıdır?
8. Öğrenmeyi kolaylaştıran objelerin kullanılması öğrenci motivasyonunda bir farklılık oluşturmakta mıdır?
9. Konunun farklı yöntem ve tekniklerle anlatılması öğrenci motivasyonunda bir farklılık oluşturmakta mıdır?

I. 4. SAYILTILAR

1. Araştırmaya katılan denekler anket formlarını kendi istekleri ile cevaplamışlardır.
2. Seçilen örneklem, evreni temsil edecek büyüklüktedir.
- 3.Uygulanan anket formu,ölçek ve değerlendirme uzmanlarına incelenmiştir.
4. Kullanılan ölçme aracıyla ve izlenen yöntemle araştırmanın amaçlarına ulaşılabilir.
5. Araştırma konusunda uzman görüşleri ve literatür taraması araştırmanın geçerliliği bakımından yeterlidir.

I.5.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, Anadolu Liselerinde eğitim ve öğretim gören öğrencilerin bu kurumlarda kaldıkları süre içerisinde ders öğretmenleri tarafında yeterince motive edilip edilmediklerinin belirlenmesi ve bundan yola çıkarak motivasyonun öğrenci başarısındaki rolü konusunda önerilerin sunulmasıdır.

I. 6.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızı, kitle haberleşme araçlarının yaygınlığı ve uluslararası birleşmelerin, yakınlaşmaların ulaştığı nokta eğitim sistemlerinde yeni adımların atılmasına yol açmaktadır.

Yaşadığımız çağda, milletlerin ilerleme yarışı, üstün beyin gücü yetiştirme yarışına dönüşmüştür. Bu durum, eğitim düzenimizin bireysel farklılıklara gereğince yer veren, gençlerimizi sorgulayıcı, yapıcı, yaratıcı, deneyici ve araştırmacı yönlerini ortaya çıkaran bir yönde olmasını gerekli kılmaktadır.

Uluslararası ilişkilerin sürdürülebilmesi birkaç dil bilmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu da bizi nitelikli öğrencilerin seçildiği, bir yabancı dilin

zorunlu bir yabancı dilin de seçmeli olarak okutulduğu Anadolu Liseleri'ne götürmektedir.

Seçilerek gelen bu öğrencilerin beklentileri çok farklı olmaktadır. Anadolu Liseleri'nde görev yapan öğretmenlerin iyi bir motivasyon performansı sergileyerek ve motivasyon enstrümanlarını iyi kullanarak bu öğrencilere yaklaşımları eğitim sistemimizde farklılık oluşturacaktır. Oluşan bu farklılık üniversitelerimize ulaşacak oradan da ülke ekonomisine katkı olarak yansıtacaktır.

I. 7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Bu araştırma İstanbul İli Avrupa Yakası Bayrampaşa İlçesindeki
2. Bayrampaşa Anadolu Lisesini, Eyüp İlçesindeki, Eyüp Anadolu Lisesini, Gaziosmanpaşa İlçesindeki, Mevlana Anadolu Lisesi öğrencilerini kapsamaktadır.
3. Denekler, 2007-2008 Eğitim ve Öğretim döneminde okutulan sosyal bilimler ve edebiyat derslerini göz önünde bulundurmuşlardır.
4. Elde edilen veriler anket formundaki sorularla sınırlıdır.

I. 8. TERİMLER VE TANIMLAMALAR

Bu araştırmada sıkça kullanılan ve açıklanması gereken terim ve tanımlamalar şunlardır.

Anadolu Liseleri: Anadolu Liseleri, İlköğretim üzerine hazırlık sınıfı bulunan veya bulunmayan ve hazırlık sınıfı dışında en az 4 yıl öğrenim veren karma okullardır.(R.G.19/10/2005-25971 Kasım 2005/2578 T.D.)

Okulun amacı: a) Öğrencilerin; ilgi, yetenek ve başarılarına göre yüksek öğretim programlarına hazırlanmalarını,

b) Yabancı dili, dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeleri izleyebilecek düzeyde öğrenmelerini sağlamaktır.(MEB, Anadolu Liseleri Yönetmeliği)

Her yıl bu okullarda okuyabilmek için binlerce öğrenci sınava girmektedir. Sınıf mevcutları otuz öğrenciyi geçmeyen bu okullarda nitelikli bir eğitim verilmektedir. Veliler, çocuklarının bu okullarda öğrenim görebilmesi sağlamak için çocuklarını özel kurslara göndermektedir.

Motivasyon: Motivasyon kavramının özünü güdü oluşturur. Güdü: Bireyi bir harekette bulunmaya ya da bir hareket yolunun diğerine tercih etmeye itecek şekilde etkileyen sürücü kuvvete ve faktörlere denir.

Motivasyon ‘hareket etme’ anlamındaki Latince ‘motive’ sözcüğünden gelmektedir. Motivasyon kısaca, organizmayı eyleme geçirici niteliği olan gizli güç, enerji kaynağıdır (Abacı, 2000, s. 86).

İçsel Motivasyon: Bir kimsenin dışsal ödül olmadığı halde belli bir etkileşimle meşgul olmasını ya da bu etkinliğe katılmasını, sadece bundan dolayı haz alması ve doyum sağlamasını ifade etmektedir. Bir öğrencinin sırf ilginç bulduğu için derse gitmesi ya da belirli konularda daha fazla bilgi edinmiş olmasından dolayı doyum sağlaması içsel güdülenmeye örnek gösterilebilir (Vallerant & Pelletier, 1992)

Dışsal Motivasyon İçsel güdülenmenin aksine dışsal güdülenme davranışın kendisini yapmak için değil, nihai bir amaç için bir araç olduğundan dolayı meşgul olunan çok çeşitli davranışları içermektedir (Vallerant & Pelletier, 1992)

Motivasyonsuzluk: Bireyler kendi eylemleriyle sonuçları arasındaki bağlantıyı algılayamadıkları zaman güdülenmeme durumu söz konusudur. Bu kişiler ne içsel olarak nede dışsal olarak güdülenmezler. Güdülenmemiş olan bireyler yetersizlik yaşarlar.

BÖLÜM II

İLGİLİ KAYNAKLAR

II.1. MOTİVASYON

Motivasyon kavramı, insanların kulağına büyüdü bir kelime olarak girmektedir. Motivasyon denince, sanki insanlara dokunduğunuzda herkesin birden bire enerjiyle, tılsımlı bir güçle yüklü hale geldiği ve verimli bir çalışma isteği ile dolduğu sihirli bir değnek gibi bir şey düşünülür. Motivasyon kavramı hiç de öyle büyüdü bir şey değildir.

Güdü, davranışa enerji ve yön veren güçtür; bu güç organizmayı etkileyerek bir amaç için harekete geçmeye sevk eder. Güdü, istekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere dürtü, bilme ve başarıma isteği gibi insani dürtülere ise ihtiyaç denir (Selçuk, 2000, s.209).

Güdü, bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışı doğuran, sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güçtür.(TDK,1990) İnsan davranışları her zaman itici bir gücün etkisi altındadır. Bu güç bizi bir nesneye veya bir amaca yöneltir.

Temel olarak motivasyonun iki seviyesi vardır: Hayatta kalmak ve başarı. İnsan hayatta kalmak için güvenliğe, beslenmeye, barınmaya ihtiyaç duyar. Bunlar günlük hayatımızın temel fiziksel ihtiyaçlarıdır. Bu temel ihtiyaçlar giderilirse bizler başarı, duygusal tatminler, kişisel gelişim, değerli olmak, kabul edilmek gibi diğer ihtiyaç alanlarına bakmaya başlarız ve bu ihtiyaçların giderilmesine yöneliriz. Yani insanı harekete geçiren ve hareketlerin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkularıdır. Bu kelimeler ise aktif ve motive edici kuvvetlerdir.

Güdüler genel olarak içsel veya dışsal olmak üzere iki ana kategoriye ayrılır. Dışsal güdü, bireyin dışından gelen etkileri içerir. Bir öğrencinin aldığı yüksek not dolayısıyla öğretmeni tarafından övülmesi buna örnektir. İçsel güdü ise, bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik tepkilerdir. Merak, bilme ihtiyacı, yeterli olma isteği, gelişme arzusu içsel güdülere örnek gösterilebilir (Selçuk,2000,s.209).

Güdü organizmayı belirli tepkilerde bulunmaya ve sonuç olarak bir şeyler öğrenmeye zorlamaktadır. Buna bağlı olarak, güdülenme öğrenme için gerekli ön şartlardan biri olmaktadır. Yeterince güdülenmemiş bir öğrenci, öğrenmeye hazır hale gelmemiş demektir; kişiyi öğrenmeye sevk edecek önemli bir neden olmadıkça öğrenmeye karşı ilgi gelişmez. İnsanlar genellikle merak duydukları ve ilgi çekici buldukları konuları daha çabuk öğrenirler. Fakat okuldaki bütün konuların öğrencinin ilgisini çekmesi beklenemez. Bu nedenle öğrenciyi güdülemenin yollarını bulmak asıl sorun haline gelmektedir (Selçuk,2000,s.210).

Motivasyon eksikliği bulaşıcıdır, dış ağrısına benzer, hayatınızı tehdit etmez ama çok rahatsızlık verebilir. İnsanların yaptıkları işten memnun olmadıklarını fark edebilmek, onları motive etme yolunda atılacak ilk önemli adımdır. Motive etmek istediğiniz insanları otopsi masasında ayrıntılı şekilde incelemeye gerek yoktur. Ama niçin çalıştıkları ve çalışmalarını karşılığında ne bekledikleri konusunda belli bir fikir sahibi olmak şarttır. Motivasyon tıpkı güzellik gibi, bakanın gözlerindedir. O nedenle, birisini motive eden bir şey, başka birisinin motivasyonunu bozabilir.

Tüm bu tanımları toplarsak, motivasyonu kavramının temelini oluşturan üç ana faktörle karşılaşırız :

- İnsan davranışını tetikleme
- Bu davranışı yönlendirme
- Bu davranışı sürdürme

İnsan davranışını tetikleme, insanın içinde onu çeşitli şekillerde davranmasını sağlayan güçler (güdüler) ve bu güdüleri harekete geçiren

çevresel faktörlerle ilgilidir. İkinci faktör, belli bir hedefe yönelme ile alakalıdır. Üçüncü faktör ise ilk iki faktöre bağlı olarak, bireyin davranışını sürdürmesi ya da sürdürmemesi ile alakalıdır. Bu üç faktör de çalışan bir insanı analiz etmemiz ve onu anlamamız açısından anahtarlılardır. Motivasyon Teorileri de bu üç faktör üzerinde yoğunlaşır.

Güdü organizmanın hareketini başlatan, yönlendiren ve sürdüren güç/durumdur. Gdüler bir kez ortaya çıkıp doyuruldukları zaman tamamen ortadan kalkmazlar, bir süre sonra yeniden ortaya çıkarlar. Buna güdülerin döngüsel olma özellikleri denir. Güdü döngüsü şu şekilde meydana gelir:

1-İhtiyaç hissedilir

2-İhtiyacı gidermeye yönelik davranış oluşur

3-İhtiyaç giderilir veya

Gereksinme – Uyarılma – Davranış – Doyum (amaç)

Bir ihtiyaç giderildikten sonra diğer ihtiyaç ortaya çıkar ve bu motivasyon süreci her seferinde aynı yolu izler.

Güdülerin kalıtımla aktarıldıkları görüşü yanında doğuştan sonra edinilen güdülerin de olduğu kabul edilir. Sonradan oluşan güdüler “Davranışçı Ruhbilime” göre şartlanma ve modelden öğrenme sonucu oluşurlar. Güdülerin “pekiştirme” sonucu da kazanılabilecekleri belirtilmiştir.

II. 2. MOTİVASYONUN ÖNEMİ

Motivasyon doğrudan davranışın kaynağı ile ilgilenmektedir. Davranışların nasıl yönlendirilebileceğini veya yönlendirilmiş bir davranışın yoğunluğunun nasıl arttırılabileceğini ortaya koymaya çalışmaktadır. Bunun nedeni insanın doğası gereği hareketli ve çeşitli yöntemler kullanılmak yoluyla etki altına alınabilen bir varlık olmasıdır.

Okul ve sınıf ortamında ortaya çıkan öğrenme ve disiplin sorunlarının önemli bir bölümünün kaynağı güdülenme ile ilgilidir. Öğrencilerin bir kısmı bazı derslere ve okula karşı geliştirdikleri olumsuz tutumlar ve öğrenme çalışmalarından zevk

almamaları nedeniyle başka etkinliklere yönelirler. Her öğrenci öğrenmek için öğrenme sürecine katılmaya istekli olmalıdır. Bu nedenle, öğrenme için gerekli güdülenmeyi sağlamak okulun öğretmenlerinin öncelikli görevlerinden biri olmaktadır (Fidan, 1985).

Motivasyon fonksiyonları çok değişik şekillerde hayatın her alanında ve hemen herkes tarafından uygulanır. En küçük sosyal grup olan ailede anne ve baba, sınıfını geçerse kendisine bisiklet (ya da herhangi bir hediye) alacağını müjdeleyerek okula giden çocukların davranışlarını yönlendirmeye çalışır. Devletler vatandaşlarını, uygarlık düzeyine yetiştirmek amacıyla çok çalışmaya özendirirler. Kendi üzerine bir takım motivasyon unsurları tatbik edilen biri, başka bir amaçla yine diğer bir kişiyi güdülemeye çalışabilir. Kısaca insan davranışlarına yön vermek isteyen hemen herkesin başvuracağı en güçlü yöntem motivasyon olarak görülmektedir.

Günümüzde globalleşme sebebiyle ülkeler arasında sınırlar neredeyse kalkmıştır. Ülkeler hem bölgesel anlamda hem de küresel anlamda söz sahibi olabilmek için rekabete mecburdurlar. Bu rekabet ekonomik, siyasal, kültürel, eğitim vb. olabilir. Bizi ilgilendiren ise eğitimdeki rekabettir. Bunun içinde iyi motive edilmiş bireyler gereklidir.

Güdülenmiş ile güdülenmemiş öğrenci davranışları arasında önemli farklar vardır. Güdülenmiş davranışların yönü bellidir, büyük bir enerji ile yapılır. Hareketlerde kararlılık, devamlılık ve ısrar vardır.

Güdülenmiş davranışta ilgi duyma ve dikkat etme de süreklilik; davranışın yapılması için çaba göstermeye ve gerekli zaman harcamaya isteksizlik; konu üzerinde odaklaşma, kendini verme ve güçlüklerle karşılaştığında istenilen davranışı yapmaktan vazgeçmeme, sonuca gitmede ısrarlı olma ve kararlılık gibi olumlu davranışlar mevcuttur.

II.3. MOTİVASYON ve ÖĞRENME

Bireylerin davranışları üzerinde belirleyici etkiye sahip olduğu görülen güdüsel etkenlerin öğrenme-öğretme süreçlerinde de önemli rol oynadığı yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur. Hemen hemen herkesin

güdüli olduğu bir alan bulunduğu, bazılarının ünlü olmaya, bazılarının para kazanmaya, bazılarının da öğrenmeye güdüli olduğu ifade edilmektedir. Bireyler, güdüli oldukları alanlara yönelirler. Kuşkusuz eğitimciler için önemli olan öğrenme güdüsüdür (Açıkgöz, 1996).

Doğada hiçbir nesne bir sebep olmadan kendi statik durumundan hareketli duruma geçemez. O halde insan organizmasının da hareket edebilmesi, davranışta bulunması için, doğa yasası gereği, bir takım sebepler olmalıdır. Bu sebepler insan organizmasının içinden veya dışından gelen bir basınç, bir dürtü, bir güdü, bir itme, bir uyarıcı veya uyarıcılar bütünü olabilir. İnsan organizmasını hareket veya tepki yapmaya iten sebep veya sebepler, aynı zamanda bu hareket veya tepkilere belirli bir yön, belirli bir hedef, belirli bir hız da tayin etmiş olurlar.

Öğrencinin, her insan gibi gereksinimlerini gidermek için öğrendiği tezinden hareket edildiğinde öğrenme yaşantıları düzenlenirken öğrenci güdülerinin göz önüne alınması zorunluluk haline gelmektedir. Öğrencilere gösterilen hedefler ne denli onların gereksinimlerini karşılayacak türden olursa, öğrencilerin öğrenmeye karşı güdülenmeleri de o denli canlı ve yüksek olmaktadır (Başar, 1996).

Motivasyon kavramı insan organizmasını davranışa iten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan çeşitli iç ve dış sebepleri ve bunların işleyiş mekanizmalarını içermektedir. Yaptığımız davranışların hangilerinin motive edilmiş, hangilerinin edilmemiş olduğuna karar vermek her zaman pek kolay olmamakla beraber motive edilmiş bir davranıştaki hareketler diğerlerine oranla daha organize olmuş, daha yönlendirilmiş bir şekilde cereyan eder. Bu davranışların yapılışındaki canlılık, sarf edilen enerji, değişmeye, dağılmaya karşı olan direnci, devam süreleri vs. bize bu davranışların motive edildiklerini gösterir. Yani motivasyon hedefe yönelik bir davranış dizisini başlatan, yönlendiren, devamını sağlayan ve durduran bir davranışlar dizisidir.

