

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ VE İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜLERİNİN ORTAK YÜRÜTTÜĞÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI



ANADOLU LİSESİNDE İKİNCİ YABANCI DİL OLARAK ALMANCA
ÖĞRENME MOTİVASYONU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Serap Gül AKGÜNEŞ

Aralık, 2020

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ VE İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜLERİNİN ORTAK YÜRÜTTÜĞÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI



ANADOLU LİSESİNDE İKİNCİ YABANCI DİL OLARAK ALMANCA
ÖĞRENME MOTİVASYONU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Serap Gül AKGÜNEŞ
(Y1812.281005)

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Osman SABUNCUOĞLU

Aralık, 2020

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Anadolu Lisesinde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenme Motivasyonu” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (30/09/2020)

Serap Gül AKGÜNEŞ

ÖNSÖZ

Geçtiğimiz yüzyıl ve yeni milenyum dünya üzerinde yaşayan tüm toplumların birbirleriyle farklı biçimlerde yakın etkileşime geçtikleri dönemler olmuştur. Bu etkileşimin siyasi, ekonomik, eğitim ve kültür gibi çok sayıda alanlarda daha geliştiğini görmekteyiz. İnsanlar fikirlerini paylaşabilmek, yaymak ve karşı kültürleri anlayabilmek için yabancı dil öğrenmektedir. Dünyada en çok konuşulan ve tercih edilen dillerden birisi ise Almancadır. Özellikle Türkiye'nin Almanya ile geçmişe dayanan yakın ilişkileri göz önüne alındığında, devam eden Avrupa Birliği üyelik süreci kapsamında öğrencilerin bu dili öğrenmeleri önemlidir. Bu çalışmada Anadolu liselerinde eğitim ve öğretime devam eden öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenme motivasyonu araştırılmıştır. Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince akademik destek gördüğüm tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Osman Sabuncuoğlu'na, aileme ve anket uygulamasında bana yardımcı olan Milli Eğitim personeline ve öğrencilerime, tezimi okuyup imla hatalarımı düzelten Şeyma Nur Aykız ve Hülya Öztürk hocalarıma en içten teşekkürlerimi sunarım.

Eylül, 2020

Serap Gül AKGÜNEŞ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR.....	vii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	viii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xi
1. GİRİŞ	1
1.1 Problemin Belirlenmesi	1
1.2 Çalışmanın Amacı	4
1.3 Çalışmanın Soruları ve Önemi	5
1.4 Çalışmanın İçeriği ve Yöntemi	6
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	7
2.1 Giriş	7
2.2 Motivasyon Kavramı ve Teorileri	7
2.2.1 Motivasyon kavramı	7
2.2.2 Motivasyonun tanımı ve önemi	8
2.2.3 Motivasyon ve öğrenme	10
2.2.4 Yabancı dil öğretiminde yaklaşımların kronolojisi.....	11
2.2.5 Yabancı dil öğretiminde motivasyon kuramları.....	12
2.2.5.1 Motivasyona üç farklı bakış açısı	12
2.2.5.2 Dörnyei ve Csizér'ın dil öğretiminde motivasyon önerileri	14
2.2.5.3 Breen- Littlejohn ve Barbara Gross Davis'in öğretme stratejileri.....	15
2.2.5.4 ARCS motivasyon modeli.....	15
2.2.6 İçsel ve dışsal motivasyon	16
2.2.7 Motivasyonun etkileri.....	18
2.2.8 Motivasyonu etkileyen faktörler	19
2.2.8.1 İç faktörler.....	19
2.2.8.2 Kendini motive etme.....	20
2.2.8.3 Almanca öğrenme motivasyonunda öğretmenin rolü	20
2.2.9 Almanca öğreniminde motivasyon sorunları	21
2.2.9.1 Almanca öğrenim durumları	21
2.2.9.2 Öğrenim ortamı ve materyalleri	24
2.2.9.3 Almanca öğreniminden beklentiler	24
2.2.10 Almanca öğrenen öğrencilerin motivasyonu	25
2.2.10.1 Almanca dersinde motivasyon araştırmaları	26
2.2.11 Almanca öğrenme stratejileri.....	27
2.2.11.1 Bilişsel öğrenme stratejisi	27
2.2.11.2 Duyuşsal öğrenme stratejisi	27
2.2.11.3 Sosyal hayatta almanca kullanma stratejisi	28

3. YÖNTEM	29
3.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi	29
3.2 Araştırmanın Özeti ve Kapsamı	30
3.3 Araştırmanın Problemi	30
3.4 Evren ve Örneklem	30
3.5 Veri Toplama Yöntem ve Teknikleri	31
3.6 İstatistik Analiz	32
3.7 Araştırmanın Kısıtlılıkları	32
4. BULGULAR	33
4.1 Demografik Bulgular	33
4.2 Güvenirlilik Analizi Bulguları	35
4.3 T-Testi Bulguları	35
4.4 Anova Analizi Bulguları	37
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	40
KAYNAKLAR	45
EKLER	50
ÖZGEÇMİŞ	58

KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
ARCS	Attention-Relevance-Confidence-Satisfaction
M	Medyan
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
Ss	Standart sapma

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 2.1: Yabancı Dil Öğretme Yaklaşımlarının Tarihi Seyri	11
Çizelge 4.1: Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	34
Çizelge 4.2: Güvenirlilik Analizi Tablosu	35
Çizelge 4.3: Cinsiyete İlişkin T Testi Tablosu.....	36
Çizelge 4.4: Okula İlişkin T Testi Tablosu	36
Çizelge 4.5: Sınıfa İlişkin Anova Analizi Tablosu	37
Çizelge 4.6: Dil Seviyesine İlişkin Anova Analizi Tablosu.....	37
Çizelge 4.7: Annenin Eğitim Seviyesine İlişkin Anova Analizi Tablosu	38
Çizelge 4.8: Babanın Eğitim Seviyesine İlişkin Anova Analizi Tablosu.....	39

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1: Motivasyona Üç Farklı Bakış Açısı.....	13
Şekil 2.2: Motivasyon ve Bireysel Yeteneklerin Yabancı Dil Öğrenmede Rollerini.....	13
Şekil 2.3: Dörnyei'in Hedef Dil Öğrenimindeki Motivasyon Taslağı	14
Şekil 2.4: ARCS Modeli Stratejileri	16
Şekil 2.5: İçsel ve Dışsal Motivasyon.....	17
Şekil 3.1: Araştırmanın Özeti	30

ANADOLU LİSESİNDE İKİNCİ YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRENME MOTİVASYONU

ÖZET

Türkiye’de, öğrencilerin en az bir yabancı dili öğrenebilmeleri için farklı politikalar ve eğitim-öğretim modelleri uygulanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği ve 2012 yılında yürürlüğe giren yeni eğitim kanunu bağlamında, yabancı dil eğitimini yeniden düzenlemiş ve Anadolu liselerinde Almanca’nın ikinci yabancı dil olarak okutulmasını zorunlu tutmuştur. Bu çalışmanın amacı, İstanbul ilinde iki Anadolu lisesinde eğitim ve öğretimine devam eden öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmelerinde motivasyon düzeylerini etkileyen faktörleri incelemektir. Çalışmaya 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda okuyan toplam 121 (kız ve erkek) öğrenci katılmıştır. Öğrencilere; Almanca öğrenirken beklenti düzeyi, dışsal ve içsel motivasyon ve algılarını belirlemek amacıyla “Yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerin motivasyon düzeyi” başlıklı bir anket uygulaması yapılmıştır. Bulgular istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak içsel ve dışsal motivasyon faktörlerinden sınıf düzeyi ile ebeveynlerin eğitim durumlarının Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmede öğrencilerin motivasyonlarını belirlediği anlaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: *Anadolu Lisesi, Yabancı Dil, Almanca, Öğrenme Motivasyonu*

FACTORS AFFECTING MOTIVATION LEVELS OF STUDENTS LEARNING GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN ANATOLIAN HIGH SCHOOLS

ABSTRACT

Numerous educational policies and models have been implemented for the students to learn at least a foreign language in Turkey. The Ministry of Education in Turkey has redesigned the foreign language teaching policy within the context of the regulation of primary level institutions and the recent law of education which came into effect in 2012. As a result of this reform, German has been adopted as a second compulsory language in Anatolian High Schools other than English. To identify the attitudes of students towards learning German, a survey entitled ‘motivation level of students learning German as a foreign language’ in which a total of 121 students from the 9th, 10th, 11th and 12th grades participated was carried out with a view to determining students’ expectation, extrinsic motivation, intrinsic motivation and perception of learning German. The findings were analyzed statistically. The study revealed that the students’ grades and educational background of parents were the determining factors affecting intrinsic and extrinsic motivation levels of students learning German as a foreign language in Anatolian High Schools other than English.

Keywords: *Anatolian School, Foreign Language, German, Learning Motivation*

1. GİRİŞ

1.1 Problemin Belirlenmesi

Bilimsel, teknolojik ve küresel gelişmelerin baş döndürücü hızla gerçekleştiği günümüzde yabancı dil(ler) bilmenin bilgi toplumu olma yolundaki değeri gün geçtikçe daha fazla anlaşılmaktadır. Son 200 yıldır Türkiye’de yabancı dil öğrenme konusunda farklı politikalar ve uygulamalar hayata geçirilmiştir. Özellikle ‘Avrupa Birliği (AB) üyesi olma’ amaç ve hedefinde olan Türkiye’nin tek bir yabancı dili yeterli görmeyerek, çok uluslu ve kültürlü, uluslararası örgütlere nesillerini hazırlaması gereklidir (Durmuşçelebi, 2006).

Türkiye’de yabancı dil öğreniminde karşılaşılan sorunların aşılabilmesi için uzun yıllardır farklı politikalar ve eğitim-öğretim modelleri uygulanmıştır. Özellikle, 1997 yılında yapılan eğitim reformu sayesinde yabancı dil eğitim ve öğretimi konusunda ciddi adımlar atılmıştır (Sarıçoban, 2012). Hayata geçirilen modeller yurtdışı ülkelerindeki dil öğretme ve öğrenme yaklaşımlarını göz ardı etmemiştir. Ancak Türk toplumunun genel yapısına hitap eden yabancı dil politikalarının geliştirilmesini gerekliliği açık biçimde görülmektedir. Yapılan çalışmalar, temel sorunun genel eğitim politikaları ile uygulamalar arasındaki uyumsuzluktan kaynakladığını göstermektedir (Suna ve Durmuşçelebi, 2013).

Almanca, yabancı dil olarak dünyada ve Türkiye’de önemini korumaktadır. Özellikle, Türkiye ve Almanya arasındaki köklü tarihi ilişkiler ile AB üyeliği için sürdürülen siyasi ve ekonomik süreçler belirleyici olmaktadır (Boyacıoğlu, 2015). Türkiye’de Almanca eğitim veren okulların geçmişi 1957 yılına dayanmaktadır. Yurtdışında, yükseköğretime devam eden Türk asıllı öğrencilerin en çok tercih ettikleri yabancı diller arasında Almanca, İngilizceden sonra ikinci sırada gelmektedir. Uluslararası şirketler İngilizce dışında almanca ve birkaç dili daha eleman seçiminde tercih sebebi yapmaktadırlar. Uluslararası akademik yayın dilleri içinde almanca da bulunmaktadır. Almanya ve Almanca konuşan ülkeler, Erasmus öğrenci ve

personel hareketliliğinde sıklıkla ziyaret edilen ülkelerdir (Alptekin ve Tatar, 2011).

Almanca, ilk olarak Osmanlı İmparatorluğu döneminde 1864 yılında kurulan dil okulunda öğretilmeye başlanmıştır. Cumhuriyet dönemi ile İstanbul, İzmir ve Ankara illerinin yanında, Sivas ve Kastamonu illerindeki liselerde öğretilmiştir. Türkiye’de üniversite seviyesinde bu dilin öğretimi 1933 yılına denk gelir. II. Dünya Savaşı öncesi Almanya’dan Türkiye’ye göç eden ve İstanbul Üniversitesinde başlatılan reform süreci kapsamında yabancı öğretim üyeleri tarafından Edebiyat Fakültesinde Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı kurulmuştur. Türkiye’nin tarihinde Almanya ile olan yakın ilişkilerine bağlı olarak Almanca, Türk Milli Eğitim sisteminde zorunlu yabancı dil olarak yerini almıştır (Çakır, 2017).

Almanca, ikinci yabancı dil olarak 2003-2004 eğitim öğretim döneminde bazı lise ve dengi okullarında zorunlu tutulmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2012-2013 eğitim-öğretim dönemiyle almancanın ikinci yabancı dil olarak Anadolu liselerinde zorunlu okutulması kararını almıştır. Türkiye’de yükseköğretim dâhil olmak üzere öğrenciler on yıl süresince yaklaşık 800 saat yoğun yabancı dil eğitimi almaktadırlar. Türkiye’de Almanca eğitim veren ilkokul, ortaokul, lise ile üniversiteler bulunmaktadır. Bu sebeple ikinci dil olarak Almanca öğrenmek isteyen öğrencilerin bu dile yatkınlıklarının ve istekliliklerinin akademik seviyede incelenmesi önemlidir (Arslan ve Akbarov, 2010).