Öğrenme motivasyonu ise, öğrenen bireyin, öğrenme etkinliklerini anlamlı ve değerli bulması, bunlardan fayda sağlaması olarak

tanımlanmaktadır. Motivasyon eksikliği çoğu zaman ders çalışmadan uzaklaşmayı ve eğitimle ilgili olmayan etkinliklere (arkadaşlarla zaman harcama, telefon görüşmeleri, televizyon izleme gibi) yönelmeyi beraberinde getirir. Bu durumdaki bir öğrenci olarak ders çalışmak, can sıkıcı bir uğraş haline gelebilir. Ders çalışma ile ilgili faaliyetleri ertelersiniz. Sadece belirli zorlamalar sonucu ders çalışmaya başlar ve çoğu zaman içsel motiveleden yoksun olan ders çalışma faaliyetini başarıyla sonuçlandıramazsınız.

Öğrenme motivasyonunu etkileyen içsel ve dışsal etkenler vardır. Dışsal etkenler çok çeşitlidir. İçsel etkenler ise daha çok öğrenmeye ve başarmaya karşı olan tutumlarınız, ilgileriniz, dikkat düzeyiniz ve kişilik özellikleriniz gibi içsel sebeplerle ilgilidir. Dışsal etkenlerin motivasyonu arttırmadaki rolü önemli olmakla birlikte, içsel etkenler olmadan dışsal etkenler çoğu zaman gerekli motivasyonu sağlamaz. Kendi iç dünyanızda başarının en büyük motivasyon olduğunu kabullenmeyip kendi amaçlarınızı sadece dışsal etkenler üzerine yoğunlaştırırsanız hedefe ulaşmada zorlanırsınız.

Öğrenmeye karşı istek ve olumlu tutum, öğrenci motivasyonunu etkileyen etkenlerin başında gelir. Araştırmalar öğrencilerin öğrenmeye karşı olan tutumlarını üç grupta toplamaktadırlar. Bunlar başarıya odaklı, başarıdan kaçınan ve başarısızlığı kabul eden tutumlar olarak adlandırılmaktadır.

İnsanın bilgi miktarı arttıkça daha çok öğrenme ihtiyacı hisseder. Ancak temel düzeydeki ihtiyaçlarınızın (yemek, su, hava, tehlikeden uzak olma ve barınma gibi) karşılanmaması durumunda, derse ve çalışmaya yönelik olumsuz etkilenmeler ortaya çıkacaktır. Bazen yeterli motivasyonunuz olduğu halde derslere konsantre olamadığınızı söylersiniz. Bu durumda konsantre güçlüğüne yol açan nedenler belirlenmeli ve bunların çözümüne yönelik önlemler alınmalıdır.

Dışsal etkenler çoğunlukla çalıştığınız ve içinde bulunduğunuz ortamın uygun olmamasından kaynaklanır. İçsel etkenler duygusal, sosyal ve fiziksel durumunuz ile ilgilidir. Yorgun olabilirsiniz, çalışılan ya da

dinlenen derse karşı olumsuz bir tutum içinde olabilirsiniz, veya ders dışında daha ilginç planlarınız olabilir.

Sonuç olarak motivasyonunuzu artırmada en önemli etken, yine düşünceleriniz ve etkinliklerinizdir. Boş vermişlik ve vurdumduymazlığı temel alan ve sadece başkalarının baskılarıyla ders çalışan bir öğrencinin başarılı olması oldukça güçtür. Bu nedenle derslere ilgi göstermek her dersi yararlı yönleriyle görmek ve gerek sınıf içinde, gerekse sınıf dışındaki dersle ilgili etkinliklere bu gözle bakmak motivasyonunuzu artırmanıza yardımcı olacaktır.

II.3.1. İçsel ve Dışsal GÜdülenme Kaynakları

Güdülenme oldukça karmaşık bir konudur. Güdülenme kaynaklarının çoğu öğrenciden gelirken, pek çoğu da öğrenme çevresinden gelmektedir. Aşağıda öğrenci ve dış çevre ile ilgili güdülenme kaynakları yer almaktadır. (Ulusoy,2002, s.272)

- 1) Öğrencilerden gelen kaynaklar
 - a) Bireysel hedefler ve niyetler
 - a) Biyolojik ve psikolojik dürtüler ve ihtiyaçlar
 - b) Kendini tanımlama, kendine güven ve kendine saygı
 - c) Bireysel inançlar, değerler, beklentiler, ve başarı veya başarısızlık tanımları
 - d) Öz bilinç, öz yaşantılar ve öz yeterlik
 - e) Kişisel faktörler, örneğin risk alma, kaygı ile baş etme, merakı
 - f) Duygusal durum ve bilinç düzeyi
- 2) Öğrenme çevresinden gelen kaynaklar
 - a) Öğretmenleri, ebeveynleri ve arkadaşlarının hedefler
 - b) Sınıfın hedef yapısı
 - c) Sosyal etkileşimlerin sonuçları
 - d) Sınıf pekiştiricileri, ödül ve ceza sistemleri

- e) Belirsizlik, yenilik ve karmaşıklık gibi öğretimsel uyarılar
- f) Öğrenciden, öğretmenlerin ve diğerlerinin beklentileri
- g) Performans modelleri
- h) Başarıya götüren, özgüven geliştiren, ilgi çekici ve dikkat sağlayan öğretim uygulamaları

Yukarıda belirtildiği gibi, öğrencinin öğrenmeye güdülenmesini etkileyen pek çok kaynak vardır. Aynı konu üzerinde ilgili davranan ve başarılı olan iki öğrencinin nedenleri farklı olabilir. öğrencilerden biri konuya ilgi duyduğu için çalışırken diğeri başarılı olursa yüksek not alacağı için çalışmaktadır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları burada rol oynamaktadır. (Ulusoy,2002, s.273)

II.3.2. Eğitimde motivasyonu etkileyen faktörler

Eğitimde motivasyonu Eggen & Kauchak'ın öğrenme odaklı sınıf modelinde şöyle açıklamışlardır :

- 1- Öğretmen nitelikleri: Öğretmenin iyi bir model olması, coşkulu olması, sıcak ve empatik bir yaklaşımı taşıması motivasyonu artırır.
- 2- İklim değişkenleri: Sınıf ortamının düzenli ve sıcak olması, başarıya yönlendiren ve destekleye bir atmosferde olması, çok şiddetli olmaya yarışma havasının bulunması motivasyonu artırır.
- 3- Öğretim değişkenleri : Öğretimde konuya uygun bir giriş, eğitimin kişiselleştirilmiş olması, öğrencinin sürece dahil edilmesi ve geri bildirim mümkün olması motivasyonu artırır.

II.3.2.1.Yükleme

Öğrencinin güdülenme davranışı öğrencinin durumları ve olayları algıladığı ve nasıl yorumladığıyla da bağlantılıdır. Sınavdan çıkan öğrencilerin sık sık “sorular hep çalışmadığım yerden çıktı”, “kötü bir sınav olacağı içime doğmuştu”, “bu öğretmen bana taktı, biliyorum”, hep arkamda oturanın yüzünden yapamadım”, “çok çalışmışım, o yüzden sınavım iyi

geçti” dediklerini duyarız. Bu gibi durumlarda, öğrenciler başarı yada başarısızlıklarını birine yada birşeye yüklemektedirler. Öğrencilerin başarı yada başarısızlık nedenleriyle ilgili algıları güdü düzeylerini etkilemektedir. (Selçuk,2000:s.219)

Temelde iki türlü yükleme vardır. Bunlar içsel ve dışsal yüklemelerdir. İçsel yükleme kişinin davranışın ve durumun nedeni olarak kendisini görmesidir. Dışsal yüklemeye ise davranışın veya durumun nedeninin kişi haricindeki etkenlerde aranmasıdır.

II.3.2.2.Pekiştirme

Güdülenmeyi sağlayan en önemli faktördür pekiştirme. İstenilen bir davranışın kazandırılması veya istenmeyen bir davranışın söndürülmesi için kullanılan bir müdahaledir. Bu müdahaleye “pekiştireç” diyoruz. Pekiştireçler olumlu(ödül) ya da olumsuz (ceza) olabilir. Aynı zamanda içten gelenler (kaynak açısından) ve maddi yada manevi(niteliklerine göre) olabilirler.

Pekiştireç öğrenilen davranışın performansa dönüştürülmesinde harekete geçirici olarak rol oynar. Yani pekiştireç, öğrenilenlerin yapılmasını ve kullanılması için bireyi güdüler. (Ulusoy,2002: s.203)

“Öğrencinin gösterdiği çabayı ödüllendirin”, öğrencinin gösterdiği çaba ödüllendirilmesi çok daha etkilidir. Sonuç ödüllendirilirse sonuç başarısız olmadığı zaman olumsuz bir etki oluşabilir, oysa süreç tekrarlanabilir ve bu da motivasyonda süreklilik sağlar.

Pekiştirme tarifeleri

- 1- Sabit oranlı pekiştirme (her 3. davranış)
- 2- Sabit aralıklı pekiştirme (her ay maaş)
- 3- Değişken oranlı pekiştirme (piyango size de çıkabilir)
- 4- Değişken oranlı pekiştirme (bazen 3. bazen 5. davranış)
- 5- Rasgele pekiştirme veya birleştirilmiş tarifeler (diğer pekiştirme tarifeleri birleştirilip kullanılabilir)

II.3.3. Düzenli ve Güvenilir Bir Motivasyonun Aşamaları;

II.3.3.1. İhtiyaç duyma

İhtiyaç duyulan biyolojik, psikolojik ve toplumsal etmenler sağlanmadıkça, bireyin "dengeye ulaşma" konumundan statik yapıya geçmesi mümkün değildir. Gerginliğin artması başarıya gücünü olumsuz yönde etkiler. Bu nedenle bireyde fazla gerginlik yaratmadan ihtiyaçların giderilmesi gerekir.

II.3.3.2. Uygun ortam sağlama

İhtiyaçların doyurulması için uygun bir ortamın olması gerekir. Çünkü, her ortamda her ihtiyaç giderilmez. Eğer ortam uygun değilse, insanlar ihtiyaçlarının giderilmesini başka zamana ve yere bırakmak zorundadır.

II.3.3.3. İstek

İnsanların ihtiyaçları uygun ortamda bulunduğu anda isteğe dönüşürler. İstek; bireyce farkına varılmış ihtiyaçlardır. Eğer birey talebin ne olduğundan tereddütlü ise, isteği şuurluluk düzeyine ulaşmamış bir ihtiyaç halindedir.

II.3.3.4. Seçenek arama

Bireyin gerilimi azaldıkça muhakeme gücü artar ve doğru seçeneği bulma ihtimali yükselir.

II.3.3.5. Deneme

İsteği karşılamak için seçilen hareket tarzının denemesi yapılır. Bireyin seçtiği seçenek ne oranda geçerli ise ihtiyaçların karşılanması da o oranda kolay olur.

II.3.3.6. Tatmin olma

Birey yeterli düzeyde tatmin olduğunda gerilimden kurtularak rahat düşünmeye yönelir. İşte, bu aşamalar, bizi hedefe ulaştıracaktır.

II. 4. MOTİVASYON TEORİLERİ

Bu bölümde motivasyon ve motivasyon teorileri hakkında temel bilgiler yer almaktadır. Bunlar kısaca Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi; X, Y ve Z Teorisi olarak sıralanabilir.

II.4.1. Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Teorisi

Güdülenme ile ilgili en kapsamlı açıklamalardan birini hümanistlik yaklaşımın öncülerinden olan Maslow yapmıştır. Maslow'a göre bireyin güdülenmesinin temelinde ihtiyaçlar vardır. Birey bu ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla harekete geçer. Maslow insanların bu ihtiyaçlarını önem sırasına dizerek ihtiyaçlar hiyerarşisi oluşturmuştur.

İnsan ihtiyaçlarının hepsi aynı yoğunlukta değildir. Bazıları belirli bir önceliğe sahiptir. İnsanları davranışa yönelten ihtiyaçları belirlemek ve bunları gidermek için kullanılacak çeşitli örgütsel araçları saptamak gerekir. Abraham Maslow dinamik bir yapıda olan insan ihtiyaçlarının doğasını incelemeye çalışmıştır. Bu ihtiyaçları önem sırasına göre bir hiyerarşi içine koymaya ve bunları giderecek örgütsel araçları belirlemeye çalışmıştır. Bunu yaparken de bazı varsayımlarda bulunmuştur:

- a) Tatmin edilen bir ihtiyacın motive edici özelliği kalmaz. Bir ihtiyaç karşılandığında diğeri ortaya çıkar.
- b) İnsan ihtiyaçları karmaşıktır ve ihtiyaçlar kişide herhangi bir zamanda ortaya çıkabilir.
- c) Genellikle üst kademe ihtiyaçlardan önce alt kademedeki ihtiyaçların karşılanması gerekir.
- d) Üst kademedeki ihtiyaçları karşılamamanın alt kademedeki ihtiyaçları karşılamaya göre daha çok yolu vardır.
- e) İnsanın bir basamaktaki ihtiyacı ancak alt basamaktaki ihtiyacı karşılanırsa ortaya çıkar.
- f) Bu ihtiyaçlar önemine göre aşağıdan yukarıya doğru kurulmuş bir hiyerarşide sıralanır.

Maslow bu ihtiyaçları belirlemek için beş kategori oluşturmuştur. Bunlar fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sosyal ihtiyaçlar, saygınlık(psikolojik) ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır.

Şekil 1’de Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi sunulmuştur.

PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR	Kompleks Üstü İhtiyaçlar	Ben Üstü	
		Ben	
		Ait olmak	
	Kompleks İhtiyaçlar	Fırsat	
		<u>Emniyet</u>	
		Takdir	
	Basit ,Temel İhtiyaçlar		Ümit etmek
			Sinir Sisteminin Normal Çalışması
			Gururunu Korumak
			Yükselmek
SOSYAL İHTİYAÇLAR		Çevreye Uymak	
		Sosyal Emniyet	
		Meslek ve İş Sahibi Olmak	
		Aile Kurmak	
FİZYOLOJİK İHTİYAÇLAR		Korunmak	
		Cinsel Tatmin	
		Uyumak	
		Yemek Yemek	

Kaynak: Açıköz, 1996

Teoriye göre insanlar ihtiyaçlarını gidermek amacıyla davranışlarına yön ve yoğunluk vermektedir. Bu ihtiyaçlar önem sırasına göre şöyle sıralanabilir.

II.4.1.1. Fizyolojik İhtiyaçlar

Bunalar, insanın yaşabilmesi için mutlaka karşılanması gereken, hayat boyu çeşitli aralıklarla ortaya çıkan ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçlar diğer ihtiyaçlara nazaran öncelik taşır. Örneğin, açlık endişesi içinde olan bir insan için yemek ihtiyacını gidermeyen davranışlar ikinci planda kalır.

II.4.1.2. Güvenlik İhtiyaçları

Birey fizyolojik ve biyolojik ihtiyaçlarını yeterli oranda giderdikten sonra güvenlik ihtiyaçlarını gidermeye yönelir. Örneğin sağlık güvencesi, geleceğe yönelik sosyal güvence vb.

II.4.1.3. Sevme ve Sevilme İhtiyaçları

Sevme ve sevilme insanın doğasından kaynaklanan evrensel bir ihtiyaçtır. İnsanlar sosyal bir varlık olmaları itibarı ile diğer insanlarla gruplar halinde bir arada yaşamak, birileri tarafından sevilirken, birilerini de sevmek ister.

II.4.1.4. Aile Kurma

Her insan normal şartlar altında eşi ve çocukları ile beraber bir ailesinin olmasını, kendisiyle dertleşeceği ve gereğinde yardımlaşabileceği, sevinçlerini ya da sıkıntılarını paylaşabileceği yakınlarının olmasını ister.

II.4.1.5. Takdir Edilme İhtiyacı

İnsanlar kendi kendilerini takdir etmeden önce özellikle çevrelerindeki dikkat ve ilgisini çekerek, onların takdirini kazanmayı isterler. Statü ihtiyacı, farkına varılma ihtiyacı, takdir edilme ve iş arkadaşlarından daha üstün bir başarı sağlama ihtiyacı örnek olarak verilebilir.

II.4.1.6. Yeteneklerini Ortaya Koyabilme İhtiyacı

Yeteneklerini ortaya koyabilme ihtiyacı, insanların kendi kişilik yapılarında doğal ve potansiyel olarak mevcut olan maharetlerini, yeteneklerini analiz ederek, pratik olarak uygulamaya yönelmesidir. Örneğin birey müzik sahasında kendini yetenekli buluyorsa, imkan bulup bunu sergilemeye yönelebilir.

Bu basamağa kadar ihtiyaçlar tam veya tama yakın giderilen birey, kendine özgü kişiliği olan, güveni tam, yere sağlam basan insan haline gelir.

Maslow'un ihtiyaç hiyerarşisi öğretmenin çocukları daha iyi tanıyarak, onları hangi güdüler altında hareket ettiklerini anlamasına yardımcı olur. Örneğin, disiplini bozan bir öğrencinin davranışı altında alışkanlık değil, arkadaşlarından kabul görme ihtiyacı olabilir. Böyle bir durumda, o öğrenciye arkadaşlarından kabul görmek için

kötü davranışlar göstermesine gerek olmadığına, iyi davranışlarıyla da kabul görebileceğini anlamasına yardım edebilirse güdülenmeleri sağlanabilir.

II.4.2. Mc Gregor'un X ve Y Teorisi

“X” Teorisi insanlar sıkça uyarılarak denetim altında tutulması esasına dayanır. “Y” Teorisi insanlar doğal olarak verimli olunması sağlanır.

II.4.3. “Z” Teorisi

İnsanlar arasında arkadaşane bir tutum ve fedakarlık beklenir. Diğer motivasyon teorileri üzerinde kısaca aşağıda durulacaktır:

II.5. MOTİVASYON TÜRLERİ

II.5.1. Birincil ve İkincil Gdüler

Gdüler, birincil ve ikincil olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Birincil güdüler, biyolojik temeli olan dürtülere dayanan güdülerdir. Birincil güdüler bütün canlılarda gözlenebilir. Birincil güdülerin bazıları açlık, susuzluk gibi, vücutta bilinen bazı fizyolojik değişikliklerden kaynaklanır ve bunlar öğrenilmemiş güdülerdir.

II.5.2. Durumluluk ve Sürekli Gdüler

Gdüler sürekliliklerine göre durumluluk ve sürekli olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Durumluk güdü, belli bir durumun etkisi ile ortaya çıkar ve geçicidir. Sürekli güdü ise kalıcıdır. Örneğin, Türkçe dersini sevmeyen fakat sınava gireceği için Türkçe dersi çalışan bir öğrencinin Türkçe öğrenmeyle ilgili güdüsü durumluktur. Türkçeye ilgi duyan, dersini çalışan ve bu alanı öğrenmek için Türkçe çalışan bir öğrencinin güdüsü ise sürekli dir.

II.5.3. İçsel ve Dışsal Gdüler

Öğrenciler ya okulu sever yada okuldan nefret eder bazıları öğrenmeyi ilginç ve kolay bulur için okulu sever, bazıları öğrenmeyi sıkıcı bulduğu için okuldan nefret eder. Bireyin ihtiyacı karşılandığında, başarı güdüsü açısından başarıya uğratıldığında bir doyum elde eder. Doyum güdülenmesinin kaynağını oluşturur. Birey doyum elde etmek için işi başarmak istiyorsa, bu bir içsel güdülenmedir.

Bireyin güdülenmesi dışsal etkilerle öğrenci için özendirici hedefler seçilerek yada pekiştireçler kullanılarak geliştirilirse bu durumda güdülenme dışsaldır dışsal güdü dışardan gelen ödül, ceza, baskı, rica gibi etkilerle ortaya çıkar. Örneğin, annesinin “yemeğini yemezsen oyun oynayamazsın” demesi üzerine yemeğini yemeye başlayan çocuk dışsal olarak güdülenmiştir. Bu çocuğun güdülenmesine yol açan etken yemek yemeyi seviyor olması değil, oyun oynamak için yemeği araç olarak kullanmasıdır.

İçsel güdü ise, kişinin içinden gelen etkilere örneğin ilgi, merak, ihtiyaç vb. ortaya çıkar. Örneğin, matematiğe ilgi duyan bir çocuk ona “yap” denmeden, kendisi istediği için matematik çalışıyorsa içsel olarak güdülenmiştir (Küçükahmet, 2000).

II.6. GÜDÜLENME KURAMLARI

Bir sınıftaki öğrenciler bir çok özellik yönünden birbirine benzedikleri halde, çok farklı davranışlar göstere bilmektedirler. Öğrencilerden biri ödevini çok iyi yapıyor , derse istekle katılıyor ve iyi notlar alabiliyor. Diğer bir öğrencide görevlerini tam yerine getirmiyor, derse katılımı çok az ve pek iyi notlar almıyor. Öğretmenlerinizden bazen şu sözleri duyarsınız “ödevini yapabiliirdi, ancak çaba göstermiyor” veya “o çok zeki olmakla birlikte çalışkan”. güdüleme kuramları bu yönleriyle bireyler arasındaki farkları açıklamamıza yardımcı olacaktır. Aşağıda bu yaklaşımlar, fazla ayrıntıya girmeden açıklanmıştır.

II.6.1. Davranışçı Yaklaşım

Davranışlara göre güdüler, şartlanma ve modelden öğrenme yollarıyla öğrenilmektedir. Güdülenmede davranışsal yaklaşımın etkinliği, büyük ölçüde pekiştireçlere bağlıdır. Sınıfında öğretmenin yada arkadaşlarının sorduğu sorulara doğru cevap veren öğrencilere uygun pekiştireçler verildiğinde öğrenciler bir yandan sorulan sorulara cevap vermek için güdülenmiş olurlar diğer yandan da öğrenmeye karşı istekli hale gelmiş olurlar.

Bu yaklaşım, dışsal güdülenmeye dayalı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre, öğrenci kendi amaçlarını bir kenara bırakıp, kendini ödüle getiren amaca yönelebilir. Davranışsal yaklaşımın ilkeli okullarda yaygın bir şekilde uygulanmasına rağmen,

öğrencileri güdülenme konusunda tartışmalı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma getirilen ana eleştiri, dıştan güdülenmenin bireyin üzerindeki olumsuz etkileridir. Öğrenci sadece ödül almak için istenilen davranışı yapar hale getirilebilir. Ödüller, kalite standardını karşıladığı zaman değil de, sadece ödev yerine getirildi diye verilirse, dıştan gelen olumsuz etkilerde artış görülür. Örneğin, bir öğretmen öğrencilerine araştırma projelerini veya ödevlerini yaptıkları için 100 puan verirse bu durum öğrencilerde orta düzeyde başarı göstermenin bile, 100 puan getireceği fikrini uyandırır. Öğrenciler, alınan ödülün çaba ve ödevin kalitesi ile değil de, onun yapılmasıyla kazanılacağı mesajını alırlar. Buda güdülenmeye zarar verir. Diğer taraftan ileri yaş düzeyindeki öğrenciler övgüyü çabalarından dolayı veya basit görevlerindeki performanslarından dolayı aldıklarını düşünürler. Bu yaştaki öğrencilere övgü, öğretmenin öğrencideki yetenek düzeyinin düşüklüğüne inandığının bir göstergesidir. Bu tür inanç da, güdülenmeyi azaltır. Bu sebeple de pekiştireç olarak düşünülen övgü, tersine cezalandırıcı olarak iş görür.

II.6.2. İnsancıl Yaklaşım

“Aslında bütün insanlar güdülenmiştir. Kimse asla motivasyonsuz değildir. Bazen insanlar, bizim onların yapmasını tercih ettiğimiz şey için güdülenmemiş olabilirler, ancak onların tamamen motivasyonsuz olduğunu söylemek doğru olmayabilir” ifadesi insancıl psikoloji hareketinin ana ilkesidir. İnsancıl psikoloji, nisanı zihinsel, duygusal ve soysal faktörler içinde bir bütün olarak inceler ve bu faktörlerin öğrenmeyi nasıl etkileyeceği üzerinde durulur. İnsancıl psikoloji kişilerin algılamaları ve içten gelen ihtiyaçlarına cevapları üzerine odaklanır.

İnsancıl yaklaşım güdülenmeyi ,insanların büyüme ve gelişmelerine neden olan, etkin bir iç güdü olarak görmektedir. Güdülenme, öğretmenin öğrenciye veya sınıfta dışsal olarak yaptığı bir şey değildir, aksine büyüme gelişme ve yeni tecrübeleri entegre etmek için halihazırda var olan pozitif bir eğilimi beslemedir. Her insan doğuştan, tüm insan davranışlarına enerji veren ve onu yönlendiren büyüme ilkesine sahiptir. Önünde oturan arkadaşını dürtükleyen 8. sınıf öğrencisi bile güdülenmiştir, ancak onun güdülenmesi akademik olmayan etkinliklere yöneliktir.

İnsancıl yaklaşıma göre, her birey değerlidir, çünkü doğuştan değerli bir varlıktır. Çevrenin öğrenme ve güdülemedeki rolünü destekleyen ikna edici kanıtlar vardır.

Öğretmenler sınıfta öğrencilere sadece bilgi verip, istenen cevabı pekiştirmezler, bunun yerine hem öğrenciyi hem de öğrenen kişisel gelişimini kolaylaştırırlar.

II.6.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Bu yaklaşım, davranışçı ve bilişsel yaklaşımların özelliklerini içerir ve yeni boyutlar ekler. Sosyal öğrenme kuramına göre, sadece dışsal uyarıcılardan etkilenmediğimiz gibi, yalnızca içsel etkilerle de yönlendirilmeliyiz. Çevresel değişkenler ve bilişsel özellikler kadar, öz-yeterlik, bağımlılık, başarı, saldırganlık gibi kişisel özellikler de bireyin davranışını etkiler. Davranışlar çevresel değişkenler, bilişsel özellikler ve kişisel özelliklerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkar.

Sosyal öğrenme yaklaşımına göre, güdülenmeyi etkileyen üç ana etken vardır.

Bunlar:

- a. Bireyin amacına ulaşma beklentisi
- b. Amacın birey için değeri
- c. Bireyin yapılacak işe yönelik tepkisidir.

Birey ilk iki maddeye olumlu cevaplar veriyorsa öz-yeterlik duygusu geliştirecektir. Öz-yeterlik, bireyin belirli bir işi başaracak yeteneğe sahip olduğuyla ilgili algısıdır. Birey geçmiş yaşantılarına dayalı olarak veya başka kişilerin yaşantılarını gözleyerek, bir işin sonucunu tahmin eder. Beklenen sonuçlar olumlu ise ve yapılacak iş yarar sağlayacaksa güdülenme gerçekleşir. Davranışlar büyük bir çoğunlukta önceki davranışların sonuçları tarafından yönlendirilir. Örneğin ellerimizin donmasını beklemeksizin eldivenlerimizi giyeriz. Çünkü önceki yaşantılarımızdan böyle bir çıkarsama yaparız. Öğrenciler yeni bir yarıyla başladıklarında alacakları derslerin hangilerinde başarılı ya da başarısız olacaklarına dair bir yargı geliştirirler. Bu yargı büyük ölçüde onların elde edecekleri sonucu etkiler (Selçuk, 2000).

II.6.4. Bilişsel Yaklaşım

Neden küçük çocuklar, bu kadar istekli bir şekilde çevrelerini sorgularlar? Neden bulmaca oyunları 4-5 yaşındaki çocukların zamanlarının büyük bir kısmını meşgul ediyor? Bilişsel yaklaşıma göre, düzeni ve dünya işlerini anlama ve denge kurabilme ihtiyacından dolayı güdüleniriz. Davranışsal yaklaşımda, dışsal etkenler

önemli görülürken, bilişsel yaklaşımda ise içsel etkenler önemlidir. Hoşlandığı bir dersin sınavına çalışan bir öğrenci yorgunlunun, açlığının ya da uykusuzluğunun farkında olmayabilir. Çünkü, amaçlarını gerçekleştirme gibi içsel ihtiyaç onu etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenler, ders esnasında öğrencilerin içsel ihtiyaçlarını merak uyandırarak, ilginç ve şaşırtıcı sorular sorarak harekete geçirmelidir. Ancak, bütün öğrencilerde içsel ihtiyaçlarını harekete geçirmesi zordur. Çünkü, öğrencilerin beklentileri, amaçları, değerleri ve ihtiyaçları çok farklıdır. Bilişsel yaklaşım, öğrenciler arasındaki farklılıkları açıklamada öğretmene yardımcı olmaktadır. Bu farklılıklara aşağıdaki örnekler verilmiştir.

- a) Başlangıçta başarısız olmalarına rağmen, neden bazı öğrenciler problemi çözmeye devam ederler.
- b) Neden bazı öğrenciler notlarını etkilemeyeceğini bildikleri halde bazı etkinliklere ilgilenirler.
- c) Neden insanlar başarılı olana kadar, bir faaliyette bulunmaya devam ederler ve başardıktan sonra bırakırlar.
- d) Neden öğrenciler olumsuz geribildirim almayı, hiç geribildirim almamaya tercih ederler.
- e) Öğrenciler neden derslerin önemsiz yönleriyle ilgilenirler.(Küçükahmet, 2004)

II.7. KATILIMA GÜDÜLEME

Bu kısımda, öğrenme etkinliklerine katılım için içten ve dıştan güdülenmiş öğrencilerin nasıl ayırt edileceği açıklanmıştır.

Güdüleme iki geniş kategori içinde ifade edilebilir. Bunlardan biri dıştan güdülenme, diğeri de içten güdülenmedir. Bu güdüleme türleri ile ilgili bilgiler aşağıda alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

II.7.1. Dıştan Güdülenme:

Dışsal motivasyon genellikle dışsal ödüllerden kaynaklanır: Hediyeler, notlar, hatıratlar ve diğerlerinden daha iyisini yapma isteği. Bu, öğrenciyi tamamen bu ödüller için hareket etmeye yönlendirir ya da utanç duruma düşmekten ya da sıkıntılı duruma düşmekten sakınmaya yönlendirir. Yüksek notlar ve öğretmenin iltifatları şeklindeki pekiştiriciler sonucu öğrencinin dışında oluşan güdülenmedir. Aşağıda

da, öğrenme etkinliklerine katılmaya yönelik dıştan güdülenmiş iki öğrenci örneği verilmiştir.

1. Mehmet'in yedinci sınıf öğretmeni kendisinden Türkçe kitabında buluna bir hikayeyi okumasını istiyor. Ahmet, babasını mutlu kılmak için ödevini tamamlayarak yüksek notlar alıyor. Ahmet, Fen ve Teknoloji ders kitabından sağlıklı beslenme ile ilgili bölümü okuyarak, notlarını yükselteceğine inanıyor.

2. Türkçe öğretmeni yaratıcı yazı yazma ile ilgili ders anlatırken Zeynep öğretmenini istekli dinliyor. Çünkü, dinlemezse sınıfta soru sorulduğunda cevap veremediğın, sıkılacağından korkuyor.

Öğrenme etkinliğı ile doğrudan ilişkisi olmadan ödüllerle olumlu pekiştireçlerin kullanıldığı yaşıntılar ile öğrenciler katılıma dıştan güdülenmiş olurlar. Benzer şekilde, görev yapmama davranışı sonucu öğrenciye verilen cezalar, görevini yapması için ona dıştan güdülemeyi öğretebilir.

II.7.2. İçten Güdülenme:

İçsel motivasyon kişinin içinden gelir. Bir yetenek geliştirmede, eğer bir öğrenci kendini tatmin etme duygusuyla daha iyisini yapmaya yönlendiriliyorsa, o zaman öğrenme daha anlamlı ve daha kalıcıdır.

Eğer öğrenciler, bir etkinliğe katılarak ihtiyaçlarını karşılayacaklarını anlarsalar, bir öğrenme etkinliğine yönelik olarak içten güdülenmiş olurlar. İçten güdülenmiş öğrenciler doğrudan yararlı olacak şekilde katılıma değer verirler. İçten güdülenme, merak, öğrenme ihtiyacı, büyüme ve yarışma duygusu gibi öğrencinin içinde yer alan ihtiyaçlara verilen cevaptır.

Zeynep sağlıklı olmayı ve hastalanmamayı arzuluyor. Tam bir diyetin sağlığına katkıda bulunacağına inanıyor. Sonuçta, yedinci sınıf öğretmeni sınıfın beslenmeyle ilgili bölümü okumasını istediğinde Zeynep ödevini isteyerek tamamlıyor.

Ayşe, insanları vahşi hayvanları avlamaması ve öldürülmemesi gerektiğine inanıyor. Türkçe öğretmeni etkili yazı yazmayla ilgili ders verirken Ayşe, öğretmeni istekli şekilde dinliyor. Çünkü, başkalarını avcılık yapmamaya ikna amacıyla yazılar yazarak bu konuda yazar olmak istiyor. Öğrenciler katılımın doğrudan bir sonucu

olarak, olumlu pekiştiricilerinden, öğrenme etkinliklerinin değerini anlamayı öğrenmektedir.

Öğrencilerin katılımını dıştan güdüleyen yöntemlerin kullanılması hiç kullanılmamasından iyidir. Ancak, öğrencilerin katılımı için dıştan güdülenmeleri, içten güdülenmeye göre daha düşük düzededir. Etkinlikler, öğrencilerin ihtiyaçlarını açıkça karşılayan hedeflere ulaşmalarını sağlayacak şekilde düzenlenirse, öğrenciler öğrenme etkinliklerine içten güdülenmiş olarak katılabilirler.