Almanca, yalnızca, Almanya Cumhuriyeti’nde değil, yakın ve akraba diğer ülkelerde de (Avusturya, Belçika, İsviçre, Lihtenştayn ve Lüksemburg gibi) resmi olarak konuşulmaktadır. Benzer şekilde, Macaristan, Danimarka, Çek Cumhuriyeti, Polonya ve Romanya’da zorunlu dil olarak okutulmaktadır. Türkiye’nin Avrupa Birliği (AB) serüveni bağlamında; Almanya, Avrupa’da Türk akademisyen ve öğrencilerin en çok ziyaret ettikleri ERASMUS programı ülkesidir. Aynı zamanda, Türkiye’de Almanca eğitim veren ilk, orta, lise ve üniversiteler bulunmaktadır. Bu sebeple, ikinci dil olarak Almanca öğrenmek isteyen öğrencilerin bu dile yatkınlıklarının ve istekliliklerinin akademik seviyede incelenmesi önemlidir.

Taşdemir (2013).

Motivasyon pek çok alanda rolü incelenen bir kavramdır. Motivasyon, bireyi fiziki, manevi ve psikolojik açıdan harekete geçirerek amaç ve hedefleri istikametinde yönlendiren kişiye özgü bir unsur olarak tanımlanmaktadır (Akbaş Tuna ve Türkmendağ, 2020). Bu kavram, aynı zamanda öğrencinin eğitim ve öğretim hayatında performansı ve akademik başarısını etkilemektedir. Biçer (2016), motivasyonun yabancı dil öğreniminde öğrencilerin üstlenecekleri rollerini tayin eden faktör olduğunu ileri sürmektedir. Bu görüşe göre motivasyon seviyesi düşük öğrencilerin yabancı dil öğrenmede gösterdikleri performans düşük olmakta ve dili öğrenmek için gerekli yeteneklerini düşürmektedir. Özetle motivasyon, öğrenci ve yabancı dil arasında güçlü bir psikolojik bağ oluşması için uygun ortamı hazırlamaktadır.

Motivasyonunun yabancı dil öğrenmede rolünü araştıran ve bu konuda başlatılan çalışmalar 60 yıl öncesine kadar uzanmaktadır. Özellikle, dil öğrenmede motivasyonun rolünü incelemeye başlayan araştırmalar yaklaşık olarak 60 yıl önce Lambert ve Gardner'in (1959) çalışmaları ile başlatılmıştır. İlerleyen dönemlerde yabancı dil öğrenme alanında önemli katkılar sağlayan kişilerden Dörnyei (2005) ve Csizér (2009) yabancı dil öğretimi için bir motivasyon taslağı oluşturmuştur. Sonraları dil eğitiminde motivasyonu sağlayan öğretim stratejileri konusunda Breen ve Littlejohn (2000) ile Barbara Gross Davis (2009) kapsamlı araştırmalar yapmıştır. Başarılı yabancı dil(ler) öğrenme ile motivasyon faktörü arasındaki bağlantıyı irdeleyen uzmanlardan Reece Walker (1997), Carrol (1981) ve Politzer (1971) motivasyon düşüklüğünün, dil öğrenme üzerinde, beceri ve genel yetenek kadar etkili olduğunu savunmuştur. Eğitim ve öğretimde motivasyonun yabancı dil öğrenirken önemli olduğunu ileri süren ve araştırılmasını teşvik eden kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramlardan bazıları, ödül beklentisi, davranışçı kuram; içsel kuram ve yapısal kuramdır. ARCS (Attention-Relevance-Confidence-Satisfaction; Dikkat-Uygunluk-Güven-Doyum) modeli ise ayrı bir yaklaşım getirmiştir (Yıldırım, 2011).

Yabancı dil öğreniminde öğrenciyi motive eden içsel ve dışsal faktörler, araştırmacıların ilgisini çekmektedir. Bu çalışmada Almanca'nın zorunlu ikinci yabancı dil olarak öğreniminde öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Çiftpınar (2013)'a göre iki önemli motivasyon alt boyutu, içsel ve

dışsal motivasyonlardır. İçsel motivasyon; zor vazifeleri tercih etmek, mera, bağımsız kabiliyet ve yargılama ile başarı için bazı içsel kriterlerin olmasını gerektirirken; dışsal motivasyon ise kolay görevlerin tercih edilmesi, öğretmeni memnun etmek ve akademik başarı (not almak) odaklı olma, problem çözmede öğretmene bağlılık, yapılacak vazifeler hakkında eğitime itimat duymak ve kararlarına güvenmek gibi başarı için bazı dışsal faktörlere gerektirmektedir. Bu sebeple Türkiye’de konunun üzerine giden çalışmalar yapılmıştır ve yapılmaktadır. Örneğin: Çam, Serindağ ve İşigüzel (2010), Almanca öğrenmeye dönük motivasyon düzeyini belirlemiş, İşigüzel ve Kırmızı (2014) Almanca öğrenme sürecinde başarısızlığa neden olan faktörleri araştırmış, Çoraklı ve ark. (2016), teknolojik yeniliklerin almanca öğreniminde derse katılıma etkisini incelemiş, Uslu ve Uyanık (2017), motivasyon ve Almanca öğrenme ilişkisine bakmış, İşler ve Günbayı (2017), öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları analiz etmiş, Alkaç (2020) Almanca öğreniminde altyapı ve farklı uygulama modellerinin başarı durumunu anlamak üzerine odaklanmıştır. Çalışmalar genişletilerek verilebilir. Bu çalışmada ise öğrencilerin Almanca öğrenmeleri sürecinde, ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmede içsel ve dışsal motivasyonların etkisi olup olmadığı ve varsa düzeylerinin belirlenmesi, almanca öğrenmedeki beklentilerinin saptanması ve Almanca öğrenmeye karşı tutumlarının belirlenmesi çalışmanın kapsamı içine dâhil edilmiştir. Çalışma ortamındaki kaynakların yeterliliği, ücret eşitliği, yükselme fırsatı, ek yararlar ve iş güvencesi gibi faktörler enstrümantal motivasyon faktörleridir. insanların doğuştan kendilerine ilginç gelmeyen, fakat sosyal yaşamda etkili işlevleri olan etkinlikleri düzenleyerek kendileri ile içselleştirme ve bütünleştirmeye motive olduğunu ve bu süreçlerin de sosyal yaşamda önemli fonksiyonları olduğunu vurgulamaktadır (Strong, 1984; Aslan ve Doğan, 2020).

1.2 Çalışmanın Amacı

Anadolu lisesi öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak almanca öğrenme süreçlerinde motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin, yabancı dil öğreniminden beklentilerinin ve dil öğrenmeye karşı tutumlarının belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu araştırma, uzun yıllar yoğun biçimde yabancı dil eğitimi alan öğrencilerin yükseköğretime geçmeden önce yabancı dil seviyelerinin

anlaşılması ve yabancı dil eğitiminde beklentilerinin karşılanması açısından alanyazına katkı sağlamaktadır. Bu çalışmada İstanbul ilinde yerleşik bazı Anadolu lisesinde 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda eğitim ve öğretimlerine devam eden öğrencilerin ikinci dil olarak almanca öğrenme motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3 Çalışmanın Soruları ve Önemi

Bu çalışmada, öğrencilerin Almanca öğrenmeleri sürecinde aşağıdaki sorularımıza yanıt bulmak hedeflenmiştir:

- Öğrencilerin ikinci yabancı dil Almanca öğrenmede içsel motivasyon düzeyi nedir?
- Öğrencilerin ikinci yabancı dil Almanca öğrenmede dışsal olarak motivasyon düzeyi nedir?
- Öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmeden beklentileri var mı?
- Öğrencilerin ikinci yabancı dil Almanca öğrenmeye karşı tutumları nedir?

Bu araştırma, Türkiye’de yabancı dil ve ikinci yabancı dil eğitim ve öğretimi için gösterilen çabalara güncel veriler yoluyla destek olması umulmaktadır. Elde edilen bulgular doğrultusunda motivasyon odaklı yabancı dil öğretimi modelinin güçlü ve zayıf yönleri ile fırsatları ve tehditlerinin anlaşılması umulmaktadır. (Çam ve ark., 2010: s. 304).

Aynı zamanda, üniversite öncesi lise dönemi eğitimine adımını atmış Anadolu lisesi öğrencilerinin ikinci dili öğrenmedeki yetenekleri (talent), potansiyelleri ve karşılaştıkları sorunların bilimsel açıdan ortaya konulmasına katkı sağlanacaktır.

Bu yönüyle çalışmamızın alana ve alanyazına sağlayacağı katkıları şu şekilde sıralayabiliriz: ikinci yabancı dil eğitiminde, güncel veriler sağlayarak, tartışma ve ileri araştırma potansiyeli oluşturması, hâlihazırda yapılmış çalışmaların yeniden tartışılmasına destek olması, yabancı dil eğitim-öğretiminde yeni yaklaşımlar geliştirebilmek için referans olması ve gelecekte aynı alanda yapılacak çalışmalarda araştırmacılara bir yol gösterici olması da umulmaktadır.

1.4 Çalışmanın İçeriği ve Yöntemi

Çalışma içeriği açısından anket uygulama ile gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, İstanbul ilinde yerleşik 2 Anadolu lisesindeki 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmede motivasyon durumlarını belirlemek için kişiler bilgileri ile toplam 18 ifadeden oluşan bir anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Çalışma, Anadolu Liselerinde okuyan öğrencilerin Almanca öğrenimine karşı tutumlarını araştırmaktadır. Bundan dolayı, tabiatı gereği bu çalışma betimleyici bir çalışmadır. Araştırmada, anket uygulanan 2 Anadolu lisesindeki 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri, hiçbir şekilde etki altında bırakılmamış, doğal haliyle gözlemlenmiş ve betimlenmiştir. Betimsel araştırma, araştırma konusu hakkında genel bir bakış açısı kazanmak için oldukça uygun bir araştırma tipidir. Çalışma iki Anadolu Lisesinde 9, 10, 11 ve 12 sınıflar ile yapılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, bu tür çalışmaların veri toplama araçlarından biri olan 5-noktalı Likert ölçeği kullanılmıştır (EK - 1). 1932'de Rensis Likert tarafından bulunan bu ölçek, katılımcıların bir konuya yönelik tutumlarını ölçerek bir dizi ifadeye cevap vermelerini ve her biri hakkında ne hissettiğini değerlendirmelerini sağlamaktadır.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1 Giriş

Bu bölümde, motivasyon kavramı ve teorileri, yabancı dil öğretiminde motivasyon ve yaklaşım modelleri, ikinci yabancı dil öğrenme ve Almanca'nın ikinci yabancı dil olarak öğrenilmesinden karlılaşılan sorunlar, geniş kapsamlı literatür araştırmaları ve elde edile sonuçlar üzerinden durulmaktadır.

Yabancı dil öğrenme süreci, düşünülenden daha karmaşık olan bir süreçtir. Etkili yabancı dil öğretiminde çok sayıda faktörün başarıyı etkilediği bilinmektedir. Tezin bu bölümünde, Almanca'nın ikinci yabancı dil olarak öğretiminde etkili olduğu düşünülen kavramlar ve konular üzerinde durulmuştur. Bu kavramlar ve konular arasında; motivasyon kavramı tanımı ve önemi, motivasyon ve öğrenme, yabancı dil öğreniminde motivasyon, motivasyon türleri, motivasyonun etkileri, Almanca öğreniminde motivasyon sorunları, Almanca öğrenen öğrencilerin motivasyonu, Almanca öğrenme stratejileri üzerinde durulmuştur.

2.2 Motivasyon Kavramı ve Teorileri

Tezin bu bölümünde, motivasyon kavramı, motivasyonun tanımı ve önemi, motivasyon ve öğrenme, yabancı dil öğreniminde motivasyon ve motivasyon türleri (içsel ve dışsal) üzerinde durulmuştur.

2.2.1 Motivasyon kavramı

Bir kişi için maddi ve maddeden oluşan bazı fizyolojik ihtiyaçlar önemli olduğu kadar, psikolojik ve sosyal gereksinimler de önemlidir. Fizyolojik gereksinimleri yanında, psikolojik ve sosyal gereksinimleri de karşılanan kişi ait olduğu gruba daha çok bağlılık hisseder. Bu bağlılığın seviyesi yükseldikçe, moral açısından gelişen ve güçlenen kişi, verilen görevleri ve kendisinden beklenen rolleri isteyerek ve benimseyerek yerine getirir (Ergül, 2005).

Motivasyon sözcüğü, köken olarak latince “Motus” kelimesinden gelmektedir. Bu kelimenin Türkçe’de karşılığı “Hareket” demektir. Motivasyon kavramının sözcük anlamından yola çıkarak, kavramsal olarak kişiyi fiziki, manevi ve psikolojik açıdan harekete geçirerek amaç ve hedefleri istikametinde yönlendirmek şeklinde ifade etmek doğru olacaktır. Motivasyon sözcüğünün Türkçe’de günümüzde karşılığı ise “güdüleme” veya “isteklendirme” olarak geçmektedir (Taşdemir, 2013: s. 5).