II.8. MOTİVASYONUN ÖZELLİKLERİ

- a) Motivasyon kişisel ihtiyaçlar, istekler ve dürtülerden kaynaklanır ve kişiye bir davranışta bulunma isteği verir.
- b) Motivasyon bir amaca veya ödüle yöneliktir. İşyerinde sarfettiğimiz güç, ödül kazanmayı, statümüzü değiştirmeyi, v.b. şeyleri umduğumuz içindir. Yani motivasyondaki anahtar özellik amaca ve istenilen sonuca yönelik olmasıdır. Bazen bu istenilen sonuç istenmeyen birşeyden kaçıştır(negatif güdülenme).
- c) Amaçlar davranışı kontrol etmez, sadece etkiler ve kişiyi ihtiyacını tatmin etmek için uyarır.
- d) Motive olduğumuz zaman yaptığımız şey bizim motive olmadığımız zaman yapmadığımız şeydir.
- e) Yöneticiler, liderler çalışanların motivasyonuna etki edebilir fakat bunları kontrol edemez.
- f) Bir ihtiyaç tatmin edildiğinde diğeri ortaya çıkar.
- g) Tatmin edilmiş bir ihtiyaç artık motivasyon aracı değildir.
- h) Davranışın değişmesine yol açan üç duygu vardır: Korku, görev, sevgi. Korkudan dolayı motive olduğumuzda bunu mecburiyetten yaparız. Görevden dolayı motive olduğumuzda bunu yapmamız gerektiği için yaparız. Sevgiden dolayı motive olduğumuzda ise bunu istediğimiz için yaparız.

- i) İnsan davranışı gelişigüzedir. Bütün davranışlarımız içsel motivasyonumuza bağlıdır.
- j) Motivasyon her zaman bilinçli ve gözlemlenebilen ihtiyaçlara yönelik olmaz, kişiyi farkında olmadan motive eden şeyler vardır.
- k) Kişiler her zaman kendi motivasyonlarının nedenlerini anlamazlar. Bazen farkında olmadığımız şeylerden dolayı motive oluruz.
- l) Motivasyonla iş tatmini aynı şey değildir.
- m) Bir davranışın birçok motive edicisi olabilir.
- n) Motivasyon ve davranış aynı şey değildir.

II.9. MOTİVASYONU ETKİLEYEN KİŞİSEL ETKENLER

Güdülenme biliş, davranışlar, çevre ve diğer kişisel etkenlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Burada sözü edilen kişisel etkenleri dört grupta toplamak mümkündür: 1.Uyarılma 2.İhtiyaçlar 3.İnançlar 4.Amaçlar

II.9.1. Uyarılma ve Kaygı

Genelde uyarılmışlık hali, organizmanın verimli bir öğrenme sağlayabilmesi için hazır ve tetikte bulunmasıdır. “canım ders çalışmak istemiyor” diyen öğrenciler aslında yeterli uyarılmışlık seviyesine ulaşamamıştır. Kantinde ya da yatakta ders çalışmak, bireyin genel uyarılmışlık haline girmesini, dolayısıyla öğrenmesini güçleştirmektedir. Uyarılma belirli bir noktaya geldiğinde optimal ulaşmaktadır. Optimal seviye öğrenme için ideal olandır. Kaygı içinde aynı şeyleri söylemek mümkündür.

II.9.2. İhtiyaçlar

İhtiyaç arzulanan veya gerekli olan bazı şeylerin eksikliğidir. Eksiklik algılanan ya da gerçek olabilir. İhtiyaçlar basit ve somut olabileceği gibi karmaşık ve soyut da olabilir.

II.9.3. İnançlar

Kişilerin güdülenmesini etkileyen üçüncü kişisel faktör, onların inançlarıdır. Yükleme kuramı ve bazı araştırma bulguları, yeteneklerin kararlı ve denetlenemez olduğunu ifade ederken, bazı görüşler de yeteneklerin çabayla geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Diğer yandan yetenekle ilgili inançlarda gelişimsel farklılıklar vardır.

II.9.4. Amaçlar

Öğrencilerin derslerle ilgili amaçlar, onların güdülenme düzeylerini etkilemektedir. Öğretmenler öğrencilerin amaçlarına bakarak onların güdülenme düzeyleri ve amaçlarının gerçekleşme düzeyleri hakkında değerlendirme yapabilirler. Öğretmenlerin özellikle başarısızlık yaşantısı geçiren öğrencilerin amaçları üzerinde değerlendirme yapmaları gerekmektedir.

II.10. ÖĞRENCİYİ MOTİVE ETME TEKNİKLERİ

Öğretmenler, öğrencilerine sürekli yeni hedefler belirlemeli ve bu hedeflere ulaşmaları konusunda onlara cesaret vermeli, onları yüreklendirmelidir.

Öğretmenler, öğrencilerine karşı arkadaşça tutumlar geliştirmelidir. Eğer öğretmenle öğrenciler arasında güvene dayanan bir ilişki varsa, sınıf yönetimi kolaylaşır.

Öğrenciler sevdikleri öğretmenle işbirliği yaparlar. Öğretmenini seven bir öğrenci onun dersini de severek çalışır.

Öğretmenler, öğrencilere sorumluluk vererek, kendileriyle yarıştırmak onların başarı güdüsünü geliştirici teknikler kullanmalıdır.

Öğretmenler, disiplin sorunu yaratan öğrencilere karşı bile olumlu tavır geliştirmelidir. En yaramaz öğrenciler bile kendilerine değer veren öğretmenlerin sözlerini dinler ve onlara saygı duyarlar.

Öğretmenler, derslere başlarken ilginç, şaşırtıcı, merak uyandırıcı sorular sorarak başlamalı, çalışmalarını mümkün olduğu kadar aktif, araştırmacı, heyecanlı ve yararlı hale getirmelidir.

Öğretmenler, sınıf yönetimi konusunda mantıklı ve iyimser bir yaklaşım geliştirmelidir. Etkili öğretmenler, sınıf yönetiminde ara sıra sorunlar yaşasalar bile,

örnek kişilikleri ve iyimser yaklaşımları sayesinde uzun dönemde öğrencilerine olumlu davranışlar kazandırır.

Öğretmenler, uygun davranışa ilgi göstermeli ve sınıfta iyi niyet oluşturmalıdır. Davranış kontrol etmenin en iyi yolu, öğrencinin olumsuz davranışlarına değil olumlu davranışlarına ilgi göstermektir.

Öğretmenler öğrencilerini yöneticilere, anne ve babalara şikayet etmemelidir. Sınıfta düzeni sağlamak öncelikle öğretmenin sorumluluğudur. Öğretmen bazen sınıf düzenini bozan öğrencileri yöneticilere ve anne babalara şikayet etme eğilimindedir. Bu durum, öğretmenin yetersizliğinin bir sonucudur. Zaten öğrenciler, yöneticiler ve anne babalar bu tip öğretmenlere karşı olumlu duygular taşımazlar.

Öğretmenler, belli öğrencilere özel ilgi göstermekten sakınmalıdır. Başarılı öğrenci kadar başarısız öğrencinin de öğretmen üzerinde hakkı vardır. Bazı öğretmenler çabuk anlayan, saygılı ve çalışkan öğrencilere sınıf içinde fazla ilgi göstererek onları şımartma eğilimindedir. Öğretmenin bu tutumu yavaş anlayan, okul başarısı düşük öğrencilerin adalet duygularını zedeler.

Öğretmenler, kesintiye yol açan öğretim tekniklerini değiştirmelidir. Sınıf yönetiminde öğretim tekniğinin payı büyüktür. Yanlış öğretim teknikleri öğrencilerin sıkılmasına ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına yol açabilir. Öğrencilerin derse ilgi göstermediğini gören bir öğretmen, öğrencileri suçlama yerine, öğrencilerin görüşünü alarak tekniğini değiştirmelidir.

Öğretmenler, sınıf kuralları oluştururken öğrencinin katılımını sağlamalıdır. Okul yönetimi ve öğretmen tarafından dikte edilen kurallar öğrencilerin karşı koymasına yol açar. Öğrenci, belirlenmesinde katkıda bulunduğu kuralları benimser, onlara uymaya özen gösterir.

Öğretmenler, sınıf kurallarının nedenlerini açıklamalıdır. Öğrenciler, nasıl davranmaları gerektiğini bilmekten öte niçin böyle davranmaları gerektiğini bilmek isterler.

Öğretmenler, olabildiğince az kural koyar ve kuralın amacını açıklamalıdır. Kuralların çok ve anlaşılmaz olması karışıklık yaratır. Fazla sayıda kural, bazılarının göz ardı edilmesine neden olur.

Öğretmenler, öğrencinin kişiliği üzerine değil, kabul edilmeyen davranışı üzerinde durmalıdır. Öğrenci istenmeyen bir davranış gösterdiğinde, öğretmen davranışın değil de öğrencinin kişiliği üzerine odaklanırsa “öğretmen beni sevmiyor, öğretmen bana taktı” duygusu uyandırır.

Öğretmenler, istenmeyen davranışın olumsuz sonuçlarını açıklamalıdır. Öğrencilere istenmeyen davranışlar sonucunda oluşacak bireysel zararlar, düzensizlikler ve başarısızlıklar abartılmadan, tehdit içermeden, kısa ve açık bir dille anlatılmalıdır.

Öğretmenler, ilgi çekmeye yönelik küçük yaramazlıkları göz ardı etmelidir. Söz almadan konuşma, arkadaşlarının sözünü kesme gibi küçük uygunsuz davranışlar genellikle ilgi çekmek için yapılır. Öğrencinin bu tür davranışlarına ilgi gösterilmediği zaman azalır.

Öğretmenler, disiplini sağlamak için bağırpıp çağırılmamalıdır. Öğretmen sınıfta disiplin sağlamak için "Kes Sesini!", "Konuşma!", "Otur Yerine!", "Dön Önüne!" “Yeter artık!” gibi zaman kaybettiren ve saygınlığına gölge düşüren hitaplar kullanmamalıdır.

Öğretmenler, öğrencileri not ve ceza ile tehdit etmez: Tehdit ve gözdağı öğrencilerde inatlaşma, düşmanlık ve direnme duygularını harekete geçirir. Öğretmen tehdit ettiğinde öğrenciler öğretmenin ortamı kontrol edemediğini anlar.

Öğretmenler, öğrencilerle asla alay etmemelidir. Bir öğretmenin öğrencilerle alay etmesi, öğrenciler tarafından kişisel statülerine saldırı olarak görülür, düşmanlığa ve asiliğe yol açar. Öğretmeni adil olmayan biri olarak görürler ve uygunsuz davranışların sorumluluğunu üstlenmek istenmezler.

Öğretmenler, olumsuz eleştiriden kaçınmalıdır. Olumsuz eleştiriler öğrencilerin kendilerini kötü hissetmelerine ve motivasyonlarının kırılmasına yol açar.

Öğretmenler, vücut dilini iyi kullanmalıdır. Öğretmen ders anlatırken öğrencilerin gürültü çıkarması ve birbirleriyle konuşması sık rastlanan bir durumdur. Bazen öğrenciler öğretmeni kızdırmak için gürültü yapar veya konu dışı şeyler sorarak dersi sabote ederler. Öğretmenin kızması, bağırıp çağırması bir işe yaramaz. Çünkü amaçları öğretmeni kızdırmaktır. Bu durumda en etkili yol susmaktır. Öğretmenin susması beklemedikleri bir tepki olduğu için öğrenciler de susacaktır.

Öğretmenler, ciddi ve uygunsuz bir davranışı, bire bir görüşme yoluyla düzeltmeye çalışmalıdır. Öğrenciyi küçük düşürecek ciddi bir olumsuz davranışı diğer öğrencilerin önünde dile getirme durumunda öğrenci savunmaya geçebilir. Öğretmen öğrenci ile özel olarak bire bir konuşursa öğrenci davranışlarını değerlendirmede daha objektif olur, öğretmenin önerilerine olumlu yanıtlar verir.

BÖLÜM III

METODOLOJİ

III.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Araştırma için Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda, motivasyon konusuyla ilgili yapılmış yazılı kaynaklar incelendi. Konuyla ilgili daha önceden yapılmış benzer araştırmalar ve raporlar araştırılmıştır. Diğer taraftan Anadolu Liseleri'nde eğitim gören öğrencilerin sosyal derslerden ve edebiyat derslerinden öğretilmeleri tarafında motive edilme seviyelerini belirlemek amacıyla anket formu hazırlanmıştır.

Bu araştırma, 2006-2007 Eğitim ve Öğretimi yılında İstanbul ili, Bayrampaşa ilçesinde bulunan Bayrampaşa Anadolu Lisesi, Eyüp ilçesinde bulunan Eyüp Anadolu Lisesi, Gaziosmanpaşa ilçesinde bulunan Mevlana Anadolu Lisesi öğrencilerinin motivasyonunda öğretmen (Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerinde) yeterlilikleri konusu araştırılmıştır. Bu nedenle araştırma betimsel bir nitelik taşımaktadır.

III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Evren:Bu araştırmanın evreni, 2006-2007 Eğitim ve Öğretim yılında İstanbul ili, Bayrampaşa ilçesinde bulunan Bayrampaşa Anadolu Lisesi, Eyüp ilçesinde bulunan Eyüp Anadolu Lisesi, Gaziosmanpaşa ilçesinde bulunan Mevlana Anadolu Lisesi öğrencilerini kapsamaktadır.

Anket, 10. ve 11. sınıfların okulda bulunma süreleri, öğretmenlerini daha iyi tanımaları ve bilinç düzeylerinin daha yüksek olması nedeniyle bu sınıflardaki öğrencilere uygulanmıştır. Ankete katılan öğrenciler sosyal bilimler ve edebiyat derslerini göz önünde bulundurmışlardır.

Örneklem: Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili, Bayrampaşa ilçesinde bulunan Bayrampaşa Anadolu Lisesi, Eyüp ilçesinde bulunan Eyüp Anadolu Lisesi, Gaziosmanpaşa ilçesinde bulunan Mevlana Anadolu Lisesi öğrencileri oluşturmuştur.

III.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Araştırmanın veri kaynağını anketlerden toplanan veriler oluşturmaktadır. Anket soruları geliştirilmeden önce gerekli literatür taraması yapılarak, elde edilmek istenen bilgiler oluşturulmuş, problem durumunu anlamaya yönelik 6 sorudan oluşan bir ön anket hazırlanmış ve Anadolu Liseleri'nde eğitim gören 30 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Bu ön çalışmadan elde edilen bilgiler de değerlendirilerek uzman kişilerin görüşleri alınarak anket soruları hazırlanmıştır.

Hazırlanan anket, örneklem grubundan olmayan 40 kişiye uygulanmış ve anlaşılabilirliği tespit edilmiştir. Uzman görüşü de alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve ankete son hali verilmiştir. Veri toplama aracının geçerliliği ve güvenilirlik için ALPHA güvenilirlik kat sayısı (reliability annalysis) hesaplanmış ve 0,8622 sonucu elde edilmiştir. Bu değer geçerlilik ve güvenilirlik için uygundur.

Anket formu İstanbul ili sınırlarında, rasgele seçilmiş üç farklı ilçesindeki Anadolu Liseleri'nde uygulanmıştır. Anket formu üç bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde ankete katılanların kişisel bilgilerini içeren 5 adet soru vardır. İkinci bölümde Anadolu Liseleri'nde görev yapan öğretmenlerin (Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerinde) öğrencileri motive etme yeterlilikleri konusunda ilgili 40 sorudan oluşan bir anket bulunmaktadır. Üçüncü bölümde, öğrencilerin konuyla ilgili eklemek istedikleri düşünceleri için yer ayrılmıştır.

III.4. VERİLERİN ANALİZİ

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde bilimsel istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama (X), standart sapma (ss) ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere t testi ve çoklu değişkenlerde $n > 30$ olduğu durumlarda Tek Yönlü Varyans (Anova) analizi kullanılmıştır. İstatistiksel açıdan hesaplamalarda anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınacaktır.

Elde edilen verilerin anlaşılabilirliğini arttırmak ve kolay yorumlayabilmek için bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümümde de bu bulgular yorumlanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Hiç	1,00 -1,74
2	Nadiren	1,75 -2,49
3	Sık sık	2,50 -3,24
4	Her zaman	3,25 -4,00

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, İstanbul ili, Bayrampaşa ilçesinde bulunan Bayrampaşa Anadolu Lisesi, Eyüp ilçesinde bulunan Eyüp Anadolu Lisesi, Gaziosmanpaşa ilçesinde bulunan Mevlana Anadolu Lisesi öğrencilerinin motivasyonunda öğretmen (Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerinde) yeterlilikleri konusu araştırılmış ve tespit edilen bulgular yer almıştır. Anket formu ile erişilen verilerin değerlendirilmesiyle tablolar oluşturulmuş, tabloların daha iyi anlaşılabilmesi için de verilerin sonucunda elde edilen bulgular, tabloların altında açıklanmıştır.

4.1. ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 1. Ankete Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde(%)
Kadın	173	54,2
Erkek	146	45,8
Toplam	319	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %54,2'sini bayan öğrenciler, %45,8'ini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 2. Öğretmen Cinsiyetinin Öğrenci Motivasyonunu Etkileme Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmen Cinsiyeti	Frekans (N)	Yüzde(%)
Evet	115	36,1
Hayır	204	63,9
Toplam	319	100,0

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %36,1'nin evet,%63,9'unun hayır dediği görölmektedir.