2.2.2 Motivasyonun tanımı ve önemi

Literatürde motivasyon (isteklendirme) kavramı için yapılan tanımlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir:

- Kişinin kişisel ihtiyacının karşılanması yoluyla ait olduğu örgütün amaçları ve hedeflerine varması için gerekli gayreti göstermesidir (Önen ve Kanayran, 2015: 49).
- Bir bireyin yaptığı işte veya ait olduğu örgüt içindeki rolündeki yüksek verimin veya performansın sebeplerini açıklayan iç ve dış enerjilerinin tümüdür (Şahin, 2004: 525).
- Kişinin beklentilerini veren bir çalışma ortamını yaratan her türlü etkileme ve heveslendirme eylemleridir (Güney, 2017: 294).
- Bireyi bir işte harekete geçirebilmenin yanıtıdır (Bayrakçı, 2010: 16).
- Kişinin belirli bir amaç ve hedefe varmak için sergilediği çabaların ve kararlılığın ifade edilmiş şeklidir (Erdem, 2015: 204).
- Bireyin kendisinden beklenen görevi yapmak konusundaki kararlılık ve istekliliğidir (Güney, 2015: 253).
- Kişileri harekete geçiren, yönlerini belirlemelerini sağlayan ve bu hedefe ulaşmak için beklentilerine yanıt veren bir kavramdır (Yeşil, 2016: 166).
- Bireyi ait olduğu bir grubun müşterek hedeflerine ikna, dahil ve teşvik eden eylemlerdir (Selen, 2016: 37).
- Kişiyi, hedef odaklı davranış geliştirmesinde ve bu tutumunu devam ettirmesinde kontrol eden faktördür (Akgündüz, 2013: 133).
- İçsel psikolojik bir kavramdır (Çetin ve Mutlu, 1997: 290).

Motivasyon, çağımızda örgütsel amaçlar ve hedeflere varmak açısından gittikçe önem kazanmaktadır. Bu gelişmelerin itici faktörü ise çalışanları motive etmekte yatmaktadır. Çalışanların motive edilmeleri artık bir gereksinim olarak kendini hissettirmiş olup başarı ve sürekliliğin arkasındaki en önemli güçlerden

sayılmaktadır. Motivasyon, organizasyon içinde etkili iletişim, her seviyede ilişkileri yönlendirmesi, huzur sağlaması, çatışma ortamını azaltması, çalışan performansını ve verimliliğini yükseltmesi gibi; örgüt, yöneticiler ve işgörenler açısından sayısız faydalar sağlamaktadır.

Dünyada son dönemlerde görülen ciddi ekonomik krizler; örgütler açısından yönetimin, yöneticilerin ve çalışanların nitelikli olmaları gerekliliğini ortaya kesin biçimde koymuştur. Bu koşulun arkasında ise ekonomik sorunlardan sayılan unsurların mutlak etkilenmeleri yatmaktadır. Özellikle işten çıkarmalar, bütçelerdeki bazı kesintiler ve daralan mali olanaklar, çalışanların sosyal haklarındaki erozyonlar ile yüksek işten çıkış oranları gerçekleşmesi çalışma saatlerinde artış işgörenlerin kuruluşlara duydukları güveni derinden sarsmaktadır. Sarsılan güven ise motivasyonu olumsuz biçimde etkilemekte ve iş verimini menfi etkileyecek derecede düşümlere yol açmaktadır. Tüm bu şartlar örgütleri ve yönetimlerini çalışanlarını işgören motivasyonunu yükseltebilecekleri az maliyetli çözümler bulmaya yöneltmektedir. Bu sebeple çağdaş yönetim anlayışı ve yönetici tarzları düşük işgören motivasyonunu yükseltecek önemli bir faktör olarak ön plana çıkmıştır (Öğüt, 2016: 287).

Bu hususta bilinen bir diğer gerçek ise motivasyon kavramının kişiden kişiye değişiklik gösterebilmesidir. Çünkü kişilerin motive olmaları için gerek duydukları faktörler ve koşullar birbirlerinden pek çok açıdan farklı olabilir. Doğal olarak bu durum beklentilerin kişilerin kendilerini motive edebilen kriterlerden aldıkları hissin derecesine göre değişecektir. Çalışan motivasyonu ayrıca ekonomik ve zamana bağlı olarak farklılıklar sergileyebilmektedir. Örneğin; ekonomik krizlerde işgörelere yapılabilecek bir ücret iyileştirmesi ve iş garantisi motive edici etki gösterirken rutin dönemlerde yapılmaları durumunda beklenen aynı etkiyi göstermeyebilir. Benzer şekilde, rutin dönemlerde uygulanan yaptırımların kriz dönemlerinde ise etkileri öngörülenden daha olumsuz sonuçlara yol açabilir. Çalışan bakımından yönetim ve örgütsel, psikolojik, sosyolojik ve ekonomik enstrümanların yerinde doğru zaman ve şekilde kullanılmaları farklı motivasyon sonuçları elde edilmesinde rol oynamaktadır (Ünsar ve diğ., 2010). Özetle, çalışanların motive olmalarını sağlayan ortak bir standart yaklaşım mevcut değildir. Bireysel farklılıklar,

yönetici tarafından uygulanacak motivasyon tekniğine karşı da farklı reaksiyonlara sebep olacaktır.

Öğrencilerin motive olmaları bakımından sorumluluk almaları ve başarılarının takdir edilmesi gibi olumlu bir atmosfer yaratılmalıdır. Olumlu ortam, yeteneklerinin gelişmesi ve güven duygusunun sağlanması gibi pek çok fayda da sağlamaktadır (Yörük ve Dündar, 2003: 58). Bu nedenle gerilim ve de ihtilaf ortamının oldukça düşük tutulabildiği ortamlar yaratmak ancak bağlı olduğu örgüte güven hissinin gelişmiş olduğu ve kendisinin takdir edildiğine inanan işgörenler ile mümkündür. Bir çalışan kendisinden beklenen görevleri nasıl ve neden yapacağını net biçimde bilirse motivasyonu ve de elbette performansı yükselecektir (Selen, 2016: 34). Etkin ve açık bir iletişimin çalışan başarısında rolü net şekilde görülmektedir.

2.2.3 Motivasyon ve öğrenme

Öğrenci başarısını etkileyen en önemli öğelerden biri motivasyondur. Motivasyonu açıklayan çeşitli kuramlar vardır. Bunların başlıcaları: Davranışçı Yaklaşım, Sosyal Öğrenme Kuramı, Hümanistik Yaklaşım ve Bilişsel Yaklaşım'dır. Genel anlamda, eğitim psikologları öğrenmede üç tür motivasyon kaynağı tanımlamaktadırlar. Bunlar: doğal ilgi, dış kaynaklar ve başarıdır (Oktay Ergür, 2002: ss. 38-39). Genellikle isteklendirme ve yöntemle dayalı yaş, cinsiyet, kişilik, motivasyon, yaşam deneyimleri ve öğrenme stilleri gibi etkenler yabancı dil öğrenenleri öğrenme sürecinde etkilemektedir (Arslan ve Akbarov, 2010: s. 180).

Yabancı dil öğrenmede etkili araçlardan olan motivasyon öğrencilerin öğrenme sürecinde üstlenecekleri rolü belirlemektedir. Bu sebeple, motivasyon düzeyi düşük öğrencilerin yabancı dil öğrenme becerilerinin zayıf olduğu görülmektedir. Öğrenciyi yabancı dil öğrenmek için harekete geçiren en önemli faktörlerden olan motivasyon, dil ile öğrenci arasında güçlü bir psikolojik bağ kurmak demektir. Bireyin bir dili öğrenirken kendisine koyduğu hedeflere ulaşmasında, sahip olduğu dil becerisinin yanında, öğrenme sürecindeki motivasyon düzeyi de etkilidir. Motivasyon düzeyinden içsel, dışsal ve de enstrümental ve bütünleştirici faktörlerin farklı etkileri bulunmaktadır (Biçer, 2016).

Tokat ilinde lise 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri arasında yapılan bir araştırma öğrencilerin yabancı dil öğrenmeyi zor, daima ezber ve tekrar gerektiren bir konu olarak gördüklerini göstermiştir. Bazı öğrencilerin yabancı dilin önemini ve günlük hayatlarıyla arasındaki önemli ilişkiyi kavradıkları, özellikle kız öğrencilerin bu konuda erkek öğrencilere göre daha olumlu yaklaşıtları belirlenmiştir (Bekdaş, 2017: s. 35).

2.2.4 Yabancı dil öğretiminde yaklaşıtların kronolojisi

Yabancı dil öğretiminin yaklaşıtların ortaya çıkışının kronolojik seyri 1800'lü yılların ortalarına uzanır. O zamandan günümüze kadar, farklı yaklaşıtlar ortaya konulmuş ve denenmiştir. Yabancı dil öğretiminin tarihi seyrinde geçirdiği değişimler Tablo 2.1'de gösterilmiştir.

Yabancı dil öğretimindeki yaklaşıtlara bakılırsa, Sears (1845) yılındaki Grammar-Translation Method, Berlitz ve Sauze (1900) yılında Direct Method, Palmer ve Hornby (1930-1960)'nin Oral Approach and Situational Language Teaching, Halliday'in (1970-2012) arası Communicative Language Teaching ve Prabhu (1987)'nin Task-Based Language Teaching modelleri örnek verilebilir. Verilen örnekleri iki katına yükseltmek mümkün görünmektedir

Çizelge 2.1: Yabancı Dil Öğretme Yaklaşıtlarının Tarihi Seyri

Yaklaşıtların Adı	Yıl	Geliştiren Kişi(ler)
Grammar-Translation Method	1845	Sears
Direct Method	1900	Berlitz ve Sauze
Oral Approach and Situational Language Teaching	1930-1960	Palmer ve Hornby
Audiolingual Method	1950	(US Army)
The Silent Way	1963	Caleb Gattegno
Communicative Language Teaching	1970-2012	Halliday
Total Physical Response	1970	Asher
Natural Approach	1977	Terrell ve Krashen
Suggestopedia	1979-1985	Lozanov.

Çizelge 2.1: (devamı) Yabancı Dil Öğretme Yaklaşımlarının Tarihi Seyri

Yaklaşımın Adı	Yıl	Geliştiren Kişi(ler)
Task-Based Language Teaching	1987	Prabhu
Content-Based Instruction	1989	Brinton, Snow ve Wesche
Cooperative Language Learning	1993	Johnson ve Roger Johnson

2.2.5 Yabancı dil öğretiminde motivasyon kuramları

Motivasyon yabancı dil öğreniminde kolaylaştırıcı faktörlerden birisidir. Bu konuda görüş beyan eden uzmanlardan Reece Walker (1987) motivasyonun öğrenmenin gerçekleşmesi ve başarısı için anahtar rolü olduğunu belirtmiştir. Walker'a göre yeteneği daha düşük bir öğrenci iyi motive edildiği takdirde daha başarılı olabilmektedir. Carrol (1981) ise ikinci yabancı dil öğretiminde "motivasyon", "kabiliyet" ve "genel yetenek" gibi başlıca üç belirleyici faktörden bahsetmektedir. Politzer (1971) ise Fransızca ve İspanyolca öğrenim gören Amerikalı öğrencilerde başarısızlığın nedeninin motivasyon eksikliği olduğunu ileri sürmektedir (Soyupek, 2007).

Antalya ili Muratpaşa ilçesi ortaöğretim kurumunda yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin dil eğitiminde ölçme ve değerlendirme konusunda karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde, ilk sıralarda öğrenciler arası bireysel farklılıklar ve öğrencilerde motivasyon eksikliği (% 68.7) belirlenmiştir (İşler ve Günbayı, 2017: s. 378).

Motivasyon hakkında çok sayıda kuram ileri sürülmüştür. Bu kuramların ekseriyeti psikoloji, sosyoloji ve de öğrenme psikolojisi temellidir. Özellikle psikoloji ve sosyo-psikoloji üzerine gerçekleştirilen araştırmaların çoğunluğu motivasyonun yabancı dil öğrenimi üzerindeki rolünü ortaya koymaya çalışmıştır (Çiftpınar, 2011: s. 173).

2.2.5.1 Motivasyona üç farklı bakış açısı

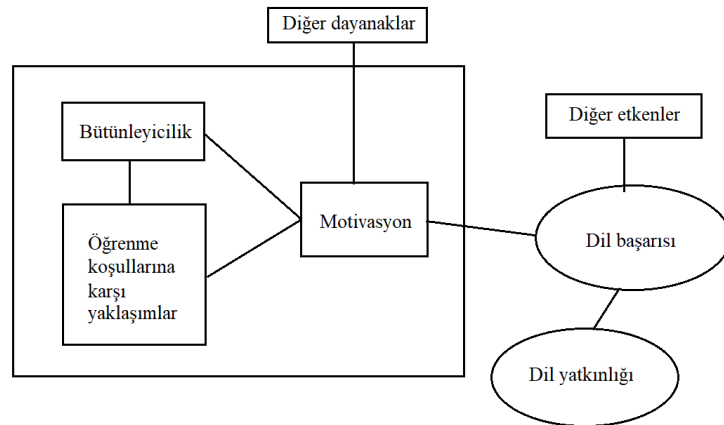
İkinci yabancı dil öğreniminde öğrencinin motivasyonuna etki eden bakış açıları üç temel kuram ile ilişkilendirilebilir. Bu kuramlar şu biçimde açıklanabilir: Davranışçı Kuram, motivasyonunun üç farklı bakış açısından birisi olup ödül beklentisi, ödüllendirme ile dışsal ve bireysel güçler denetimi üzerine dayalıdır.

Bilişsel kuram ise temel insan ihtiyaçları tarafından yönlendirilmekte, efor derecesine verilmiş ve içsel ve bireysel güçlerin denetiminde gerçekleşir. Bu noktada, bilişsel kuram içsel faktörleri dâhil ederek davranışsal kuramdan dışsal faktörler ile ayrılır. Son olarak yapısal kuramın dayandığı unsurlar ise sosyal bağlam, topluluk, sosyal durum ile içsel ve etkileşimli güçlerin de kontrolüdür. (Çiftınar, 2011)

Davranışsal	Bilişsel	Yapısal
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ödül beklentisi ▪ Olumlu pekiştireç alma arzusu ▪ Dışsal ve bireysel güçler denetimde 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Temel insan ihtiyaçları tarafından yönlendirilir (keşfetme, güdümlenme, vb.) ▪ Efor derecesi verilmiş ▪ İçsel ve bireysel güçler denetimde 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sosyal bağlam ▪ Topluluk ▪ Sosyal durum ▪ Grup gizliliği ▪ İçsel ve etkileşimli güçler denetimde

Şekil 2.1: Motivasyona Üç Farklı Bakış Açısı

Bir sınıf ortamında, ana dilinden farklı bir yabancı dili öğrenmede başarılı olmada, motivasyonun dil öğrenme kabiliyeti ile birlikte olması gerekir. Özellikle dil öğrenmede motivasyonun rolünü incelemeye başlayan araştırmalar yaklaşık olarak 60 yıl önce Lambert ve Gardner'in çalışmaları ile başlatılmıştır. Lambert ve Gardner'in araştırmalarına kadar yabancı dil öğreniminde en etkili faktörlerin zekâ ve sözel beceriler olduğuna inanılmaktaydı. Bu fikrin temelinde ise kişinin yabancı dil öğrenerek dilini öğrendiği topluma ait kültürel, beceriler ve nitelikleri kazanacağına inanılırdı (Acat ve Demiral, 2002: s. 314).



Şekil 2.2: Motivasyon ve Bireysel Yeteneklerin Yabancı Dil Öğrenmede Rollerini

Yabancı dil öğrenme alanında karşılaşılan engeller ve sıkıntılar geçmişte olduğu gibi günümüzde de sürmektedir. Çağımızda artan olanaklar ve kaynaklara rağmen adeta gelenekselleşmiş süregelen zorluklardan bazılarının ilk bakışta öğrencilerin ilgisi, motive edilmesi, yöntem, ders araç- gereçleri ve öğrenme ortamı olduğu sayılabilir (Soyupek, 2007: s. 1532).

2.2.5.2 Dörnyei ve Csizér'ın dil öğretiminde motivasyon önerileri

Yabancı dil öğrenme alanında önemli katkılar sağlayan kişilerden Dörnyei ve Csizér, yabancı dil öğretimi için bir motivasyon taslağı oluşturmuştur (Tablo 3.3). Oluşturdukları motivasyon taslağı başlıca üç adımdan oluşur (Dörnyei ve Csizér, 1998):

DİL SEVİYESİ	Bütünleyici motivasyonel yardımcı sistemi Araçsal motivasyonel yardımcı sistemi
ÖĞRENCİ SEVİYESİ	Başarı ihtiyacı Özgüven <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dil kullanım kaygısı ▪ Algılanan L2 rekabeti ▪ Nedensel dayanaklar ▪ Öz etkililik
ÖĞRENME KOŞUL SEVİYESİ	
<i>Derse özel motivasyonel bileşikler</i>	İlgi (derste) Uygunluk (dersin birinin ihtiyaçlarına) Beklenti (başarı) Tatmin (birinin çıktısından)
<i>Öğretmene özel motivasyonel bileşikler</i>	Yakınlık motivisi (öğretmeni memnun edecek) Otorite tipi (kontrolcü X otonomi destekleyici) Motivasyonun doğrudan sosyalleşmesi <ul style="list-style-type: none"> ▪ Model olma ▪ Görev sunumu ▪ Geri bildirim
<i>Gruba özel motivasyonel bileşikler</i>	Amaca yönelik olma Norm ve ödül sistemi Grup bağlılığı Sınıf amaç yapısı (işbirlikçi, rekabetçi veya bireysel)

Şekil 2.3: Dörnyei'in Hedef Dil Öğrenimindeki Motivasyon Taslağı

Adımlardan ilki; dil seviyesi olup bütünleyici ve araçsal yardımcı motivasyonel sistemler içerir. İkinci motivasyon parçası ise öğrenci seviyesidir. Bu noktada, öğrencide başarı gereksinimi ile özgüven (dil kullanım kaygısı, algılanan L2 rekabeti, nedensel dayanaklar ve öz etkililik) öne çıkar. Son olarak ise öğrenme koşul seviyesi motivasyon taslağının son ayağıdır. Öğrenme koşul seviyesi, derse özel motivasyonel bileşikler (ilgi, uygunluk, beklenti ve tatmin),

öğretmene özel motivasyonel bileşikler (yakınlık motivi, otorite tipi, motivasyonun doğrudan sosyalleşmesi), gruba özel motivasyonel bileşikler (amaca yönelik olma, norm ve ödül sistemi, grup bağlılığı ve sınıf amaç yapısı) olarak üç esasta ele alınır (Dörnyei, ve Csizér, 1998).

2.2.5.3 Breen- Littlejohn ve Barbara Gross Davis'in öğretim stratejileri

Yabancı dil eğitiminde motivasyonu sağlayan öğretim stratejileri konusunda Breen Littlejohn (2000) ve Davis (1999), kapsamlı araştırmalar yaparak bu süreci olumlu yönde etkileyen önerilerde bulunmuşlardır. Dil eğitimi kapsayan öğretim stratejilerinin bazıları şu şekildedir (Atmaca, 2019: s. 37-38);

- İlgi alanları ve yetenekler
- Alıştırma ve ödevler
- Karar sürecine katılma
- Geri bildirim

Breen ve Littlejohn (2000) ve (1999) tarafından yapılan geniş kapsamlı çalışmaların sonucunda önerilen bazı öğretim stratejileri şunlardır: (1) Öğrenme - öğretim sürecinde farklı etkinlikler işe koşularak, sınıfta yapılan etkinlikler çeşitlendirilebilir; (2)Geniş kapsamlı alıştırma ve ödevler verilebilir; (3)Açık-uçlu çalışmalar öğrenme sürecine katılabilir ve (4)Öğrencilere seçenekler sunulabilir (Ergür, 2002).

2.2.5.4 ARCS motivasyon modeli.

Dikkat-Uygunluk-Güven-Doyum olarak bilinen ARCS (Attention-Relevance-Confidence-Satisfaction) modeli Keller tarafından öğretim tasarımlarında, motivasyon faktörünü belirleyici kılmak ve öğretim ortamının etkinliğini arttırmak için geliştirilene öğrenme modellerinden birisidir. Bu modeli'nin uygulandığı eğitim sisteminde öğrencilerin ilgisini çekmeye yönelik özgün stratejiler kullanarak olumlu yönde uyarılmaların sağlanması hedeflenmektedir. Yabancı dil öğrenme sürecinde uygulanan bu modelin amacı öğrencinin eğitim hayatı boyunca edindiği bilgilerden dolayı kendini yeterli hissedip doyuma ulaşmasıdır. ARCS motivasyon modelinin uygulandığı bir eğitim sürecinde, hedef kitlenin motivasyonunu arttırmaya yönelik stratejiler uygulanmaktadır. 'Dikkat', 'Uygunluk', 'Güven' ve 'Doyum' gibi unsurları barındıran 'ARCS'

motivasyon modeli, eğitimde kaliteyi artırmaya yönelik öneriler sunmaktadır (Karataş, Ardiç ve Kaya, 2016; Atmaca, 2019).

ARCS MOTİVASYON MODELİNİN YAPISI			
1.DİKKAT	2.İLİŞKİ (UYGUNLUK)	3.GÜVEN	4.MEMNUNİYET
a)Somutlaştırma	a)Deneyim	a)Açık öğrenme amaçları ve gereksinimleri	a)Gerçek dünya bağlantısı
b)Uyuşmazlık ve Çatışma	b)Değerli olduğunu gösterme	b)Zorluk derecesini artırma	b)Olumlu pekiştirici kullanma
c)Güldürü(Mizah)	c)Gelecekteki yararlılık	c)Gerçekçi Beklentiler	c)Eşitlik
d)Çeşitlilik	d)İhtiyaca uygunluk	d)Öğrenene sorumluluk verme	
e)Katılım	e)Model kullanma	e)Artan öğrenci bağımsızlığı için olanaklar	
f)Sorgulama	f)Seçim		

Şekil 2.4: ARCS Modeli Stratejileri

2.2.6 İçsel ve dışsal motivasyon

Son dönemde öğrenciler açısından yabancı dil öğrenme konusunda nasıl motive olduklarını belirlemeye ve de anlamaya dönük yürütülen araştırmaların sayısında artış olduğu görülmektedir. Gardner ve Lambert'in gerçekleştirdikleri çalışmaların ardından çok sayıda araştırmacı da yabancı dil öğreniminde etkili olan faktörlerin neler oldukları üzerinde durmuştur (Chambers 1994; Clark ve Trafford 199; Clement ve diğerleri 1994). Bu çalışmaların tümüne yakını yabancı dil öğrenme hususunda öğrencileri motive eden başlıca üç önemli etkenin olduğunu ortaya koymuştur. Bu etkenler şu şekilde sıralanabilir (Acat ve Demiral, 2002: s. 315):

- İçsel sebepler: Kişinin yabancı dile ilgili olması, keyif alması ve yabancı dili kullanmak istemesi;
- Araçsal (Enstrümental) sebepler: İyi seviyede yabancı dil bilmenin ileride sağlayacağı fayda ve çıkarlar (kariyerinde ilerleme ve daha ileri yüksek tahsil yapma gibi) olduğuna inanması;
- Bütünleştirici sebepler: Bir yabancı dilde ustalaşmak yoluyla diğer yabancı kültürleri anlama, bir parçası olabilme ve iletişim kurma amacı.

Acat ve Demirel (2002:315), yukarıda zikredilen sebeplerin öğrencileri yabancı dil öğrenme hususunda aynı zamanda motive ettiğini de savunmaktadır. Acat ve Demirel tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, öğretmenlerin "Öğrencinin

yabancı dile karşı olumlu tutum, ilgi, isteklilik ve katılımı” ifadesi içsel, “Üniversite sınavlarında İngilizceden soru sorulmalı” ifadesi araçsal, “Yabancı bir dil öğrenilmek isteniyorsa onun kültürü ve yaşayış şekli de öğrenilmeli, bir ya da iki aylığına da olsa İngiltere görülmeli” ifadesi ise bütünleştirici motivasyon tiplerine örnek olarak gösterilebilir (Özer ve Korkmaz, 2016: s. 81).

Yabancı dil öğreniminde öğrenciyi motive eden içsel ve dışsal faktörler araştırmacıların ilgisini çeken bir alandır. Motivasyon araçlarının farklılaşması ile birlikte, araçlara bakış açılarına göre teoriler ortaya çıkmıştır. Maslow’a göre, işgörenin motive olması için bulunduğu ihtiyaç basamağının bilinmesi ve bu ihtiyacın giderilmesi için gerekli tatmin araçlarının sağlanması gerekmektedir. İçsel motivasyon; zor görevleri tercih etme, merak/ilgi, bağımsız beceri, bağımsız yargılama ve başarı için içsel kıstasların varlığını gerektirir. Diğer taraftan, dışsal motivasyon, kolay görevlerin tercih edilmesi, öğretmeni memnun edecek ve not almaya odaklı olma, problem çözmede öğretmene bağlılık, ne yapılacağı konusunda öğretmenin kararlarına güvenme ve başarı için dışsal faktörlere gerek duymaktır (Çiftpınar, 2011: s. 180).