Tablo 3. Ankete Katılan Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

Sınıf	Frekans (N)	Yüzde(%)
10.sınıf	148	46.4
11.sınıf	171	53.6
Toplam	319	100.0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %46,4'ünü 10.sınıf öğrencileri, %53,6'sını 11.sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görölmektedir.

Tablo 4. Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

Annenin Eğitim Düzeyi	Frekans (N)	Yüzde(%)
Okuryazar değil	6	1,9
Okuryazar	3	0,9
İlkokul	130	40,8
Ortaokul	78	24,5
Genel Lise	53	16,6
Meslek Lisesi	13	4,1
Yüksek Okul	10	3,1
Üniversite	26	8,2
Toplam	319	100,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin %1,9'unun okuryazar değil, %3'ünün okuryazar, %40,8'inin ilkokul, %24,5'inin ortaokul, %16,6'sının genel lise, %4,1'inin meslek lisesi, %3,1'inin yüksek okul, %8,2'sinin üniversite düzeyinde olduğu görölmüştür.

Tablo 5. Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

Annenin Eğitim Düzeyi	Frekans (N)	Yüzde(%)
Okuryazar değil	0	0
Okuryazar	0	0
İlkokul	79	24,8
Ortaokul	65	20,4
Genel Lise	94	29,5
Meslek Lisesi	25	7,8
Yüksek Okul	11	3,4
Üniversite	45	14,1
Toplam	319	100,0

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının %24,8'inin ilkokul, %20,4'ünün ortaokul, %29,5'inin genel lise, %7,8'inin meslek lisesi, %3,4'ünün yüksek okul, %14,1'inin üniversite düzeyinde olduğu görülmüştür.

4.2. ANADOLU LİSELERİNDE EĞİTİM ve ÖĞRETİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN BULGULAR

4.2.1.Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölüm öğrencilerin “cinsiyet” değişkenine göre öğretmenlerin öğrencileri motive etme yeterliliklerine ilişkin öğrencilerin görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 6. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Öğretmenimizin Güler Yüzle Sınıfa Girmesi Dersi Daha Fazla Sevmemizi Sağlar mı?” İfadesi İçin Yapılan İlişkisz Grup t Testi Sonuçları

Öğretmenin izin Güler Yüzle Sınıfa Girmesi Dersi Daha Fazla Sevmenizi Sağlar mı?	Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	173	3,70	0,541	317	4,953	0,000
	Erkek	146	3,33	0,789			

Tablo 6’da görüldüğü gibi, “Öğretmenimizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan bayan öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,70 erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,33 olarak bulunmuştur. Bayan ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; bayan öğrenciler “Öğretmenimizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 7. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin disiplinli olması motivasyonunuzu arttırıyor mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisz Grup t Testi Sonuçları

Öğretmeninizin disiplinli olması motivasyonunuzu arttırıyor mu?	Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	173	2,34	0,985	317	2,201	0,026
	Erkek	146	2,10	0,938			

Tablo 7’de görüldüğü gibi, “Öğretmeninizin disiplinli olması motivasyonunuzu artırıyor mu? ” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan bayan öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,34 erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,10 olarak bulunmuştur. Bayan ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; bayan öğrenciler “Öğretmeninizin disiplinli olması motivasyonunuzu artırıyor mu?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 8. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Sınıfta uygulanacak kuralların tespitinde size danışılması motivasyonunuzu etkiler mi?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Sınıfta uygulanacak kuralların tespitinde size danışılması motivasyonunuzu etkiler mi?	Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	173	3,40	0,706	317	4,789	0,041
	Erkek	146	2,96	0,953			

Tablo 8’de görüldüğü gibi, “Sınıfta uygulanacak kuralların tespitinde size danışılması motivasyonunuzu etkiler mi? sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan bayan öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,40 erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,96 olarak bulunmuştur. Bayan ve erkek

öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; bayan öğrenciler “Sınıfta uygulanacak kuralların tespitinde size danışılması motivasyonunuzu etkiler mi? sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 9. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?	Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	173	3,71	0,537	317	4,099	0,000
	Erkek	146	3,40	0,793			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan bayan öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,71 erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,40 olarak bulunmuştur. Bayan ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; bayan öğrenciler “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 10. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Derslerde bilgisayar teknolojilerinin kullanılması derse olan ilginizi arttırıyor mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Derslerde bilgisayar teknolojilerinin kullanılması derse olan ilginizi arttırıyor mu?	Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	173	2,97	1,104	317	-0,003	0,029
	Erkek	146	2,97	1,262			

Tablo 10’da görüldüğü gibi, “Derslerde bilgisayar teknolojilerinin kullanılması derse olan ilginizi arttırıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan bayan öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,97 erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,97 olarak bulunmuştur. Bayan ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; bayan öğrenciler “Derslerde bilgisayar teknolojilerinin kullanılması derse olan ilginizi arttırıyor mu?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 11. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?	Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	173	1,76	1,056	317	1,349	0,005
	Erkek	146	1,61	0,866			

Tablo 11’de görüldüğü gibi, “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan bayan öğrencilerin aritmetik ortalaması 1,76 erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 1,61 olarak bulunmuştur. Bayan ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; bayan öğrenciler “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 12. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre “Anlaşılmayan konular örneklerle anlaşılır hale getiriyor mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Anlaşılmayan konular örneklerle anlaşılır hale getiriyor mu?	Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Kadın	173	2,82	0,776	317	2,111	0,005
	Erkek	146	2,62	0,896			

Tablo 12’de görüldüğü gibi, “Anlaşılmayan konular örneklerle anlaşılır hale getiriyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan bayan öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,82 erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,62 olarak bulunmuştur. Bayan ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; bayan

öğrenciler “Anlaşılmayan konular örneklerle anlaşılır hale getiriyor mu?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

4.2.2.Öğretmen Cinsiyetinin Öğrenci Motivasyonunu Etkileme Değişkenine ilişkin bulgular

Bu bölüm öğrencilerin “cinsiyet” değişkenine göre öğretmenlerin öğrencileri motive etme yeterliliklerine ilişkin öğrencilerin görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 13. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Öğretmeninizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	3,43	0,784	317	-2,025	0,006
	Hayır	204	3,59	0,625			

Tablo 13’te görüldüğü gibi, “Öğretmeninizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,43 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,59 olarak bulunmuştur. Evet ve hayır diyen öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık hayır diyen öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeninizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 14. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	3,49	0,754	317	-1,646	0,013
	Hayır	204	3,62	0,636			

Tablo 14’te görüldüğü gibi, “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,49 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,62 olarak bulunmuştur. Evet ve hayır diyen öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğrencilerin aleyhine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; hayır diyen öğrenciler “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 15. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Derslerde güncel yaşamla ilgili örnekler veriyor mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Derslerde güncel yaşamla ilgili örnekler veriyor mu?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	2,91	0,864	317	-1,786	0,040
	Hayır	204	3,08	0,752			

Tablo 15’te görüldüğü gibi, “Derslerde güncel yaşamla ilgili örnekler veriyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,91 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,08 olarak bulunmuştur. Evet ve hayır diyen öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğrencilerin aleyhine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; hayır diyen öğrenciler “Derslerde güncel yaşamla ilgili örnekler veriyor mu?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 16. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Seçilen materyallerin görsel yönünün de olmasına özen gösterir mi?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Seçilen materyallerin görsel yönünün de olmasına özen gösterir mi?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	1,97	0,917	317	-0,258	0,014
	Hayır	204	1,99	0,775			

Tablo 16’da görüldüğü gibi, “Seçilen materyallerin görsel yönünün de olmasına özen gösterir mi?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 1,97 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 1,99 olarak bulunmuştur. Evet ve hayır diyen öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğrencilerin aleyhine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; hayır diyen öğrenciler “Seçilen materyallerin görsel yönünün de olmasına özen gösterir mi?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 17. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Başarısız olabileceğiniz derslerdeki başarınızda öğretmeninizin payı var mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Başarısız olabileceğiniz derslerdeki başarınızda öğretmeninizin payı var mı?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	2,87	1,120	317	-2,111	0,000
	Hayır	204	3,11	0,905			

Tablo 17’de görüldüğü gibi, “Başarısız olabileceğiniz derslerdeki başarınızda öğretmeninizin payı var mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,87 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,11 olarak bulunmuştur. Evet ve

hayır diyen öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğrencilerin aleyhine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; hayır diyen öğrenciler “Başarısız olabileceğiniz derslerdeki başarınızda öğretmeninizin payı var mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 18. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfta serbest bırakması dikkatinizi dağıtıyor mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Öğretmeninizin sınıfta serbest bırakması dikkatinizi dağıtıyor mu?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	1,60	1,033			
	Hayır	204	1,56	0,831			

Tablo 18’de görüldüğü gibi, “Öğretmeninizin sınıfta serbest bırakması dikkatinizi dağıtıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan ve evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 1,60 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 1,56 olarak bulunmuştur. Evet ve hayır diyen öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi'nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; evet diyen öğrenciler “Öğretmeninizin sınıfta serbest bırakması dikkatinizi dağıtıyor mu?” sorusuna hayır diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 19. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	1,54	0,861	317	-2,081	0,004
	Hayır	204	1,77	1,026			

Tablo 19’da görüldüğü gibi, “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 1,54 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 1,77 olarak bulunmuştur. Bayan ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğrencilerin aleyhine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 20. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin size sıcak, arkadaşça davranması derse ilginizi arttırır mı?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Öğretmeninizin size sıcak, arkadaşça davranması derse ilginizi arttırır mı?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	3,58	0,795	317	-0,958	0,012
	Hayır	204	3,66	0,579			

Tablo 20’de görüldüğü gibi, “Öğretmeninizin size sıcak, arkadaşça davranması derse ilginizi arttırır mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,58 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 3,66 olarak bulunmuştur. Evet ve hayır diyen öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğrencilerin aleyhine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeninizin size sıcak, arkadaşça davranması derse ilginizi arttırır mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 21. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	2,67	1,309	317	-0,659	0,017
	Hayır	204	2,76	1,197			

Tablo 21’de görüldüğü gibi, “Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,67 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,76 olarak bulunmuştur. Evet ve hayır diyen öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğrencilerin aleyhine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; hayır diyen öğrenciler “Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

Tablo 22. Öğrencilerin “Öğretmen Cinsiyeti” Değişkenine Göre “Öğretmeniniz sizleri çalışmanız için cesaretlendiriyor mu?” Sorusu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Öğretmeniniz sizleri çalışmanız için cesaretlendiriyor mu?	Öğretmen Cinsiyeti	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
	Evet	115	2,49	0,994	317	-0,580	0,040
	Hayır	204	2,55	0,872			

Tablo 22’de görüldüğü gibi, “Öğretmeniniz sizleri çalışmanız için cesaretlendiriyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; araştırmaya katılan evet diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,49 hayır diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması 2,55 olarak bulunmuştur. Evet ve hayır diyen öğrencilerin puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testi’nde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık evet diyen öğrencilerin aleyhine gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeniniz sizleri çalışmanız için cesaretlendiriyor mu?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katılmaktadırlar.

4.2.3. Öğrencilerde “Babanın Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 23. Öğrencilerde “Babanın Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “İşleyeceğiniz konunun amacını ve ne işe yarayacağını açıklıyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S36	İlkokul	79	2,41	0,899	G.Arası	12,345	5	2,469	3,170	0,008
	Ortaokul	65	2,68	0,850						
	Genel Lise	94	2,37	0,904	G.İçi	243,818	313	0,779		
	Meslek lisesi	25	2,56	0,768						
	Yüksek Okul	11	2,82	0,874	Toplam	256,163	318			
	Fakülte	45	2,07	0,915						
	Toplam		319	2,43	0,898					

Tablo 23'te belirtildiği gibi, “İşleyeceğiniz konunun amacını ve ne işe yarayacağını açıklıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının “Babanın Eğitim Düzeyi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur

Tablo 23A. Öğretmenlerin “Babanın Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “İşleyeceğiniz konunun amacını ve ne işe yarayacağını açıklıyor mu?” Sorusu Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

Soru	Baba Eğitimi (i)	Baba Eğitimi (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S36	İlkokul	Ortaokul	-0,27	0,148	0,641
		Genel Lise	0,03	0,135	1,000
		Meslek Lisesi	-0,15	0,203	0,989
		Yüksek Okul	-0,41	0,284	0,833
		Fakülte	0,34	0,165	0,520
	Ortaokul	İlkokul	0,27	0,148	0,641
		Genel Lise	0,30	0,142	0,471
		Meslek Lisesi	0,12	0,208	0,997
		Yüksek Okul	-0,14	0,288	0,999
		Fakülte	0,61*	0,171	0,028
	Genel Lise	İlkokul	-0,03	0,135	1,000
		Ortaokul	-0,30	0,142	0,471
		Meslek Lisesi	-0,19	0,199	0,971
		Yüksek Okul	-0,45	0,281	0,774
		Fakülte	0,31	0,160	0,601
	Meslek Lisesi	İlkokul	0,15	0,203	0,989
		Ortaokul	-0,12	0,208	0,997
		Genel Lise	0,19	0,199	0,971
		Yüksek Okul	-0,26	0,319	0,985
		Fakülte	0,49	0,220	0,415
	Yüksek Okul	İlkokul	0,41	0,284	0,833
		Ortaokul	0,14	0,288	0,999
		Genel Lise	0,45	0,281	0,774
		Meslek Lisesi	0,26	0,319	0,985
		Fakülte	0,75	0,297	0,271
Fakülte	İlkokul	-0,34	0,165	0,520	
	Ortaokul	-0,61*	0,171	0,028	
	Genel Lise	-0,31	0,160	0,601	
	Meslek Lisesi	0,49	0,220	0,415	
	Yüksek Okul	0,75	0,297	0,271	

Tablo 23A’da ifade edildiği gibi “İşleyeceğiniz konunun amacını ve ne işe yarayacağını açıklıyor mu?” sorusunun “Babanın eğitim durumu” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda; Ortaokul mezunu baba ile fakülte mezunu baba arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık orta okul öğretmenleri lehine gerçekleşmiştir. Diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

4.2.4. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 24. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Öğrenci isteklerini dikkate alıp, verdiği sözde duruyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S10	Okur Yazar Değil	6	2,67	0,816	G.Arası	9,705	7	1,386	2,055	0,48
	Okur Yazar	3	3,00	1,000						
	İlkokul	130	2,43	0,825	G.İçi	209,819	311	0,675		
	Ortaokul	78	2,54	0,733						
	Genel lise	53	2,68	0,850	Toplam	219,524	318			
	Meslek Lisesi	13	2,08	0,760						
	Yüksek okul(2 yıllık)	10	2,30	0,949						
	Fakülte (4yıllık)	26	2,88	0,952						
	Toplam	319	2,53	0,831						

Tablo 24’te belirtildiği gibi, “Öğrenci isteklerini dikkate alıp, verdiği sözde duruyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının “Annenin Eğitim Düzeyi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 24A Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Öğrenci isteklerini dikkate alıp, verdiği sözde duruyor mu?” Sorusu Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

Soru	Anne Eğitimi (i)	Anne Eğitimi (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S10	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	-0,33	0,581	1,000
		İlkokul	0,24	0,343	1,000
		Ortaokul	0,13	0,348	1,000
		Genel Lise	-0,01	0,354	1,000
		Meslek Lisesi	0,59	0,405	0,953
		Yüksek okul	0,37	0,424	0,998
		Fakülte	-0,22	0,372	1,000
	Okur Yazar	Okur Yazar Değil	0,33	0,581	1,000
		İlkokul	0,57	0,480	0,985
		Ortaokul	0,46	0,483	0,996
		Genel Lise	0,32	0,487	1,000
		Meslek Lisesi	0,92	0,526	0,877
		Yüksek Okul	0,70	0,541	0,975
		Fakülte	0,12	0,501	1,000

	İlkokul	Okur Yazar Değil	-0,24	0,343	1,000
		Okur Yazar	-0,57	0,480	0,985
		Ortaokul	-0,11	0,118	0,997
		Genel Lise	-0,25	0,134	0,840
		Meslek Lisesi	0,35	0,239	0,948
		Yüksek Okul	0,13	0,270	1,000
		Fakülte	-0,45	0,176	0,472
	Ortaokul	Okur Yazar Değil	-0,13	0,348	1,000
		Okur Yazar	-0,46	0,483	0,996
		İlkokul	0,11	0,118	0,997
		Genel Lise	-0,14	0,146	0,996
		Meslek Lisesi	0,46	0,246	0,832
		Yüksek Okul	0,24	0,276	0,998
		Fakülte	-0,35	0,186	0,838
	Genel Lise	Okur Yazar Değil	0,01	0,354	1,000
		Okur Yazar	-0,32	0,487	1,000
		İlkokul	0,25	0,134	0,840
		Ortaokul	0,14	0,146	0,996
		Meslek Lisesi	0,60	0,254	0,585
		Yüksek Okul	0,38	0,283	0,970
		Fakülte	-0,21	0,197	0,993
	Meslek Lisesi	Okur Yazar Değil	-0,59	0,405	0,953
		Okur Yazar	-0,92	0,526	0,877
		İlkokul	-0,35	0,239	0,948
		Ortaokul	-0,46	0,246	0,832
		Genel Lise	-0,60	0,254	0,586
		Yüksek Okul	-0,22	0,345	1,000
		Fakülte	-0,81	0,279	0,304