İÇSEL MOTİVASYON	DIŞSAL MOTİVASYON
▪ Zor Görevleri Tercih Etme	▪ Kolay Görevleri Tercih Etme
▪ Merak / İlgi	▪ Öğretmeni Memnun Etme / Not Alma
▪ Bağımsız Beceri	▪ Problemleri Çözmede Öğretmene Bağlılık
▪ Bağımsız Yargılama	▪ Ne Yapılacağı Konusunda Öğretmenin Kararlarına Güvenme
▪ Başarı İçin İçsel Kriterler	▪ Başarı İçin Dışsal Kriterler

Şekil 2.5: İçsel ve Dışsal Motivasyon

Yabancı dil öğrenme alanında önemli katkılar sağlayan kişilerden Dörnyei ve Csizér yabancı dil öğretmenlerine öğrencilerin içsel motivasyonlarını arttırmak için on öneri ileri sürmüştür. Bu öneriler şu şekilde sıralanabilir (Dörnyei ve Csizér, 1998):

- Kişisel tavırlarınızla örnek olun;
- Sınıf ortamını huzurlu ve rahat kılın;
- Etkinlikleri doğru biçimde sunabilin;
- Öğrenciler ile ilişkinizi iyi şekilde kurun;

- Öğrencilerin yabancı dile ve öğrenimine olan özgüvenini yükseltin;
- Yabancı dil dersini ilgi çekici hale getirin;
- Öğrencilerinizi bağımsız olmaya özendirin;
- Öğrenme sürecini kişiselleştirin;
- Öğrencilerinizin hedeflerine ulaşmaları için motive edin;
- Öğrencilerinize öğreneceklerin yabancı dili konuşan toplumun kültürünü tanıttın.

Bu sebeple, ikinci yabancı dil öğretiminden öğrencinin motivasyonu, motive edilmesi ve dilini öğrendiği toplumun kültürel özelliklerini tanınmasının olumlu katkıları olacağını ifade etmek hatalı olmayacaktır. Aynı zamanda, eğitimcinin ve kurumun öğrencinin motivasyonunu yükseltecek olan dışsal sebepleri hazırlaması, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ileri sürdüğü koşulların sağlanması ile daha olumlu sonuçlar verecektir.

2.2.7 Motivasyonun etkileri

Bireyin kendi anadili dışındaki dilleri öğrenebilmesi için yapılan tüm etkinlikler ve uygulamalar yabancı dil öğretimi-öğrenimi kapsamında değerlendirilir. İnsanların kendi dilleri dışında ikinci bir dil öğrenmeleri pek çok faktöre bağlıdır (Aydın, 2006: s. 273). Değişkenler motivasyon düzeyini ve gelişimini bir şekilde etkileyen faktörlerdir. Türkoğlu (2004) dil öğretiminde başarıyı etkileyen faktörleri sırasıyla; yabancı kültürel ve sosyal faktörler, anadilin etkisi ve kullanılan faktörler olarak üç grupta değerlendirmiştir (Türkoğlu, 2004). Buna göre, kişinin ana dili dışında başka bir yabancı dili öğrenebilmesi için içsel, dışsal, enstrümental ve bütünleştirici her türlü faaliyetin sosyo-kültürel faktörler başta olmak üzere, dil öğretim metodoloji ve kişinin anadiline hakimiyeti ile bağlantılı olduğunu ileri sürmek hatalı olmayacaktır.

Dil pek çok bakımdan kendine özgü değerler taşır. Bu önemli değer arasında en önemlileri; düşünebilme becerisi, geçmiş ve gelecek arasında köprü oluşturma, birey olabilme, ulus bilincine sahip olma, dünyayı daha geniş perspektiften görerek ulusüstü davranmaktır (Kolaç, 2008). Kişi, mensubu olduğu toplumun kendine has özelliklerini ve de kültürel mirası ve bilgi birikimini anadili ile edinirken yabancı toplumların bu karakteristiklerine de o toplumların dillerini bilerek sahip olabilecektir. Bu sayede kültür ve bilginin geçmişten günümüze ve

de ileriye dönük taşıyıcı rolüne sahip olan dili aracılığıyla iletişim, etkileşim ve bilgi paylaşımı gerçekleştirebilir (Şahin, 2009).

Yabancı dil öğrenimi son derece komplike ve problemlili bir alandır. Littlewood'a (2001) göre yabancı dili bu hale getiren etkenlerden belkide en önemlisi dili öğrenmek isteyenlerin kişisel farklılıkları ve bu farklılıkların öğrenme sürecine olan tesirleridir. Bir diğer ifadeyle yabancı dil öğreniminde başarıyı sağlayan faktörlerden birisi dili öğrenecek kişilerin kendilerine özgü nitelikleri/karakteristikleridir. Kişisel farklılıkların yanında, öğrencilerin yetiştikleri aile ortamının, devam ettikleri okulun ve sosyal çevrelerinin de önemli etkileri olduğunu söylemek hatalı olmayacaktır (Littlewood, 2001).

Yabancı dil öğrenimi sürecinde öğrencilerin başarılarını etkileyen bazı faktörler vardır. Öğrencilerin bir yabancı dil öğrenimi sürecinde başarılarını belirleyen faktörlerden başlıcaları: eğitmen, öğrencinin kendisi, dersin veriliş şekli, çevre ve eğitim sistemidir. Yabancı dil öğretiminde motivasyon, eğitmenin konuya hâkimiyeti, bu bağlamda sınıfta gerçekleştirilen faaliyetler ile kullanılan yöntemler ve araçların zenginliği başarıyı olumlu ya da olumsuz etkileyen faktörlerdir. Aynı zamanda, dersin işlenişi ile ilişkili olan derse karşı ilgi ve motivasyonun yüksek tutulması yabancı dil öğreniminde başarı sağlamak açısından ikinci sırada yer almaktadır (Özer ve Korkmaz, 2016: ss. 61-62, 69).

2.2.8 Motivasyonu etkileyen faktörler

Tezin bu bölümünde, motivasyonu etkileyen iç faktörler ve kendini motive etme, dış faktörler ve Almanca öğrenme motivasyonununda öğretmenin rolü üzerinde durulmuştur.

2.2.8.1 İç faktörler

Yabancı dil öğreniminde motive edici faktörler arasında içsel faktörlerin rolü önemlidir. Bilişsel yaklaşımda iç faktörler ön plandadır. Bireyler dış uyarıcılardan ziyade bu uyarıcıları yorumlama biçimlerine göre tepkide bulunurlar. Bilişsel kuramcılarının önemle durdukları gereksinimlerinden biri çevreyi anlama ve yeterli olmalıdır. Bilişsel alan kuramcılarının geliştirdiği en kapsamlı güdülenme kuramları arasında birisi de "neden bulma kuramı"dır. Neden Bulma Kuramına göre , başarı ve başarısızlığını içsel ve kontrol edilebilir faktörlere bağlayan öğrencilerin motivasyonları daha yüksek olmakta

ve akademik hayatlarında daha başarılı oldukları görülmektedir (Ergür, 2002: s. 39). İnsanlar sürekli başarı ve başarısızlıklarının nedenlerini bulmaya çalışırlar Bu kuram; bireyin kendi başarı ya da başarısızlığını açıklama biçiminin güdülerini nasıl etkilendiğini inceler. Öğrencinin başarı ya da başarısızlığını açıklama biçimleri üç grupta toplanabilir: 1.Nedenin bireyin dışında ya da kendisinde olması 2.Nedenin durağan ya da değişken olması 3.Sorumluluğun kontrol edilememesidir.

İç faktörler: Kişinin yabancı dil öğrenmeyle ilgilenmesi, bundan keyif alması ve öğrendiği yabancı dili kullanmasıdır. (Özer ve Korkmaz, 2016: s. 81; Acat ve Demiral, 2002: s. 315).

Tezin bu bölümünde iç faktörlerden kendini motive etme konusu üzerinde durulmuştur.

2.2.8.2 Kendini motive etme

Öğrencinin eğitim aldığı kurumu kabullenmesi önemlidir. Bu şart öğretmenleri için de geçerlidir. Eğitim kurumunun öğrenciye sunduğu olanaklar (eğitim araçları, teknolojik altyapısı, kültürel ve spor faaliyetleri, yeme ve içme tesisi) dış kaynaklı faktörler olarak öğrencinin motive olmasını destekleyebilir. Diğer taraftan, donanımları yeterli olmayan eğitim kurumlarında öğrencinin amaç ve hedeflerinin olması kendisini motive etmede en etkili faktördür (Atmaca, 2019: s. 2).

Baştürk (2012) Balıkesir ilinde lise ve üniversite öğrencilerinin yabancı dil algılarını karşılaştırmalı olarak incelemiş ve öğrencilerin dil öğrenmeye karşı olumlu tutumlarının olduğu ancak süreç sonundaki algılarının olumsuz olduğu sonucuna varmıştır. Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç ise , katılımcıların büyük çoğunluğu dil öğrenme amaçlarının daha iyi koşullarda iş bulmak olarak açıklamışlardır. Buradan hareketle, dil öğrenme motivasyonunun daha çok dışsal faktörlere bağlı olduğu anlaşılmıştır (Baştürk, 2012: s. 251).

2.2.8.3 Almanca öğrenme motivasyonunda öğretmenin rolü

Yabancı dil öğreniminde öğrencinin dile ilgisini ve motivasyonunu yükseltmek, başarının vereceği keyfi hissetmesini sağlamak, işlenen konuyu pekiştirecek alıştırmalar, farklı biçimlerde gerçekleştirilen sınavlar ve konu pekiştirecek ödevler verilmesi, tüm bu faaliyetler ertesinde eğitmenin öğrencisine

geribildirimde bulunması önemlidir. Öğrencinin, etkili iletişim ve sözel/yazılı kaynaklara ulaşmasında dil bilmesinin önemi

nin farkında olması gibi gerekçeler dil öğrenmede motivasyon faktörlerine dair eğitimci görüşleri arasında bulunmaktadır. Sınıf içi motivasyonun kaynağı ise “öğretmenin çalışma konusunda yardım ve desteği” olarak gösterilmektedir (Özer ve Korkmaz, 2016: s.81).

2.2.9 Almanca öğreniminde motivasyon sorunları

Tezin bu bölümünde, Almanca öğreniminde motivasyon sorunları, Almanca öğrenim durumları, öğrenme ortamı ve materyalleri ile Almanca öğretiminden beklentiler üzerinde durulmuştur.

2.2.9.1 Almanca öğrenim durumları

Bilimsel, teknolojik ve küresel gelişmelerin baş döndürücü hızla gerçekleştiği 21. yüzyılda yabancı dil(ler) bilmenin önemi büyüktür. Yabancı dil(ler) bilmek, dilini öğrendiğiniz toplumu anlamak ve izlemek anlamına gelmektedir. Türkiye’de yabancı dil(ler) bilmenin değeri gün geçtikçe çok daha fazla anlaşılmaktadır.

Son 200 yıldır Türkiye’de yabancı dil öğrenme konusunda farklı politikalar ve uygulamalar hayata geçirilmiştir. Çağımızın gerektirdiği bilgi toplumu olma yolunda yabancı dil(ler) öğretmenin gerekliliği tartışılmazdır. Özellikle Avrupa Birliği (AB) üyesi olmak amaç ve hedefinde olan Türkiye’nin tek bir yabancı dili yeterli görmeyerek çok uluslu ve kültürlü uluslararası örgütlere nesillerini hazırlamak olmazsa olmaz bir gerçek olmuştur (Durmuşçelebi, 2006: s. 286-287).

Türkiye’de yabancı dil öğrenme ve öğretmenin sorunlu bir konu olduğu ve ülkemizin genel yapısıyla ilgili olduğu bilinmektedir. Bu sebeple sorunun aşılabilmesi için çok uzun yıllardır farklı politikalar ve eğitim-öğretim modelleri uygulanmıştır. Örneğin, İngilizce eğitimi ve öğretimi 19. yüzyılın ikinci yarısına, Tanzimat Dönemi’ne (1839-1876) kadar uzanır. Ancak, 1923 ve 1997 Cumhuriyet Dönemi’nde eğitim ve öğretimde batılılaşma politikaları ile daha başarılı sonuçlar alınmıştır. Özellikle, 1997 yılında yapılan Eğitim

Reformu sayesinde yabancı dil eğitim ve öğretimi konusunda daha ciddi adımlar atılmıştır. (Sarıçoban, 2012: s. 2643).

Hayata geçirilen modeller yurtdışı ülkelerindeki dil öğretme ve öğrenme yaklaşımlarını göz ardı etmemiştir. Ancak ülkemiz açısından toplumun genel yapısına hitap eden bir dil politikasının geliştirilmesinin gerekliliği net şekilde görülmektedir. Yapılan çalışmalar ana problemin yabancı dil öğretmek ve öğrenmek değil, genel eğitim politikaları ile uygulamalar arasındaki uyumsuzluktan kaynaklandığını göstermektedir (Suna ve Durmuşçelebi, 2013: s. 21).

Ülkemizde Almanca ikinci yabancı dil olarak önemini korumaktadır. Almancanın önemi iki ülke arasındaki tarihi ilişkilerle ve özellikle AB ile devam eden siyasi ve ekonomik süreçler ile yakından ilişkilidir. Türkiye'nin Almanya ile daha yakın ilişkiler kurmasında, dönemin Osmanlı İmparatoru II. Abdülhamit'in Almanya İmparatoru II. Wilhelm ile İstanbul'da bir araya gelmesi, iki ülke arasında Bağdat Demiryolu Projesi'nin hayata geçirilmesi, Genç Türkler'in Almanya'ya yüksek tahsil için gönderilmeleri ve I.Dünya Savaşı'ndaki askeri işbirliği yatmaktadır (Boyacıoğlu, 2015: s.131).

Türkiye'de Almanca eğitim veren okullar 1957 yılında Almanya ile Türkiye arasında imzalanan Kültür Anlaşması esasları çerçevesinde eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamış ve devam etmektedir. Yurtdışında, Kuzey Amerika ve Avrupa'da, yükseköğrenimine devam eden Türk asıllı öğrenci sayısı 50 bine yakındır. Bu öğrencilerin eğitim öğretimlerinde en çok tercih ettikleri yabancı diller arasında Almanca; İngilizceden sonra ikinci sırada gelmektedir. Çok uluslu şirketler istihdam edecekleri personelin seçiminde İngilizce dışında ayrıca Almanca ya da birkaç diğer dili bilmelerini tercih sebebi olarak göstermektedirler. Dünyada uluslararası akademik yayın dilleri içinde almanca da bulunmaktadır. Almanya ve Almanca konuşan ülkeler ERASMUS öğrenci ve personel hareketliliğinde sıklıkla ziyaret edilen ülkelerdir (Alptekin ve Tatar, 2011: s. 1-50).

Aynı zamanda almanca Avrupa dilleri arasında İngilizce ile aynı grupta yer aldığı için, Almanca öğrenirken iki dilin akrabalığından yararlanmak büyük kolaylık sağlamaktadır. Milli Eğitim müfredatında ikinci yabancı dil Almanca lisede başladığından, dili öğrenme yeterli bir seviyeye gelememektedir. Bu

konuda başarılı olmayan öğrencilerin, hedefe odaklanarak, motivasyonlarının artırılması gerekmektedir. Yücel (2019), öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmek istemelerinin temelinde yatan başlıca sebebin İngilizce ile olan yakın yapısal benzerliği olduğunu savunmaktadır. Ancak bu durumun öğrencilere her zaman kolaylık sağlamadığı, iki dil arasındaki yakınlıkların negatif transferlere sebebiyet verdiği ve öğrenci kaynaklı hatalara yol açtığı görülmektedir (Yücel, 2019: s. 87-88).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği ve 2012-2013 eğitim yılında yürürlüğe giren yeni eğitim kanunu bağlamında yeniden düzenlenen ortaöğretim yabancı dil eğitimi, ikinci yabancı dil olarak Almancanın Türkiye'deki algısını değiştirmiş ve Anadolu liselerinde zorunlu yabancı dil olarak okutulmaya başlanmıştır.

Gardner'ın (2006) sosyo-eğitim modeline göre yabancı dil öğreniminde iki anahtar faktör vardır. Bunlar sırasıyla, yetenek (kabiliyet) ve motivasyondur (Gardner, 2006). Nitekim Yurtseven ve Altun (2017), yabancı dili öğrencilere aktarma sürecindeki sorunların anlaşılabilmesi için motivasyon ve kazanım, yetenek, ilgi, tutum ve öngörü arasındaki bağlantıların netleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yabancı dil öğreniminde bireyleri etkileyen faktörlerin başlıcaları isteklendirme ve yönetime dayalı yaş, cinsiyet, kişilik, yaşam deneyimleri ve öğrenme stilleridir. Türkiye'de yükseköğretim dâhil olmak üzere öğrenciler yaklaşık 10 yıl süresince 800 saat kadar yabancı dil eğitimi almaktadırlar. Diğer taraftan, yabancı dil öğrenme konusunda olumsuz neticeler alındığı gerçeği göz önünde tutulursa, bu kadar yoğun yabancı dil eğitiminin neden beklenen hedeflere ulaşamadığının detaylı bir şekilde incelenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Arslan ve Akbarov (2010) 'a göre , bu kadar çaba ve gayrete rağmen başarılı kazanımlar elde edilememesinin en önemli sebepleri arasında motivasyon eksikliği ve yanlış öğrenme metotları sayılabilir.

Benzer şekilde, Işık (2008), yabancı dil eğitiminin kendi öz kaynaklarından beslenen kuram, yöntem ve malzemelerden oluşmasını, genel anlamda yabancı dil eğitiminin gelişmesi ve başarının artırılması için en önemli unsur olarak değerlendirmiştir. Türkiye'de yabancı dil öğrenimi üzerine yürütülen bir araştırmaya göre yabancı dil öğretme politikalarının yetersizliği % 82,4, yabancı

dil derslerinin öğretmen merkezli olması % 75, yapıya fazla önem verilmesi % 73,1, öğrencilerin yabancı dil öğrenmek için yeterli zaman ayırmaması % 64,8, sınıfların kalabalık oluşu % 63,9 ve öğrencilerin yeterince motive edilmemeleri ise % 55,6 olarak bulunmuştur. Bu açıdan bakıldığında, motivasyonun yabancı dil öğretiminde çok önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır (Oktay, 2015: s. 584).

Bu gerçek ikinci yabancı dil öğretiminde de sonucu etkilemekte ve daha ileri incelemelerin gerekliliğini göstermektedir (Doğan ve Tuncer, 2016: s. 25). Yabancı dil öğrenme sürecinde motivasyon, öğrencinin öğrenme isteğini artırarak konuya ilgi duymasını ve etkin bir şekilde öğrenme ortamına katılmasını sağlamaktadır.

2.2.9.2 Öğrenim ortamı ve materyalleri

Eğitim gereksinimlerinin analizi ve analiz sonucu ortaya çıkan eğitim materyali gereksinimlerinin karşılanmasının öğrencinin motive olmasını sağlayan kişisel özellikleri ile yakından ilişkisi vardır (Kaya, 2006: s. 356-357).

Yabancı dil öğretiminde teknolojik gelişmelere bağlı olarak görsel ve işitsel eğitim araçlarından faydalanılabilir. İnternet, web tabanlı uygulamalar, web tabanlı iletişim ağları, projektörler, TV, video ve diğer dijital cihazlar, filmler, belgesel yapımlar, animasyonlar gibi teknolojik araçlarından, öğrencilerin kendi gelişimleri, yabancı kişilerle iletişim kurmaları ve daha hızlı ve etkin dil öğrenmeleri hususlarında yararlanılabilir. Bu sayede öğretim süreçleri zenginleşir ve öğrenme düzeyi artar. Edgar Gale'in (1969) Yaşantı Konisi Kuramı'na göre insanların öğrenmesinde duyuların etkileri önemlidir. Buna göre insanların %83'ü görme, %11'i duyma, %3,5'i koklama, %1,5'i dokunma ve %1'i ise tat duyularıyla gerçekleştirmektedir. Bu nedenle duyuşal yeteneklerinden faydalanılmak istenen öğrencilere zengin öğretim materyalleri ve teknolojileri sunmanın yabancı dil eğitimi üzerinde olumlu etkileri olacağını ifade etmek yanlış olmayacaktır (Şahin, 2013: ss. 42-44).

2.2.9.3 Almanca öğreniminden beklentiler

Almanca öğreniminde yetkin, bağımsız ve temel dil kullanımı gerekliliği Avrupa Konseyi Yabancı Diller Ortak Kriterleri tarafından çok dillilik ve dili kullanabilme ilkeleri arasındadır. Ayrıca Avrupa Konseyi'nin 2000 yılında

yayımladığı bildirgesi ise öğretilen yabancı dilin o dili konuşan toplumun sosyal ve kültür özelliklerini öğretecek biçimde verilmesini tavsiye etmektedir (Kırmızı, 2009: s. 269). Bu görüşün tersi biçimde, kültürel değerlerini kaybetme korkusu ve kendi kültürüne yabancılaşma gibi endişeler gelişeceği için mümkün olduğunca bu gibi faaliyetlerin azaltılmasını savunan görüşler de bulunmaktadır.

Öğrenciler arasında öğrendikleri yabancı dildeki yaşanan hızlı ve sürekli değişimler sebebiyle beklentiler de yükselmektedir. Bu sebeple, bir öğrencinin o yabancı dilden ortalama beklentileri karşılayabilmesi bakımından yeni yöntemlere başvurulmasını mecburi kılmaktadır. İş hayatında; etkileşim, sözlü anlatım becerisi, çok kültürlülük ve mesleki faaliyetleri yerine getirebilmek özellikle yabancı dil öğretiminden beklenen sonuçlar arasında bulunmaktadır. Yabancı dil öğretimi öğrencinin ilgisini çekmez ve beklentilerine yanıt veremezse, bu problemin temelinde o dile karşı öğrencinin beslediği olumsuz önyargıların olduğunu söylemek hatalı olmayacaktır. Bir yabancı dil ile günlük yaşamda gerekli iletişimi kurmak açısından öğrenen kişiye o dili nerede ve nasıl kullanacağı hususlarında yeterli açıklama yapmak dil öğrenimine yönelik olumsuz fikirleri zamanla olumlu yönde etkileyebilmektedir (Ege, 2011: s. 1-3).

Dil öğretme sürecinde Almanca öğretmenlerinin, öğrenme grubundaki öğrencilerde ön yargıları yıkması ve ders anlatımında ihtiyaç duyulabilecek yardımcı materyalleri sunması gerekmektedir. Bununla birlikte “Almanca neden öğrenilmeli” sorusuna detaylı bir açıklama yapmaları, sürecin işleyişini kolaylaştıracaktır. Avrupa Birliği yabancı dil öğretimi eki yabancı dil öğretim programları özet tablosunda, Belçika'nın ilköğretim programında birincil hedefin “yabancı dil öğrenmeye yönelik ilginin uyanık tutulması” olduğu belirtilmektedir. Böylece öğrencilerin motivasyonlarında artış sağlamak mümkün olmaktadır (Alkaç, 2020: s. 35).

2.2.10 Almanca öğrenen öğrencilerin motivasyonu

Tezin bu bölümünde, Almanca öğrenen öğrencilerin motivasyonu kapsamında Almanca dersinde motivasyon konusunda yapılmış olan araştırmalardan bahsedilmiştir.

2.2.10.1 Almanca dersinde motivasyon araştırmaları

Dil pek çok bakımdan kendine özgü deęerler tařır. Bu önemli deęerler arasında en önemlileri; dūřünebilme becerisi, geçmiř ve gelecek arasında kōprū oluřturma, birey olabilme, ulus bilincine sahip olma, dūnyayı daha geniř perspektiften gōrerek ulusūstū davranmaktır. Kiři, mensubu olduęu toplumun kendine has özelliklerini ve de kōltūrel mirası ve bilgi birikimini anadili ile edinirken yabancı toplumların bu karakteristiklerine de o toplumların dillerini bilerek sahip olabilecektir. Bu sayede kōltūr ve bilginin geçmiřten gūnūmūze ve de ileriye dōnūk tařıyıcısı rolūne sahip olan dili aracılıęıyla iletiřim, etkileřim ve bilgi paylařımı gerçekleřtirebilir (řahin, 2009; Kolaç, 2008).

Ūlkemizde yabancı dil ōęrenimi sorunların yařandığı bir alandır. Bu gibi sorunlardan bařlıcaları; yabancı dil ōęrenmeye bařlama yařı kaçtır, MEB'in ‘Yabancı dil ōęretiminde yeterlilik dūzeyi nedir?’ ailede Tūrkke konuřmak yabancı dil ōęrenimini ne dūzeyde etkilemektedir ōne çıkmaktadır (Ōzer ve Korkmaz, 2016: ss. 62-63). Yabancı dil ōęretimini etkileyen faktōrlere dōnūk gerçekleřtirilen arařtırmalardan bazıları řunladır:

- am, Serindaę ve İřigūzel (2010), Almanca ōęrenme motivasyonu dūzeyinin dıřsal motivasyon temelli olduęunu gōstermiřtir.
- İřigūzel ve Kırmızı (2014) tarafından yapılan çalışmada, lise dūzeyi Almanca ōęrenme sūrecinde başarısızlığa neden olan faktōrler arasında ōęrenci kaynaklı faktōrlerin başı çektikleri anlaşılmıştır.
- Çoraklı ve ark. (2016) tarafından yūrūtūlen bir arařtırmada, teknolojik yeniliklerin ōęrencilerin Almanca ōęreniminde derse katılımını teřvik ettięi ve motivasyonlarını yūkselttięi gōsterilmiřtir.
- Uslu ve Uyanık (2017), incelemelerinde Almanca ōęrenen ōęrencilerde motivasyonun orta dūzeyde olduęunu ve bu nedenle bařarılı olabilmek için beklenen gayreti gōstermediklerini belirlemiřtir.
- İşler ve Gūnbayı (2017), ōęretmenlerin dil eğitiminde ōlme ve değerlendirme konusunda karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde, ōęrencilerde motivasyon eksikliğinin ikinci sırada (%68.7) yer aldığını tespit etmiştir.
- Alkaç (2020) tarafından İstanbul Anadolu Yakası'nda ōzel bir okulda 2018-2019 eęitim-ōęretim yılında ōęrenim gōren 9-14 yař aralıęındaki ōęrencilerde yūrūtūlen bir arařtırma, ōęrencilerin ikinci yabancı dil olarak

Almanca öğretiminde çağdaş ve gelişmiş altyapıya sahip oldukları ve uygulama ağırlıklı öğretim anlayışını uyguladıkları görülmektedir.