	Yüksek Okul	Okur Yazar Değil	-0,37	0,424	0,998
		Okur Yazar	-0,70	0,541	0,975
		İlkokul	-0,13	0,270	1,000
		Ortaokul	-0,24	0,276	0,998
		Genel Lise	-0,38	0,283	0,970
		Meslek Lisesi	0,22	0,345	1,000
		Fakülte	-0,58	0,306	0,817
	Fakülte	Okur Yazar Değil	0,22	0,372	1,000
		Okur Yazar	-0,12	0,501	1,000
		İlkokul	0,45	0,176	0,472
		Ortaokul	0,35	0,186	0,838
		Genel Lise	0,21	0,197	0,993
		Meslek Lisesi	0,81	0,279	304
		Yüksek Okul	0,58	0,306	0,817

Tablo 24A’da ifade edildiği gibi “Öğrenci isteklerini dikkate alıp, verdiği sözde duruyor mu?” sorusunun “Annenin eğitim durumu” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfî bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 25. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Öğrencilere zorlayıcı; ama ulaşılabilir hedefler belirler mi?” Sorusuna İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S25	Okur Yazar Değil	6	2,67	1,033	G.Arası	12,223	7	1,746	2,247	0,030
	Okur Yazar	3	1,67	0,577						
	İlkokul	130	2,29	0,8867	G.İçi	241,645	311	0,777		
	Ortaokul	78	2,59	0,932						
	Genel lise	53	2,64	0,787	Toplam	253,868	318			
	Meslek Lisesi	13	2,62	0,768						
	Yüksek okul(2 yıllık)	10	2,00	0,943						
	Fakülte (4yıllık)	26	2,23	0,992						
	Toplam	319	2,42	0,893						

Tablo 25’te belirtildiği gibi, “Öğrencilere zorlayıcı; ama ulaşılabilir hedefler belirler mi?” sorusunun aritmetik ortalamalarının “Annenin Eğitim Düzeyi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheeffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 25A. Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Öğrencilere zorlayıcı; ama ulaşılabilir hedefler belirler mi?” Sorusu Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

Soru	Anne Eğitimi (i)	Anne Eğitimi (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S25	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	1,00	0,623	0,921
		İlkokul	0,37	0,368	0,994
		Ortaokul	0,08	0,373	1,000
		Genel Lise	0,03	0,380	1,000
		Meslek Lisesi	0,06	0,435	1,000
		Yüksek okul	0,67	0,455	0,951
		Fakülte	0,44	0,399	0,991
	Okur Yazar	Okur Yazar Değil	-1,00	0,623	0,921
		İlkokul	-0,63	0,515	0,983
		Ortaokul	-0,92	0,519	0,868
		Genel Lise	-0,97	0,523	0,837
		Meslek Lisesi	-0,95	0,565	0,900
		Yüksek Okul	-0,33	0,580	1,000
		Fakülte	-0,56	0,537	0,993
	İlkokul	Okur Yazar Değil	-0,37	0,368	0,994
		Okur Yazar	0,63	0,515	0,983
		Ortaokul	-0,30	0,126	0,594
		Genel Lise	-0,35	0,144	0,551
		Meslek Lisesi	-0,32	0,256	0,979
		Yüksek Okul	0,29	0,289	0,994
		Fakülte	0,06	0,189	1,000
	Ortaokul	Okur Yazar Değil	-0,08	0,373	1,000
		Okur Yazar	0,92	0,519	0,868
		İlkokul	0,30	0,126	0,594
		Genel Lise	-0,05	0,157	1,000
		Meslek Lisesi	-0,03	0,264	1,000
		Yüksek Okul	0,59	0,296	0,783
		Fakülte	0,36	0,200	0,862
	Genel Lise	Okur Yazar Değil	-0,03	0,380	1,000
		Okur Yazar	0,97	0,523	0,837

		İlkokul	0,35	0,144	0,551
		Ortaokul	0,05	0,157	1,000
		Meslek Lisesi	0,03	0,273	1,000
		Yüksek Okul	0,64	0,304	0,726
		Fakülte	0,41	0,211	0,803
	Meslek Lisesi	Okur Yazar Değil	-0,05	0,435	1,000
		Okur Yazar	0,95	0,565	0,900
		İlkokul	0,32	0,256	0,979
		Ortaokul	0,03	0,264	1,000
		Genel Lise	-0,03	0,273	1,000
		Yüksek Okul	0,62	0,371	0,906
	Yüksek Okul	Fakülte	0,38	0,299	0,976
		Okur Yazar Değil	-0,67	0,455	0,951
		Okur Yazar	0,33	0,580	1,000
		İlkokul	-0,29	0,289	0,994
		Ortaokul	-0,59	0,296	0,783
		Genel Lise	-0,64	0,304	0,726
		Meslek Lisesi	-0,62	0,371	0,906
	Fakülte	Fakülte	-0,23	0,328	0,999
		Okur Yazar Değil	-0,44	0,399	0,991
		Okur Yazar	0,56	0,537	0,993
		İlkokul	-0,06	0,189	1,000
		Ortaokul	-0,36	0,200	0,862
		Genel Lise	-0,41	0,211	0,803
Meslek Lisesi		-0,38	0,299	0,976	
Yüksek Okul	0,23	0,328	0,999		

Tablo25A’da ifade edildiği gibi “Öğrencilere zorlayıcı; ama ulaşılabilir hedefler belirler mi?” sorusunun “Annenin eğitim durumu” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfî bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 26. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” Sorusuna ilişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S30	Okur Yazar Değil	6	2,50	1,049	G.Arası	18,452	7	1,746	2,888	0,006
	Okur Yazar	3	1,00	0,000						
	İlkokul	130	1,65	0,921	G.İçi	283,824	311	0,777		
	Ortaokul	78	1,69	0,944						
	Genel lise	53	1,70	1,049	Toplam	302,276	318			
	Meslek Lisesi	13	1,00	0,00						
	Yüksek okul(2 yıllık)	10	2,50	1,080						
	Fakülte (4yıllık)	26	1,77	1,142						
	Toplam	319	1,69	0,975						

Tablo 26’da belirtildiği gibi, “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?”ifadesinin aritmetik ortalamalarının “Annenin Eğitim Düzeyi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheeffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 26A Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” Sorusu Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

Soru	Anne Eğitimi (i)	Anne Eğitimi (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S30	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	1,50	0,676	0,668
		İlkokul	0,85	0,399	0,720
		Ortaokul	0,81	0,405	0,781
		Genel Lise	0,80	0,411	0,802
		Meslek Lisesi	1,50	0,471	0,186
		Yüksek okul	0,00	0,493	1,000
		Fakülte	0,73	0,433	0,897
	Okur Yazar	Okur Yazar Değil	-1,50	0,676	0,668
		İlkokul	-0,65	0,558	0,986
		Ortaokul	-0,69	0,562	0,981
		Genel Lise	-0,70	0,567	0,981
		Meslek Lisesi	0,00	0,612	1,000
		Yüksek Okul	-1,50	0,629	0,577
		Fakülte	-0,77	0,582	0,972
	İlkokul	Okur Yazar Değil	-0,85	0,399	0,720
		Okur Yazar	0,65	0,558	0,986
		Ortaokul	-0,04	0,137	1,000
		Genel Lise	-0,04	0,156	1,000
		Meslek Lisesi	0,65	0,278	0,595
		Yüksek Okul	-0,85	0,313	0,402
		Fakülte	-0,12	0,205	1,000
	Ortaokul	Okur Yazar Değil	-0,81	0,405	0,781
		Okur Yazar	0,69	0,562	0,981
		İlkokul	0,04	0,137	1,000
		Genel Lise	-0,01	0,170	1,000
		Meslek Lisesi	0,69	0,286	0,558
		Yüksek Okul	-0,81	0,321	0,503
		Fakülte	-0,08	0,216	1,000
	Genel Lise	Okur Yazar Değil	-0,80	0,411	0,802
		Okur Yazar	0,70	0,567	0,981

		İlkokul	0,04	0,156	1,000
		Ortaokul	0,01	0,170	1,000
		Meslek Lisesi	0,70	0,296	0,591
		Yüksek Okul	-0,80	0,329	0,549
		Fakülte	-0,07	0,229	1,000
	Meslek Lisesi	Okur Yazar Değil	-1,50	0,471	0,186
		Okur Yazar	0,00	0,612	1,000
		İlkokul	-0,65	0,278	0,595
		Ortaokul	-0,69	0,286	0,558
		Genel Lise	-0,70	0,296	0,591
		Yüksek Okul	-1,50	0,402	0,056
		Fakülte	-0,77	0,325	0,586
	Yüksek Okul	Okur Yazar Değil	0,00	0,493	1,000
		Okur Yazar	1,50	0,629	0,577
		İlkokul	0,85	0,313	0,402
		Ortaokul	0,81	0,321	0,503
		Genel Lise	0,80	0,329	0,549
		Meslek Lisesi	1,50	0,402	0,056
		Fakülte	0,73	0,355	0,753
	Fakülte	Okur Yazar Değil	-0,73	0,433	0,897
		Okur Yazar	0,77	0,582	0,972
		İlkokul	0,12	0,205	1,000
		Ortaokul	0,08	0,216	1,000
		Genel Lise	0,07	0,229	1,000
Meslek Lisesi		0,77	0,325	0,586	
Yüksek Okul		-0,73	0,355	0,753	

Tablo26A’da ifade edildiği gibi “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusunun “Annenin eğitim durumu” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde elde edilen farklılığın tesadüfî bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 27. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” Sorusuna İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S32	Okur Yazar Değil	6	3,67	0,516	G.Arası	18,452	7	2,636	2,888	0,006
	Okur Yazar	3	2,33	0,577						
	İlkokul	130	2,83	1,246	G.İçi	283,824	311	0,913		
	Ortaokul	78	2,56	1,244						
	Genel lise	53	2,66	1,208	Toplam	302,276	318			
	Meslek Lisesi	13	3,77	0,599						
	Yüksek okul(2 yıllık)	10	2,20	1,229						
	Fakülte (4yıllık)	26	2,38	1,299						
	Toplam	319	2,73	1,237						

Tablo 27’de belirtildiği gibi, “Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” sorusunun aritmetik ortalamalarının “Annenin Eğitim Düzeyi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,008$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheeffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 27A. Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Sınıfın az çalışanlar, çok çalışanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” Sorusu Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

Soru	Anne Eğitimi (i)	Anne Eğitimi (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S32	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	1,33	0,856	0,932
		İlkokul	0,84	0,506	0,908
		Ortaokul	1,10	0,514	0,708
		Genel Lise	1,01	0,522	0,812
		Meslek Lisesi	-0,10	0,599	1,000
		Yüksek okul	1,47	0,626	0,602
		Fakülte	1,28	0,549	0,606
	Okur Yazar	Okur Yazar Değil	-1,33	0,858	0,932
		İlkokul	-0,50	0,708	0,999
		Ortaokul	-0,23	0,714	1,000
		Genel Lise	-0,33	0,720	1,000
		Meslek Lisesi	-1,44	0,777	0,843
		Yüksek Okul	0,13	0,798	1,000
		Fakülte	-0,05	0,739	1,000
	İlkokul	Okur Yazar Değil	-0,84	0,506	0,908
		Okur Yazar	0,50	0,708	0,999
		Ortaokul	0,27	0,174	0,937
		Genel Lise	0,17	0,198	0,998
		Meslek Lisesi	-0,94	0,353	0,423
		Yüksek Okul	0,63	0,398	0,925
		Fakülte	0,45	0,261	0,890
	Ortaokul	Okur Yazar Değil	-1,10	0,514	0,708
		Okur Yazar	0,23	0,714	1,000
		İlkokul	-0,27	0,174	0,937
		Genel Lise	-0,10	0,216	1,000
		Meslek Lisesi	-1,21	0,363	0,143
		Yüksek Okul	0,36	0,407	0,997
		Fakülte	0,18	0,275	1,000
	Genel Lise	Okur Yazar Değil	-1,01	0,522	0,812
		Okur Yazar	0,33	0,720	1,000
İlkokul		-0,17	0,198	0,998	

		Ortaokul	0,10	0,216	1,000
		Meslek Lisesi	-1,11	0,375	0,277
		Yüksek Okul	0,46	0,718	0,990
		Fakülte	0,28	0,290	0,996
	Meslek Lisesi	Okur Yazar Değil	0,10	0,599	1,000
		Okur Yazar	1,44	0,777	0,843
		İlkokul	0,94	0,353	0,423
		Ortaokul	1,21	0,363	0,143
		Genel Lise	1,11	0,375	0,277
		Yüksek Okul	1,57	0,510	0,225
		Fakülte	1,38	0,412	0,131
	Yüksek Okul	Okur Yazar Değil	-1,47	0,626	0,602
		Okur Yazar	-0,13	0,798	1,000
		İlkokul	-0,63	0,398	0,925
		Ortaokul	-0,36	0,407	0,997
		Genel Lise	-0,46	0,418	0,990
		Meslek Lisesi	-1,57	0,510	0,225
		Fakülte	-0,18	0,451	1,000
	Fakülte	Okur Yazar Değil	-1,28	0,549	0,606
		Okur Yazar	0,05	0,739	1,000
		İlkokul	-0,45	0,261	0,890
Ortaokul		-0,18	0,275	1,000	
Genel Lise		-0,28	0,290	0,996	
Meslek Lisesi		-1,38	0,412	0,131	
Yüksek Okul		0,18	0,451	1,000	

Tablo 27A’da ifade edildiği gibi “Sınıfın az çalışanlar, çok çalışanlar diyerek ayrılması ve bu grupların karşılaştırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” sorusunun “Annenin eğitim durumu” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda; Ortaokul mezunu baba ile fakülte mezunu baba arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 28. Öğrencilerde “Annenin Eğitim Düzeyi” Durumu Değişkenine Göre “Dersler zaman zaman eğlenceli hale geliyor mu?” Sorusuna İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
S34	Okur Yazar Değil	6	3,33	0,516	G.Arası	9,826	7	1,404	2,158	0,038
	Okur Yazar	3	2,33	0,577						
	İlkokul	130	2,50	0,819	G.İçi	202,337	311	0,651		
	Ortaokul	78	2,74	0,829						
	Genel lise	53	2,43	0,797	Toplam	212,163	318			
	Meslek Lisesi	13	2,46	0,660						
	Yüksek okul(2 yıllık)	10	2,20	0,789						
	Fakülte (4yıllık)	26	2,73	0,827						
	Toplam	319	2,57	0,817						

Tablo 28’de belirtildiği gibi, “Dersler zaman zaman eğlenceli hale geliyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının “Annenin Eğitim Düzeyi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,008$).