2.2.11 Almanca öğrenme stratejileri

Tezin bu bölümünde Almanca öğrenme stratejilerinden bilişsel ve duyuşsal öğrenme stratejileri ile sosyal hayatta Almanca kullanım stratejisi üzerinde durulmuştur.

2.2.11.1 Bilişsel öğrenme stratejisi

Öğrencilerin, ikinci yabancı dil öğreniminde karşılaştıkları yeni bilgileri anlamlandırmaları ve öğrenebilmeleri için daha önce öğrendikleri yabancı dile ait bilgileri ve deneyimlerini kullanabilmeleri önemlidir. Önceden öğrendikleri yabancı dil hakkındaki edinimleri ön bilgi olarak kabul edilirse, ikinci yabancı dil öğreniminde kendileri için rehber olmasını beklemek hatalı olmayacaktır. Bu durum onları daha bağımsız veya özerk yapar ve özerk olmanın bilişsel öğrenme stratejisi ile yakından ilişkisi bulunmaktadır. Otonom öğrenme artık öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini betimleyen bir terim olarak değil, öğrenciye özgü bir özellik olarak ele alınmaktadır. Otonom öğrenci nasıl öğreneceğini bilen öğrencidir. Bu bağlamda yapılan uygulamaların hedefi öğrencinin öğrenme kapasitesini artırmaya yöneliktir. Dahası anadilini ve ikinci dili öğrenen kişiler, hem bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak hem de çevresel ve sosyal olarak farklı özelliklerle donanmışlardır. Özetle bilişsel stratejiler, yabancı dil öğrenme sürecinde düşünme, planlama, öğrenme ve faaliyetleri kontrol edebilme gibi öğrencinin dili ne derece iyi öğrendiğini belirlemede kullanılan yaklaşımlardır. Bilişsel öğrenme: Doğrudan gözlenemeyen zihinsel süreçlere dayalı olan öğrenmedir. (Akıllılar, 2013: ss. 276-277). Bu yaklaşıma göre insan dikkat, algı, düşünme gibi zihinsel süreçlerle çevresini anlar ve yorumlar. Yani davranışı biçimlendiren zihinsel süreçlerdir.

2.2.11.2 Duyuşsal öğrenme stratejisi

Öğrencilerin yabancı dil öğrenmesinde yalnızca bilişsel yaklaşımlar yeterli değildir. Çağdaş eğitim anlayışında öğretim, öğrencinin duygusal boyutunu da dikkat almakta, kişinin düşüncelerinin duygularından fazlasıyla etkilendiği gerçeğini iyi bilmektedir. Bir diğer ifadeyle, duyguların olumlu yönde gelişmesi veya oluşması demek, öğrencinin öğrenmesi gereken bilgilerden bu süreçte

keyif alması anlamına gelmektedir. Olumlu hislerin olması, genel olarak öğrenimi olumlu etkilediği için, ikinci bir yabancı dil olarak almanca eğitiminde özellikle alman kültürüne karşı da pozitif fikirler ve hisler beslemelerinin yolunu açar (Hanbay, 2007: ss. 78-79).

2.2.11.3 Sosyal hayatta almanca kullanma stratejisi

İkinci bir yabancı dil öğrenmede kullanılan stratejilerden birisi ise sosyal hayatta o dili kullanmaya çalışmaktır. Elbette, bu aşamaya gelebilmek için yabancı dile ait yeterli sayıda sözcük ve gramer öğrenmek gereklidir. Özellikle sosyal hayatta son derece önemli yeri olan nezaket, selamlaşma, alış ve veriş yaparken kullanılan yapılar, sayılar, resmi işlemler ve pek çok faaliyete ait yeterli sözcük sayısına ulaşmak önemlidir (Tezel, 2014: ss. 25-28).

Bunların dışında, anadili öğrencilerin öğrenmeye çalıştıkları yabancı dili konuşan kişi(ler) ile konuşmak önemli olup, muhatap yabancı kişinin öğrencileri doğru yönlendirmesi ve desteklemesi önemlidir. Öğitmenler, yabancı dili kolay öğretmek için sosyal hayatı canlandıran ezberlenmiş cümleler ve diyaloglar, rol uygulamaları, hazırlanmış diyaloglar/konuşmalar, yalnız veya grupta okuma ve yazma gibi planlanmış yaklaşımlardan faydalanabilirler (Tezel, 2014: ss. 25-28).

3. YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

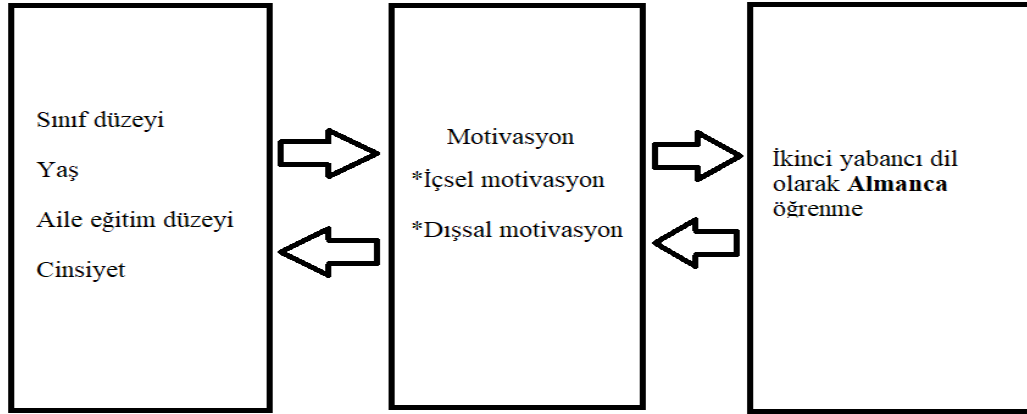
Bu çalışmada, İstanbul ilinde yerleşik iki Anadolu lisesinde eğitim ve öğretimine devam eden 9, 10, 11 ve 12. sınıflardaki Türk öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmesi sürecinde motivasyonun etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, sınıf düzeyi ile motivasyon, yaş ile motivasyon, ailelerin eğitim düzeyi ile motivasyon ve cinsiyet ile motivasyon arasındaki ilişkilerin irdelenmesi ve ortaya konulması hedeflenmiştir.

Almanca, dünyanın en çok konuşulan yabancı dilleri arasındadır. 2000’li yıllarda Türk Milli Eğitim sisteminde yapılan değişiklikler ile Almancanın Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil olarak okutulmasının yolu açılmıştır. Diğer taraftan yabancı dil öğretiminin Türkiye’de oldukça sorunlu olduğu bilinen bir gerçektir. Öğrencilerin yabancı dilde ortalama yeterlilik kazanmalarında olumsuz anlamda etkili faktörlerden bir kaçı ise toplumun ve dilin dinamik değişkenlik göstermeleridir. Bu da yabancı dil öğreniminde yeni yaklaşımların geliştirilmesini ve uygulanmasını adeta mecburi kılmaktadır. Öğrencilerin beklentilerine yanıt vermemek onların yabancı dile karşı olumsuz ve önyargılı davranmalarında etkili olmaktadır.

Bu araştırmanın özgün yönü, ikinci zorunlu yabancı dil olarak Almancanın öğretildiği Anadolu lisesi öğrencilerinin motivasyon düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemek olmasıdır. Ayrıca çalışmanın alana katkıları arasında ikinci yabancı dil eğitiminde güncel veriler sağlayarak tartışma ve ileri araştırma potansiyeli oluşturması, hâlihazırda yapılmış çalışmaların yeniden tartışılmasına destek olması, yabancı dil eğitim ve öğretiminde yeni yaklaşımlar geliştirebilmek için referans olması ve konu hakkında araştırma yapacak olanlara yol gösterici olması sayılabilir.

3.2 Araştırmanın Özeti ve Kapsamı

Bu çalışmada, Anadolu lisesi 9, 10, 11 ve 12. Sınıf öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Almancayı öğrenme süreçlerinde motivasyon düzeylerini etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırma, kişisel bilgiler (cinsiyet, yaş, aile eğitim düzeyi), içsel ve dışsal motivasyon seviyeleri ve ikinci yabancı dil olarak almanca öğrenmeden beklentileri ile bu süreçte kendilerini nasıl gördükleri boyutları arasındaki bağlantıları anlamaya dönük kurgulanmıştır. Araştırma özeti Şekil 3.1’de gösterilmiştir. Bu çalışma, İstanbul ilinde yerleşik iki Anadolu lisesinde eğitimlerine devam eden 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri ile kısıtlanmıştır.



Şekil 3.1: Araştırmanın Özeti

Bu çalışmada, öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmede içsel ve dışsal motivasyonların etkileri olup olmadığının etkili ise düzeylerinin belirlenmesi, öğrencilerin beklentilerinin saptanması ve Almanca öğrenme konusunda kendilerini nasıl gördüklerinin anlaşılması kapsam içine dahil edilmiştir.

3.3 Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problemi, İstanbul ilinde lise eğitimine devam eden 9, 10, 11 ve 12.sınıf Anadolu lisesi öğrencilerinin Almancayı ikinci yabancı dil olarak zorunlu öğrenmeleri üzerinde motivasyon faktörünün etkilerini bazı demografik veriler ile analiz etmek ve ortaya koymaktır.

3.4 Evren ve Örneklem

Araştırmanın örnekleme, olasılıksız (non-probability) örnekleme yöntemlerinden zincir örneklem (snowball sampling) yöntemi ile yapılmıştır.

Bu yöntem daha çok gözlemsel saha araştırmalarında kullanılır, kolay olan seçilerek zaman, para ve çabadan tasarruf sağlamak amaçlanır. Bu yaklaşım, kişiden kişiye, kişiiden de durumlara ulaşarak farklı olguları açıklayabilmek için kullanılır. Bu yaklaşım sayesinde, sınırlılıkları olmakla birlikte, örnekleme alınacak kişilerin tam net biçimde belirli olmaması durumunda kullanışlı olan bir yaklaşımdır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Bu bağlamda, çalışmanın rneklemi, İstanbul ilinde yerleşik iki Anadolu lisesinde eğitimine devam eden 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda okuyan ve ikinci yabancı dil olarak zorunlu Almanca dersi alan toplam 121 kız ve erkek ğrenci olarak seçilmiştir.

3.5 Veri Toplama Yöntem ve Teknikleri

Motivasyonun yabancı dil ve ikinci yabancı dil ğretiminde yeri ve etkilerini irdeleyen alanyazında mevcut bilimsel raporlar ve yayınlar incelenmiştir. Anket uygulaması, Hanbay (2007) tarafından hazırlanmış anket sorularından alınmıştır. Anket uygulaması için İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır.

Araştırmaya katılım gönüllülük ilkesi üzerine kurgulanmış, uygulama öncesi anket, amaç ve hedefleri hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir. Ankete katılan öğrencilerin verdikleri cevapların doğru ve samimimi olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca, katılımcılara verdikleri yanıtların gizliliğinin korunacağı ve amacı dışında kullanılmayacağı özellikle belirtilmiştir.

Bu açıklamaların ardından anket uygulaması için toplam bir saat mühlet verilmiş ve belirtilen süre içinde anket uygulaması sorunsuz biçimde gerçekleştirilmiştir.

Anket uygulamasının ilk bölümünde katılımcılara, demografik bilgileri tespiti dönük; ad-soyad bilgileri(isteğe bağlı), sınıfı, cinsiyeti (kız veya erkek), yaşı, anne ve babanın eğitim seviyesi, dil seviyesi ve eğitimini sürdürdüğü okulu sorulmuştur. Uygulamanın ikinci bölümünde ise toplam 18 adet sorudan oluşan ve ikinci yabancı dil olarak almanca dersine yönelik tutum ölçeğini yanıtlamaları istenmiştir. İkinci bölümde, tutum ölçeği; içsel motivasyon düzeyi (5 adet soru), dışsal motivasyon düzeyi (4 adet soru), beklenti düzeyi (5 adet

soru) ve kendini nasıl gördüğü düzeyi (4 adet soru) olmak üzere dört alt boyuttan meydana gelmiştir. Öğrenciler, bu soruları 5 dereceli Likert türü lek (1- Hiç Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5- Tamamen katılıyorum) ile yanıtlamıştır.

3.6 İstatistik Analiz

Anket uygulaması sonucu elde edilen bulgular SPSS 19 hazır istatistik paket programı ortamına aktarılmış, betimleyici (demografik) hesaplamalar ve istatistiksel analizler (bağımsız t testi ve anova analizi) kullanılarak zmlemesi yapılmıştır. $P < 0,05$ anlamlılık düzeyi ölçüt kabul edilmiştir.

3.7 Araştırmanın Kısıtlılıkları

Araştırma, İstanbul ilinde yerleşik eğitim ve öğretimine devam eden iki Anadolu lisesinde 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri ile kısıtlanmıştır.

4. BULGULAR

4.1 Demografik Bulgular

Yapılan analiz sonucunda toplam 121 katılımcıya ait demografik bilgiler Tablo 4.1’de gösterilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin %24’ü 9.sınıf, %27,3’ü 10.sınıf, %34,7’si 11.sınıf ve %14’ü ise 12.sınıf olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin, cinsiyet göre dağılımı %43 kız ve %57 erkektir. Cinsiyet açısından katılımcılar arasında bir dengenin olduğunu söylemek hatalı olmayacaktır.