Bunun ardından, farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheeffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 28A Öğretmenlerin “Annenin Eğitim Düzeyi” Değişkenine Göre “Dersler zaman zaman eğlenceli hale geliyor mu?” Sorusu Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

Soru	Anne Eğitimi (i)	Anne Eğitimi (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
S34	Okur Yazar Değil	Okur Yazar	1,00	0,570	0,877
		İlkokul	0,83	0,337	0,527
		Ortaokul	0,59	0,342	0,886
		Genel Lise	0,90	0,347	0,463
		Meslek Lisesi	0,87	0,398	0,685
		Yüksek okul	1,13	0,417	0,391
		Fakülte	0,60	0,365	0,909
	Okur Yazar	Okur Yazar Değil	-1,00	0,570	0,877
		İlkokul	-0,17	0,471	1,000
		Ortaokul	-0,41	0,475	0,998
		Genel Lise	-0,10	0,479	1,000
		Meslek Lisesi	-0,13	0,517	1,000
		Yüksek Okul	0,13	0,531	1,000
		Fakülte	-0,40	0,492	0,999
	İlkokul	Okur Yazar Değil	-0,83	0,337	0,527
		Okur Yazar	0,17	0,471	1,000
		Ortaokul	-0,24	0,116	0,727
		Genel Lise	0,07	0,131	1,000
		Meslek Lisesi	0,04	0,235	1,000
		Yüksek Okul	0,30	0,265	0,989
		Fakülte	-0,23	0,173	0,971
	Ortaokul	Okur Yazar Değil	-0,59	0,342	0,886
		Okur Yazar	0,41	0,475	0,998
		İlkokul	0,24	0,116	0,727
		Genel Lise	0,31	0,144	0,702
		Meslek Lisesi	0,28	0,242	0,986
		Yüksek Okul	0,54	0,271	0,776
		Fakülte	0,01	0,183	1,000
	Genel Lise	Okur Yazar Değil	-0,90	0,347	0,463
		Okur Yazar	0,10	0,479	1,000
		İlkokul	-0,07	0,131	1,000
		Ortaokul	-0,31	0,144	0,702

		Meslek Lisesi	-0,03	0,250	1,000
		Yüksek Okul	0,23	0,278	0,998
		Fakülte	-0,30	0,193	0,936
	Meslek Lisesi	Okur Yazar Değil	-0,87	0,398	0,685
		Okur Yazar	0,13	0,517	1,000
		İlkokul	-0,04	0,235	1,000
		Ortaokul	-0,28	0,242	0,985
		Genel Lise	0,03	0,250	1,000
		Yüksek Okul	0,26	0,339	0,999
		Fakülte	-0,27	0,274	0,995
		Yüksek Okul	Okur Yazar Değil	-1,13	0,417
	Okur Yazar		-0,13	0,531	1,000
	İlkokul		-0,30	0,265	0,989
	Ortaokul		-0,54	0,271	0,776
	Genel Lise		-0,23	0,278	0,998
	Meslek Lisesi		-0,26	0,339	0,999
	Fakülte		-0,53	0,300	0,872
	Fakülte	Okur Yazar Değil	-0,60	0,365	0,909
		Okur Yazar	0,40	0,492	0,999
		İlkokul	0,23	0,173	0,971
		Ortaokul	-0,01	0,183	1,000
Genel Lise		0,30	0,193	0,936	
Meslek Lisesi		0,27	0,274	0,995	
Yüksek Okul		0,53	0,300	0,872	

Tablo28A’da ifade edildiği gibi “Dersler zaman zaman eğlenceli hale geliyor mu?” sorusunun “Annenin eğitim durumu” değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonrası post – hoc Scheffe testi sonucunda; Ortaokul mezunu baba ile fakülte mezunu baba arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 29. Öğrencilerin Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmalarına Göre Dağılımı

Sorular	Hiç		Nadiren		Sık sık		Her Zaman		X	SS
	N	%	N	%	N	%	N	%		
S1	58	18,2	92	28,8	86	27,0	83	26,0	2,61	1,061
S2	7	2,2	41	12,9	103	32,3	168	52,7	3,35	0,787
S3	4	1,3	24	7,5	90	28,2	201	63,0	3,53	0,690
S4	81	25,4	123	38,3	75	23,5	40	12,5	2,23	0,969
S5	16	5,0	43	13,5	121	37,9	139	43,6	3,20	0,856
S6	6	1,9	17	5,3	85	26,6	211	66,1	3,57	0,683
S7	9	2,8	37	11,6	115	36,1	158	49,5	3,32	0,789
S8	43	13,5	168	52,7	97	30,4	11	3,4	2,24	0,722
S9	26	8,2	105	32,9	157	49,2	31	9,7	2,61	0,773
S10	34	10,7	119	37,3	130	40,8	36	11,3	2,53	0,831
S11	39	12,2	147	46,1	105	32,9	28	8,8	2,38	0,811
S12	20	6,3	87	27,3	134	42,0	78	24,5	2,85	0,864
S13	23	7,2	98	30,7	144	45,1	54	16,9	2,72	0,829
S14	11	3,4	65	20,4	150	47,0	93	29,2	3,02	0,797
S15	105	32,9	145	45,5	54	16,9	15	4,7	1,93	0,827
S16	79	24,8	133	41,7	68	21,3	39	12,2	2,21	0,953
S17	87	27,3	172	53,9	53	16,6	7	2,2	1,94	0,724
S18	92	28,8	162	50,8	59	19,5	6	1,9	1,93	0,739
S19	98	30,7	143	44,8	64	20,1	14	4,4	1,98	0,828
S20	57	17,9	127	39,8	106	33,2	29	9,1	2,34	0,874
S21	88	27,6	161	50,5	59	18,5	11	3,4	1,98	0,775
S22	61	19,1	144	45,1	85	26,6	29	9,1	2,26	0,870
S23	39	12,2	106	33,2	116	36,4	58	18,2	2,61	0,922
S24	29	9,1	66	20,7	92	28,8	132	41,4	3,03	0,993
S25	49	15,4	125	39,2	106	33,2	39	12,2	2,42	0,893
S26	49	15,4	63	19,7	78	24,5	129	40,4	2,90	1,000
S27	56	17,6	52	16,3	61	19,1	149	46,7	2,97	1,177
S28	96	30,1	154	48,3	52	16,3	17	5,3	1,97	0,824
S29	203	63,6	72	22,6	20	6,3	24	7,5	1,58	0,907
S30	189	59,2	67	21,0	36	11,3	27	8,5	1,69	0,975
S31	7	2,2	12	3,8	73	22,9	227	71,2	3,63	0,664
S32	80	25,1	58	18,2	49	15,4	132	41,4	2,73	1,237
S33	24	7,5	117	36,7	126	39,5	52	16,3	2,65	0,841
S34	26	8,2	126	39,5	126	39,5	41	12,9	2,57	0,817
S35	21	6,6	102	32,0	139	43,6	56	17,6	2,73	0,837
S36	49	15,4	124	38,9	106	33,2	40	12,5	2,43	0,898
S37	40	12,5	125	39,2	100	31,3	54	16,9	2,53	0,917

S38	60	18,8	112	35,1	73	22,9	74	23,2	2,50	1,046
S39	75	23,5	173	54,2	52	16,3	19	6,0	2,05	0,798
S40	20	6,3	68	21,3	103	32,3	128	40,1	3,06	0,930
GENEL ORTALAMA									2,57	

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 1. bağımlı soruya verdikleri 2,61 ortalama ile “Öğretmeninizin sınıfa girdiğinde selam vermesi sizi motive eder mi? “ sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldığı görülmüş, bu davranışın öğrenciyi motive ettiği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 2. bağımlı soruya verdikleri 3,35 ortalama ile “Size isminizle hitap etmesi derse bağlılığınızı artırır mı? “ sorusuna “Her zaman” düzeyinde katıldıkları görülmüştür, bu tutumun öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 3. bağımlı soruya verdikleri 3,53 ortalama ile “Öğretmeninizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?” sorusuna “Her zaman” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 4. bağımlı soruya verdikleri 2,23 ortalama ile “Öğretmeninizin disiplinli olması motivasyonunuzu artırıyor mu?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu tutumun öğrenci motivasyonuna az etkide bulunduğu belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 5. bağımlı soruya verdikleri 3,20 ortalama ile “Sınıfta uygulanacak kuralların tespitinde size danışılması motivasyonunuzu etkiler mi?“ sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 6. bağımlı soruya verdikleri 3,57 ortalama ile “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek

ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” sorusuna “Her zaman” düzeyinde katıldıkları belirlenmiş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı görülmüştür.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 7. bağımlı soruya verdikleri 3,32 ortalama ile “Konunun farklı yöntem ve tekniklerle anlatılması motivasyonunuza katkı sağlar mı?” sorusuna “Her zaman” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu uygulamanın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 8. bağımlı soruya verdikleri 2,24 ortalama ile “Yaptığınız her güzel davranışı sınıfta takdir ediyor mu?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 9. bağımlı soruya verdikleri 2,61 ortalama ile “Sorduğunuz sorulara tatmin edici cevaplar veriyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 10. bağımlı soruya verdikleri 2,61 ortalama ile “Öğrenci isteklerini dikkate alıp, verdiği sözde duruyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 11. bağımlı soruya verdikleri 2,38 ortalama ile “Sizlerle yakından ilgileniyor mu?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 12. bağımlı soruya verdikleri 2,85 ortalama ile “Derslerde anlaşılmayan konuları tekrar ediyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 13. bağımlı soruya verdikleri 2,72 ortalama ile “Dersleri herkesin anlayacağı bir şekilde anlatıyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 14. bağımlı soruya verdikleri 3,02 ortalama ile “Derslerde güncel yaşamla ilgili örnekler veriyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 15. bağımlı soruya verdikleri 1,93 ortalama ile “Sınıfın temizliğini, ışığını, araçların ve gereçlerini sürekli kontrol ediyor mu?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 16. bağımlı soruya verdikleri 2,21 ortalama ile “Öğrencilerin dikkatini çekecek ilgisiz eşya ve materyaller ortamdan uzaklaştırıyor mu?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 17. bağımlı soruya verdikleri 1,94 ortalama ile “Derslerde hedef davranışları kazandıracak materyaller kullanır mı?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 18. bağımlı soruya verdikleri 1,93 ortalama ile “Öğrencilerin dikkatini derse çekebilmek için ilgi çekici materyaller hazırlar mı?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 19. bağımlı soruya verdikleri 1,98 ortalama ile “Seçilen materyallerin görsel yönünün de olmasına özen gösterir mi?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 20. bağımlı soruya verdikleri 2,34 ortalama ile “Öğrencilerin kendi hazırladıkları materyallere derslerde yer verir mi?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 21. bağımlı soruya verdikleri 1,98 ortalama ile “Öğrenmeyi kolaylaştırıcı gerçek objeleri, araçları ve gereçleri sınıfa getirir mi?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 22. bağımlı soruya verdikleri 2,26 ortalama ile “Konulara göre sınıfta değişik etkinlikler yapılmasını sağlar mı?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 23. bağımlı soruya verdikleri 2,61 ortalama ile “Dersiyle ilgili yenilikleri takip edip size aktarıyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu uygulamaların öğretmenler tarafından yapıldığı ve öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 24. bağımlı soruya verdikleri 3,03 ortalama ile “Başarısız olabileceğiniz derslerdeki başarınızda öğretmeninizin payı var mı?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 25. bağımlı soruya verdikleri 2,42 ortalama ile “Öğrencilere zorlayıcı; ama ulaşılabilir hedefler belirler mi?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 26. bağımlı soruya verdikleri 2,90 ortalama ile “Dersi anlayamama endişesi sizde gerginlik yaratıyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu durumun öğrenci motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 27. bağımlı soruya verdikleri 2,97 ortalama ile “Derlerde bilgisayar teknolojilerinin kullanılması derse olan ilginizi arttırıyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, derlerde bilgisayar teknolojilerinden yararlanılmasının öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 28. bağımlı soruya verdikleri 1,97 ortalama ile “Öğretmeniniz dersi sürekli sunum yoluyla mı anlatıyor?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 29. bağımlı soruya verdikleri 1,58 ortalama ile “Öğretmeninizin sınıfta serbest bırakması dikkatinizi dağıtıyor mu?” sorusuna “Hiç” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu durumun öğrenci motivasyonunu çok az etkilediği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 30. bağımlı soruya verdikleri 1,69 ortalama ile “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusuna “Hiç” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu durumun öğrenci motivasyonunu çok az etkilediği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 31. bağımlı soruya verdikleri 3,63 ortalama ile “Öğretmeninizin size sıcak, arkadaşça davranması derse ilginizi arttırır mı?” sorusuna “Her zaman” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenci motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 32. bağımlı soruya verdikleri 2,73 ortalama ile “Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarıştıırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenciyi motive ettiği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 33. bağımlı soruya verdikleri 2,65 ortalama ile “Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlıyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu uygulamanın öğrenci tarafından benimsendiğini ve öğretmenler tarafından bu uygulamanın sık sık kullanılmasının öğrenciyi motive ettiği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 34. bağımlı soruya verdikleri 2,57 ortalama ile “Dersler zaman zaman eğlenceli hale geliyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, derslerin eğlenceli hale gelmesinin öğrenciyi motive ettiği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 35. bağımlı soruya verdikleri 2,73 ortalama ile “Anlaşılmayan konuları örneklerle anlaşılır hale getiriyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu davranışın öğrenciyi motive ettiği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 36. bağımlı soruya verdikleri 2,43 ortalama ile “İşleyeceğiniz konunun amacını ve ne işe yarayacağını açıklıyor mu?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanın öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 37. bağımlı soruya verdikleri 2,53 ortalama ile “Öğretmeniniz sizleri çalışmanız için cesaretlendiriyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu tutumun öğretmenler tarafından kullanılmasının öğrenciyi motive ettiği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 38. bağımlı soruya verdikleri 2,50 ortalama ile “Zaman zaman notla sizi tehdit ediyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu tutumunun öğrenci motivasyonunu olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 39. bağımlı soruya verdikleri 2,05 ortalama ile ““Sizleri mutlu edecek sözler söylüyor mu, övgülerde bulunuyor mu?” sorusuna “Nadiren” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu motivasyon enstrümanının öğretmenler tarafından az kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan öğrencilerin 40. bağımlı soruya verdikleri 3,06 ortalama ile “Derlerde daha önce rastlamadığınız farklı etkinliklerin yapılması derse ilginizi arttırıyor mu?” sorusuna “Sık sık” düzeyinde katıldıkları görülmüş, bu tutumun öğretmenler tarafından kullanılmasının öğrenciyi motive ettiği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılanlar, Anadolu Liseleri’nde okuyan öğrencilerin motivasyonunda öğretmen yeterlilikleri ile ilgili sorulara 2,57 ortalama ile “Sık sık” düzeyinde cevap vermişlerdir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR ve TARTIŞMALAR

SONUÇLAR

Bu bölümde “Anadolu Liseleri’nde okuyan öğrencilerin motivasyonunda öğretmen (Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerinde) yeterlilikleri nelerdir?” Konusunu ilgili sonuçlara yer verilmiştir.

V.1. ANKETE KATILAN ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ SONUÇLAR

V.1.1. Ankete Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgileri ile İlgili Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan bayan öğrenci sayısının (54,2), erkek öğrenci sayısından (45,8) fazla olduğu görülmüştür.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmen cinsiyetinin öğrenci motivasyonu etkileme değişkenine göre dağılımının %36,1 ortalamasıyla evet. %63,9 ortalamasıyla hayır olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmen cinsiyetinin öğrenci motivasyonu etkilemediğini düşünmektedirler.
3. Araştırmaya katılan öğrenciler incelendiğinde öğrencilerin %46,4’ünü 10.sınıf öğrencileri, %53,6’sını 11.sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 11.sınıf öğrencilerinin sayısının fazla olduğu görülmüştür.
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin, annelerinin eğitim düzeyi incelendiğinde en yüksek oranın 40,8’le ilkokul mezunu olan velilerin olduğu görülmektedir.
5. Araştırmaya katılan öğrencilerin, babalarının eğitim düzeyi incelendiğinde en yüksek oranın 29,5’le genel lise mezunu olan velilerin olduğu görülmektedir.

V.1.2. Anadolu Liseleri'nde Eğitim ve Öğretim Gören Öğrencilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Sonuçlar

V.1.2.1. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1.Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Öğretmenimizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı görülmektedir.

2.Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Öğretmeninizin disiplinli olması motivasyonunuzu artırıyor mu?” ifadesine erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

3. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Sınıfta uygulanacak kuralların tespitinde size danışılması motivasyonunuzu etkiler mi? sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı görülmektedir.

4. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

5. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Derslerde bilgisayar teknolojilerinin kullanılması derse olan ilginizi artırıyor mu?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı görülmektedir.

6. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı görülmektedir.

7. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Anlaşılmayan konular örneklerle anlaşılır hale getiriyor mu?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır

V.1.2.2. Öğretmen Cinsiyetinin Öğrenci Motivasyonunu Etkileme Değişkenine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeninizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
2. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
3. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Derslerde güncel yaşamla ilgili örnekler veriyor mu?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
4. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Seçilen materyallerin görsel yönünün de olmasına özen gösterir mi?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
5. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Başarısız olabileceğiniz derslerdeki başarınızda öğretmeninizin payı var mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
6. Araştırma sonucuna göre; evet diyen öğrenciler “Öğretmeninizin sınıfta serbest bırakması dikkatinizi dağıtıyor mu?” sorusuna hayır diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
7. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
8. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeninizin size sıcak, arkadaşça davranması derse ilginizi arttırır mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

9. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen ğrenciler “Sınıfın az alışkanlar, çok alışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarıştırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

10. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “ğretmeniniz sizleri çalışmanız için cesaretlendiriyor mu?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMALAR

V.2.1. Ankete Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgileri ile İlgili Tartışmalar

Not: Bu kısımda denek grubunun özelliklerini tanımak amacıyla bazı kişisel bilgilerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan bayan öğrenci sayısının (54,2), erkek öğrenci sayısından (45,8) fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmen cinsiyetinin öğrenci motivasyonunu etkileme değişkenine göre dağılımının %36,1 ortalamasıyla evet, %63,9 ortalamasıyla hayır olduğu görülmüştür.

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenciler öğrencilerin %46,4'ünü 10.sınıf öğrencileri, %53,6'sını 11.sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, annelerinin eğitim düzeyi incelendiğinde en yüksek oranın 40,8'le ilköğretim mezunu olan velilerin olduğu görülmektedir.

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin, annelerinin eğitim düzeyi incelendiğinde en yüksek oranın 29,5'le genel lise mezunu olan velilerin olduğu görülmektedir.

V.2.2. Anadolu Liseleri’nde Eğitim ve Öğretim Gören Öğrencilerin Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Tartışmalar

V.2.2.1. Öğrencilerin “Cinsiyet” Değişkenine İlişkin Tartışmalar

1.Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Öğretmenimizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, öğretmenin güler yüzle sınıfa girmesinin bayan öğrencileri daha fazla motive ettiği anlamına gelebilir.

2.Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Öğretmeninizin disiplinli olması motivasyonunuzu artırıyor mu?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenin disiplinli olmasının bayan öğrencileri daha fazla motive ettiği anlamına gelebilir.

3. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Sınıfta uygulanacak kuralların tespitinde size danışılması motivasyonunuzu etkiler mi? sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durum, öğretmenin sınıfta uygulayacağı kuralları tespit ederken öğrenciye danışmasının bayan öğrencileri daha fazla motive ettiği anlamına gelebilir.

4. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenin sınıfta demokratik bir ortam oluşturmasının bayan öğrencileri daha fazla motive ettiği anlamına gelebilir.

5. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Derslerde bilgisayar teknolojilerinin kullanılması derse olan ilginizi artırıyor mu?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durumda, öğretmenin derslerde bilgisayar teknolojilerini kullanılması bayan öğrencileri daha fazla motive ettiği sonucuna ulaşılabilir.

6. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı görülmektedir. Bu durumda, öğretmenin derslere sert bir dille başlaması bayan öğrencileri daha fazla motive ettiği sonucuna ulaşılabilir.

7. Araştırmaya katılan bayan öğrencilerin “Anlaşılmayan konular örneklerle anlaşılır hale getiriyor mu?” sorusuna erkek öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğretmenin derslerde konuları anlaşılır hale getirmesi bayan öğrencileri daha fazla motive ettiği sonucuna ulaşılabilir.

V.2.2.2. Öğretmen Cinsiyetinin Öğrenci Motivasyonunu Etkileme Değişkenine İlişkin Tartışmalar

1. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeninizin güler yüzle sınıfa girmesi derse daha fazla sevmenizi sağlar mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenin sınıfa güler yüzle gelmesi öğrencileri motive ettiği anlamına gelebilir.

2. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymenizi sağlar mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenin sınıfta demokratik bir ortam oluşturmasının öğrencileri motive ettiği anlamına gelebilir.

3. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Derslerde güncel yaşamla ilgili örnekler veriyor mu?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenin sınıfta güncel hayatla ilgili örnekler vermesinin öğrencileri motive ettiği anlamına gelebilir.

4. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Seçilen materyallerin görsel yönünün de olmasına özen gösterir mi?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenin sınıfta, görsel materyallerden yararlanması öğrencileri daha fazla motive ettiği anlamına gelebilir.

5. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Başarısız olabileceğiniz derslerdeki başarınızda öğretmeninizin payı var mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenin sınıfta, öğrencinin başarısız olabileceği dersteki başarısında onu yeterince motive ettiği anlamına gelebilir.

6. Araştırma sonucuna göre; evet diyen öğrenciler “Öğretmeninizin sınıfta serbest bırakması dikkatinizi dağıtıyor mu?” sorusuna hayır diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğretmenin sınıfta öğrencileri serbest bırakmaması öğrencileri daha fazla motive ettiği sonucuna ulaşılabilir.

7. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğretmenin derslere sert bir dille başlaması öğrencileri daha az motive ettiği sonucuna ulaşılabilir.

8. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeninizin size sıcak, arkadaşça davranması derse ilginizi arttırır mı?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğretmenin öğrencilere sıcak, arkadaşça davranması öğrencileri daha az motive ettiği sonucuna ulaşılabilir.

9. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğretmenin derslerde sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupları yarışdırılması öğrencileri daha fazla motive ettiği sonucuna ulaşılabilir.

10. Araştırma sonucuna göre; hayır diyen öğrenciler “Öğretmeniniz sizleri çalışmanız için cesaretlendiriyor mu?” sorusuna evet diyen öğrencilere göre daha fazla katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, öğretmenin sınıfta öğrencileri çalışmalarını için cesaretlendirmesinin öğrencileri daha fazla motive edeceği sonucuna ulaşılabilir.

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

VI.1.ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulardan ve ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak, Anadolu Liseleri'nde okuyan öğrencilerin motivasyonunda öğretmen (Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerinde) yeterliliklerinin artırılması, eğitim ve öğretimden beklenen verimliliğe ulaşılması için aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

1. Öğretmen sınıfa girdiğinde, öğrencilerine mutlaka göz teması kurarak selam vermelidir.
2. Öğretmen, öğrencilerine isimleriyle hitap etmelidir.
3. Öğretmen, sınıfa girdiğinde öğrencilerini güler bir yüzle karşılamalıdır.
4. Öğretmen kontrollü bir disiplin anlayışına sahip olmalıdır.
5. Sınıfta uygulayacağı kuralları öğrencileriyle birlikte tespit etmelidir.
6. Öğretmen sınıfta demokratik bir atmosfer oluşturmalıdır.
7. Derslerde konuları öğrencilere farklı yöntem ve tekniklerle sunmalıdır.
8. Öğrencilerin yaptığı güzel davranışları gözden kaçırmamalı, takdir etme fırsatı kollamalıdır.
9. Öğretmen, öğrencilerin sorularına tatmin edici cevaplar vermelidir.
10. Öğretmen öğrencilerin makul isteklerini dikkate alıp mutlaka verdiği sözde durmalıdır.

11. Öğretmen öğrencileriyle yakından ilgilenmeli, onların sorunlarını çözmeye çalışmalıdır.
12. Öğretmen derslerde anlaşılmayan konular tekrar ederek, farklı örneklerle konuyu anlaşılır hale getirerek öğrencinin o konuyu anlamasını sağlamalıdır.
13. Öğretmen konuyu herkesin anlayabileceği bir şekilde anlatmalıdır.
14. Öğretmen derslerde yeri geldikçe güncel hayatla ilgili örnek vermelidir.
15. Öğretmen sınıfa girdiğinde, sınıfın havasını, temizliğini, ışığını, ders araç ve gereçlerini rahatlıkla ders işlenebilecek seviyeye getirmelidir.
16. Öğretmen sınıfa girdiğinde, derste öğrencilerin dikkatini çekebilecek konuyla ilgisiz eşya ve materyalleri ortamdaki uzaklaştırmalıdır.
17. Öğretmen derslerde hedef davranışları kazandıracak ve öğrencilerin ilgisini çekecek materyalleri kullanmalıdır. Bu materyallerin görsel yönünün de olmasına dikkat etmelidir.
18. Öğretmen derslerde öğrencilerin kendi hazırladıkları materyallere de yer vermelidir.
19. Öğretmen derslerde, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak gerçek objeler, araçlar ve gereçler kullanmalıdır.
20. Öğretmen derslerde konuları değişik etkinliklerle öğrenciye sunmaya çalışmalıdır.
21. Öğretmenler dersleriyle ilgili yenilikleri takip edip öğrencilerine aktarmalıdır.
22. Öğretmenler, öğrencinin o dersle ilgili önyargılarını kırmasını sağlamalı ve öğrencinin başarısız olabileceğini düşündüğü derste de başarılı olabileceğine onu inandırmalıdır.

23. Öğretmenler, öğrencilerine sürekli yeni hedefler belirlemeli ve bu hedeflere ulaşmaları konusunda onlara cesaret vermeli, onları yüreklendirmelidir.
24. Öğretmenler, öğrencinin derslerde konuyu anlayamama durumunu göz önünde bulundurmalı ve bu durumun öğrencide oluşturacağı gerginliği bertaraf etmelidir.
25. Öğretmenler derslerinde bilgisayar teknolojilerinden yararlanmalıdır.
26. Öğretmenler derslerini sunum yoluyla anlatmaya çalışmalıdır.
27. Öğretmenler, derse başlamak için öğrenciyi daha yumuşak bir ses tonuyla uyarmaya çalışmalı, sert tavırların öğrenciye olumsuz etkide bulunduğunu göz ardı etmemelidir.
28. Öğretmenlerin öğrencilerine sıcak, samimi ve arkadaşça davranması gerekmektedir.
29. Öğretmenlerin öğrencilerini grup çalışmalarına teşvik etmeli ve bu guruplar arasında zaman zaman rekabet oluşturmalarıdır.
30. Öğretmenler derslerde, öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamaya çalışmalıdır.
31. Öğretmenler derslerini zaman zaman eğlenceli hale getirmesini bilmelidir.
32. Öğretmenler derse başlamadan önce, öğrenciye konunun amacını ve konunun ne işe yarayacağını mutlaka açıklamalıdır.
33. Öğretmenler öğrencilerini notla tehdit etmemeye çalışmalıdırlar.
34. Öğretmenler zaman zaman öğrencilerine övgüde bulunmalı, onları mutlu edecek sözler söylemelidir.
35. Öğretmenler, derslerinde öğrencilerin daha önce rastlamadığı etkinlikler yapmalıdır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K.Ü. “Etkili Öğrenme ve Öğretme” İzmir, 1996
- Aydın, Ayhan, “Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi” Ankara; Anı Yayıncılık, 1999
- Bacanlı, Hasan, “Eğitim Psikolojisi”, Alkım Yayınevi, İstanbul
- Başar, Hüseyin. “Sınıf Yönetimi”, Personel Eğitim Merkezi Yayınlar, Ankara,1993
- Eren, Erol, “Yönetim Psikolojisi”, İstanbul Üni. İşletme Fak.Yayınları, İstanbul,1989
- Ergin, A. ve Birol C. “Eğitimde İletişim” Ankara, 2000
- Ergün, M ve Duman T, “Kritik Durumlarda Öğretmen Davranışları”, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1998
- Fidan, N. “Okulda Öğrenme ve Öğretme” Alkım Yayıncılık, Ankara, 1985
- Küçükahmet, Leyla. “Öğretim ilke ve Yöntemleri” Ankara Üni. Eğitim Bilimleri Fak. Yayınları, Ankara, 1986 , No:152
- Küçükahmet, Leyla. “Sınıf yönetiminde Yeni Yaklaşımlar”Nobel Yayınları, Ankara,2000
- Küçükahmet, Leyla. “Sınıf Yönetimi” Nobel Yayınları, Ankara, 2004
- Karasar, Niyazi, “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Nobel Yayınevi, 2004
- Kaya, Y.K. “ İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış: Eğitimde Model Arayışı” Olgaç Matbaası, Ankara, 1989
- Maslow, A. “Intrinsic Versus Extrinsic Motivation From A Humanistic Point Of View .Human Dynamisc in Pcychologh and Education, Boston:Allyn and Bacon, 1972
- Ülgen, G. “Eğitim Psikolojisi” Ankara, 1994
- ÜNAL, Semra ve ADA, Sefer. “Sınıf Yönetimi” İstanbul, 2000

Selçuk, Ziya, “Gelişim ve Öğrenme”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2000

Senemoğlu, N. “Sınıf İçi Öğretmen Davranışları Üzerine Bir Araştırma” Eğitim ve Bilim, 1987

Sözer, E. “Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkinliği” Anadolu Üni. Yayınları, Eskişehir, 1991, No:486

Ulusoy, Ayten ve Diğerleri, “Gelişim ve Öğrenme”, Anı Yayıncılık, Ankara, 2002

Değerli Öğrenciler,

Bu çalışmada, “Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin motivasyonunda öğretmen (Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerinde) yeterlilikleri” araştırılmaktadır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete **adınızı yazmanıza gerek yoktur.**

Araştırmanın geçerliliğini sağlama açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve mutlaka her soruyu cevaplandırınız. Sizce en doğru olan seçeneği doğru yere işaretlemeye dikkat ediniz. Soruları içtenlikle cevaplamanızı diler, gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederiz.

Yüksek Lisans Tez Danışmanı
Prof. Dr. Semra ÜNAL

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi
Murat KAYA
Yeditepe Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü

I.BÖLÜM

Aşağıdaki seçeneklerden size en uygun olanı parantez içine (X) işareti koyarak cevaplayınız.

1. Cinsiyetiniz:

A. () Kadın B. () Erkek

2. Öğretmeninizin cinsiyeti motivasyonunuzu etkiler mi?

A. () Evet B. () Hayır

3. Kaçınıcı sınıftasınız?

A. () 10. sınıf B. () 11. sınıf

4. Annenin ve babanın eğitim durumu

Eğitim durumu	Anne	Baba
Okuryazar değil		
Okuryazar		
İlkokul		
Ortaokul		
Genel Lise		
Meslek Lisesi		
Yüksek Okul (2 yıllık)		
Fakülte (4 yıllık)		

II.BÖLÜM

Aşağıda “Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin motivasyonunda öğretmen yeterlilikleri” ile ilgili sorular bulunmaktadır.

Not: Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerini dikkate alarak cevaplayınız.

Her cümleyi sırasıyla okuyunuz. Her ifadeye **1, 2, 3, 4** ölçekleri ile cevap verilecektir. **1= Hiç,**

2= Nadiren, 3= Sık sık, 4= Her zaman olarak olumsuzdan olumluya doğru sıralanmıştır. Size hangisi uygun ise o alana (X) işareti koyunuz.

S. N.	Öğretmeniniz, Sosyal Bilimler ve Edebiyat Derslerinde sizin motivasyonunuzu sağlamada, aşağıdakilerden hangilerini ne düzeyde gerçekleştirir?	Hiç	Nadir en	Sık sık	Her zaman
1	Öğretmeninizin sınıfa girdiğinde selam vermesi sizi motive eder mi?				
2	Size isminizle hitap etmesi derse bağlılığınızı artırır mı?				
3	Öğretmeninizin güler yüzle sınıfa girmesi dersi daha fazla sevmenizi sağlar mı?				
4	Öğretmeninizin disiplinli olması motivasyonunuzu artırıyor mu?				
5	Sınıfta uygulanacak kuralların tespitinde size danışılması motivasyonunuzu etkiler mi?				
6	Derste fikirlerinizi özgürce söylemek ve bu fikirleri savunmak derse ilgi duymanızı sağlar mı?				
7	Konunun farklı yöntem ve tekniklerle anlatılması motivasyonunuza katkı sağlar mı?				
8	Yaptığınız her güzel davranışı sınıfta takdir ediyor mu?				
9	Sorduğunuz sorulara tatmin edici cevaplar veriyor mu?				
10	Öğrenci isteklerini dikkate alıp, verdiği sözde duruyor mu?				
11	Sizlerle yakından ilgileniyor mu?				
12	Derslerde anlaşılmayan konuları tekrar ediyor mu?				
13	Dersleri herkesin anlayacağı bir şekilde anlatıyor mu?				
14	Derslerde güncel yaşamla ilgili örnekler veriyor mu?				
15	Sınıfın temizliğini, ışığını, araçların ve gereçlerini sürekli kontrol ediyor mu?				
16	Öğrencilerin dikkatini çekecek ilgisiz eşya ve materyaller ortamdaki uzaklaştırıyor mu?				

		Hiç	Nadiren	Sık sık	Her zaman
17	Derslerde hedef davranışları kazandıracak materyaller kullanır mı?				
18	Öğrencilerin dikkatini derse çekebilmek için ilgi çekici materyaller hazırlar mı?				
19	Seçilen materyallerin görsel yönünün de olmasına özen gösterir mi?				
20	Öğrencilerin kendi hazırladıkları materyallere derslerde yer verir mi?				
21	Öğrenmeyi kolaylaştırıcı gerçek objeleri, araçları ve gereçleri sınıfa getirir mi?				
22	Konulara göre sınıfta değişik etkinlikler yapılmasını sağlar mı?				
23	Dersiyle ilgili yenilikleri takip edip size aktarıyor mu?				
24	Başarısız olabileceğiniz derslerdeki başarınızda öğretmeninizin payı var mı?				
25	Öğrencilere zorlayıcı; ama ulaşılabilir hedefler belirler mi?				
26	Dersi anlayamama endişesi sizde gerginlik yaratıyor mu?				
27	Derslerde bilgisayar teknolojilerinin kullanılması derse olan ilginizi arttırıyor mu?				
28	Öğretmeniniz dersi sürekli sunum yoluyla mı anlatıyor?				
29	Öğretmeninizin sınıfta serbest bırakması dikkatinizi dağıtıyor mu?				
30	Öğretmeninizin sınıfı sert bir dille uyararak derse başlaması dikkatinizi toplamanızı sağlar mı?				
31	Öğretmeninizin size sıcak, arkadaşça davranması derse ilginizi arttırır mı?				
32	Sınıfın az çalışkanlar, çok çalışkanlar diyerek ayrılması ve bu grupların yarışdırılması motivasyonunuzu etkiler mi?				
33	Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlıyor mu?				
34	Dersler zaman zaman eğlenceli hale geliyor mu?				
35	Anlaşılmayan konular örneklerle anlaşılır hale getiriyor mu?				
36	İşleyeceğiniz konunun amacını ve ne işe yarayacağını açıklıyor mu?				
37	Öğretmeniniz sizleri çalışmanız için cesaretlendiriyor mu?				
38	Zaman zaman notla sizi tehdit ediyor mu?				
39	Sizleri mutlu edecek sözler söylüyor mu, övgülerde bulunuyor mu				
40	Derslerde daha önce rastlamadığınız farklı etkinliklerin yapılması derse ilginizi arttırıyor mu?				

III. BÖLÜM

Bu konu ile ilgili belirtmek istediğiniz düşünceleriniz varsa lütfen bu bölümde belirtiniz.

.....
.....
.....;

ÖZGEÇMİŞ

1973 yılı İstanbul doğdu. İlk ve orta öğrenimimi Gaziosmanpaşa'da, liseyi İzmir'de tamamladı.1997 yılında Aydın, Adnan Menderes Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezun oldu. Orta öğretimin çeşitli kademelerinde öğretmenlik ve idarecilik yaptı. Halen Eyüp Anadolu Lisesi'nde öğretmen olarak görev yapmaktadır.

İstanbul, 2008

Murat KAYA