Ankete katılan kişilerin %8,3’ü 14 yaş, %24,8’i 15 yaş, %29,8’i 16 yaş, %28,1’i 17 yaş ve %9,1’inin ise 18 yaşında oldukları tespit edilmiştir.

Çalışmaya iştirak eden kişilerin ebeveynlerinin eğitim durumlarıyla ilgili bulgulara göre ilkokul mezunu anne oranı %9,9 iken baba oranı %9,1; ortaokul mezunu olan anne oranı %28,1 iken baba oranı %21,5, lise mezunu anne oranı %44,6 iken baba oranı %47,9 ve üniversite mezunu anne oranı %17,4 iken baba oranı %27,5’tur.

Öğrenciler dil seviyelerini ölçmeye dönük soruya ise; %45,5 orta-alt düzey, %42,1 orta düzey, %5 orta-üst düzey ve %7,4 üst düzey şeklinde yanıt vermiştir.

Katılımcıların %72,7’si Beyoğlu Koleji’nde %27,3’ü ise Özel Balkaya Anadolu Lisesinde eğitim görmektedir.

Çizelge 4.1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

N=121	n	%
Sınıfı		
9. Sınıf	29	24,0
10. Sınıf	33	27,3
11. Sınıf	42	34,7
12. Sınıf	17	14,0
Cinsiyeti		
Kız	52	43,0
Erkek	69	57,0
Yaşı		
14	10	8,3
15	30	24,8
16	36	29,8
17	34	28,1
18	11	9,1
Anne Eğitim Düzeyi		
İlkokul	12	9,9
Ortaokul	34	28,1
Lise	54	44,6
Üniversite	21	17,4
Baba Eğitim Düzeyi		
İlkokul	11	9,1
Ortaokul	26	21,5
Lise	58	47,9
Üniversite	26	21,5
Dil Seviyesi		
Orta-alt düzey	55	45,5
Orta Düzey	51	42,1
Orta-Üst Düzey	6	5,0
Üst Düzey	9	7,4
Devam edilen okul		
Beyoğlu Koleji	88	72,7
Balkaya Anadolu Lisesi	33	27,3

4.2 Güvenirlilik Analizi Bulguları

Ölçeklerin önce geçerlik ve sonra güvenirlilik analizine bakıldığında tüm ölçeklerden gelen verilerin istatistiksel açıdan güvenilir olduğu ($>0,60$) sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.2).

Çizelge 4.2: Güvenirlilik Analizi Tablosu

Ölçek İsmi	Cronbach Alpha Değeri
Beklenti Düzeyi Alt Boyutu	0,707
Dışsal Motivasyon Alt Boyutu	0,853
İçsel Motivasyon Alt Boyutu	0,923
Kendini Nasıl Gördüğü Alt Boyutu	0,674
Ölçek Genel	0,876

Yapılan güvenirlilik testi sonucunda ölçeklerin 0,60 güvenirlilik sınırının üstünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3 T-Testi Bulguları

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre ölçek sorularına verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ölçek alt boyutlarında erkek ve kız katılımcılar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$). İçsel motivasyon alt boyutunda, erkek $12,89\pm 4,97$ iken kız $13,41\pm 4,18$ ($p=0,544$); dışsal motivasyon alt boyutunda, erkek $11,76\pm 3,78$ iken kız $11,71\pm 3,16$ ($p=0,941$); beklenti düzeyinde erkek $16,54\pm 3,67$ iken kız $15,16\pm 3,98$ ($p=0,050$) ve kendisi nasıl gördüğü alt boyutunda ise erkek $9,78\pm 3,64$ iken kız $8,76\pm 3,13$ ($p=0,101$) olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda ankete katılan öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar bakımından aralarında istatistiksel bir farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 4.3).

Çizelge 4.3: Cinsiyete İlişkin T Testi Tablosu

Ölçekler	Cinsiyet		F Değeri	P
	Erkek	Kız		
	Medyan±/Ss	Medyan±/Ss		
İçsel Motivasyon	12,89±4,97	13,41±4,18	3,108	0,544
Dışsal Motivasyon	11,76±3,78	11,71±3,16	2,166	0,941
Beklenti Düzeyi	16,54±3,67	15,16±3,98	0,348	0,050
Kendini Nasıl Gör.	9,78±3,64	8,76±3,13	1,070	0,101

Katılımcıların okul değişkenine göre ölçek sorularına verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ölçek alt boyutlarında Beyoğlu Koleji öğrencileriyle ve Özel Balkaya Anadolu Lisesi öğrencileri arasında içsel motivasyon alt boyutunda (12,65±4,57 ve 14,36±4,63) ($p=0,071$); beklenti düzeyi alt boyutunda (15,53±4,05 ve 17,04±3,07) ($p=0,055$) ve kendini nasıl gördüğü alt boyutunda (9,23±3,47 ve 9,65±3,46) ($p=0,561$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan, dışsal motivasyon alt boyutunda ise Beyoğlu Koleji'nde okuyan öğrencilerle (11,25±3,58) Özel Balkaya Anadolu Lisesi öğrencileri (13,05± 2,98) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0,012<0,05$) (Tablo 4.4).

Çizelge 4.4: Okula İlişkin T Testi Tablosu

Ölçekler	Okul		F Değeri	P
	Beyoğlu	Balkaya		
	Medyan±/Ss	Medyan±/Ss		
İçsel Motivasyon	12,65±4,57	14,36±4,63	0,024	0,071
Dışsal Motivasyon	11,25±3,58	13,05±2,98	1,474	0,012
Beklenti Düzeyi	15,53±4,05	17,04±3,07	2,344	0,055
Kendini Nasıl Gör.	9,23±3,47	9,65±3,46	0,081	0,561

Özetle, ölçek alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir bağlantı bulunamazken yalnızca dışsal motivasyon ile okul arasında anlamlı bir korelasyon olduğu görülmüştür.

4.4 Anova Analizi Bulguları

Yapılan Anova analizi ile katılımcılar arasındaki gruplarda bulunan farklılıklar ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda sadece içsel motivasyon alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0,036$). Gruplar arasındaki anlamlı farkı ölçmek adına Post-Hoc analizi'nden LSD testi uygulanmıştır. Bu farklılıklar onuncu sınıflar ile diğer sınıf kademeleri (9, 11 ve 12.sınıflar) arasında bulunmaktadır ($p<0.05$) (Tablo 4.5).

Çizelge 4.5: Sınıfa İlişkin Anova Analizi Tablosu

Ölçekler	Sınıflar				F Değeri	p	Fark Olan Gruplar
	1	2	3	4			
	Ortalama Sıklık						
İçsel Motivasyon		181,475			2,946	0,036	9.Sınıf-10.Sınıf* 11.Sınıf-10.Sınıf* 12.Sınıf-10.Sınıf*
Dışsal Motivasyon		23,708			0,633	0,595	
Beklenti Düzeyi		93,573			2,157	0,097	
Kendini Nasıl Gör.		55,937			1,580	0,198	

* $p<0,05$

Yapılan Anova analizi ile katılımcılar arasındaki gruplarda bulunan farklılıklar ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin tüm boyutları ile öğrencilerin Almanca dil seviyeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$) (Tablo 4.6).

Çizelge 4.6: Dil Seviyesine İlişkin Anova Analizi Tablosu

Ölçekler	Dil Düzeyi	F Değeri	P
	Ortalama Sıklık		
İçsel Motivasyon	50,160	0,772	0,512
Dışsal Motivasyon	63,386	1,741	0,162
Beklenti Düzeyi	100,424	2,325	0,078
Kendini Nasıl Gör.	34,088	0,948	0,420

$p>0.05$

Yapılan Anova analizi ile katılımcılar arasındaki gruplarda bulunan farklılıklar ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda sadece “İçsel Motivasyon” alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki anlamlı farkı ölçmek adına Post-Hoc Analizi’nden LSD testi uygulanmıştır. Bu anlamlı fark sadece ortaokul ve lise öğrencileri arasında bulunmaktadır ($p < 0.05$) (Tablo 4.7).

Çizelge 4.7: Annenin Eğitim Seviyesine İlişkin Anova Analizi Tablosu

Ölçekler	Annenin Eğitim Düzeyi				F Değeri	p	Fark Olan Gruplar
	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniv.			
İçsel Motivasyon		185,667			3,019	0,033	Ortaokul-Lise*
Dışsal Motivasyon		85,300			2,380	0,073	
Beklenti Düzeyi		34,115			0,760	0,519	
Kendini Nasıl Gör.		92,281			2,677	0,050	

* $p < 0,05$

Yapılan Anova analizi ile katılımcılar arasındaki gruplarda bulunan farklılıklar ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda içsel motivasyon ve dışsal motivasyon alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki anlamlı farkı ölçmek adına Post-Hoc Analizi’nden LSD testi uygulanmıştır. Bu kapsamda içsel motivasyon alt boyutunda ilkökul-ortaokul, ilkökul-üniversite, ortaokul-lise ve lise-üniversite eğitim düzeyi olan bireyler arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Dışsal motivasyon alt boyutunda ise ilkökul-ortaokul, ilkökul-lise, ilkökul-üniversite ve ortaokul-lise düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 4.8).

Çizelge 4.8: Babanın Eğitim Seviyesine İlişkin Anova Analizi Tablosu

Ölçekler	Babanın Eğitim Düzeyi				F Değeri	p	Fark Olan Gruplar
	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniv.			
İçsel Motivasyon		240,547			4,003	0,009	İlkokul-Ortaokul** İlkokul-Üniversite* Ortaokul-Lise* Lise-Üniversite*
Dışsal Motivasyon		196,293			5,948	0,001	İlkokul-Ortaokul** İlkokul-Lise** İlkokul-Üniversite** Ortaokul-Lise*
Beklenti Düzeyi		17,702			0,391	0,760	
Kendini Nasıl Gör.		20,500			0,565	0,639	

*p<0,05

**p<0,01

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, Anadolu lisesi 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında eğitim ve öğretimine devam eden ve ikinci yabancı dil olarak zorunlu Almanca dersi alan öğrencilerin öğrenme süreçlerinde motivasyonun etkileri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin Almanca öğrenmede sınıf düzeylerinin içsel motivasyonları; ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin ise içsel ve dışsal motivasyonları üzerinde etkili olduğu ve aralarında pozitif yönde bağlantı bulunduğu anlaşılmıştır. Araştırma sonucunda dil öğrenme motivasyonunu önemsedikleri ve katılan öğrencilerin yarısından fazlasının yabancı dili öğrenmede dışsal motivasyona sahip oldukları sonucuna varılmıştır. (Ekmekçi, 2019: s. 1).

Yabancı dil öğreniminde öğrencileri etkileyen faktörlerden başlıcaları: motive etme, yaş, cinsiyet, kişilik ve sosyal hayatta tecrübelerdir. Yöntemlerin de elbette etkisi bulunmaktadır. Türkiye’de yoğun yabancı dil öğretimi saatlerine rağmen, hedefler beklendiği biçimde gerçekleşmemektedir. Bu konuda, fikir ileri süren araştırmacılardan Arslan ve Akbarov (2010) ve Gür (2018), başarısız neticelerin alınmasında ana değişkenin motivasyon ve yöntem esaslı sorunlar olduğunu savunmaktadır. Diğer taraftan, Işık (2008)’ın görüşü ile paralel şekilde Türkiye’de yabancı dil öğretiminin ülkenin kendisine özgü niteliklerinden ve dinamiklerinden yola çıkılarak yapılandırılmasının gerekliliği anlaşılmaktadır.

Nitekim alanyazında yabancı dil öğreniminde görülen başarısızlığın telafisi açısından uygulanan model ve politikaların yetersizliği Işık (2008) ve Oktay (2015) tarafından %82 oranında belirlenmiş, öğretmen faktörü %75 etkili bulunduğu görülmüş ve öğrencilerin motivasyon eksikliği ise %55,6 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmada, Anadolu liselerinde zorunlu ikinci yabancı dil olarak öğretilen almancaın öğrenilmesinde, motivasyon faktörünün kişisel (demografik) ve öğrencilik özelliklerine göre etkileşimi incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ile kapsamı, diğer ulusal ve uluslararası

incelemeler ile benzerlikler göstermiş olup; motivasyonun diğer bazı kişisel özelliklerle birlikte Almanca öğreniminde belirleyici oldukları anlaşılmıştır. Bu sonuçlar, Almancanın ikinci yabancı dil olarak öğretiminde daha ileri araştırmaların yapılmasının gerekliliğini göstermektedir.

Yabancı dil öğreniminde demografik özelliklerin etkilerini anlamaya dönük çalışmalar yürütülmüştür. Kırmızı ve İşigüzel (2016), Elazığ'da üç Anadolu lisesinde 11.sınıf öğrencilerinin almanca öğrenme süreçlerini incelemiştir. Bulgulara göre, cinsiyet ile motivasyon ve başarı seviyesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Çam, Serindağ ve İşigüzel (2010) tarafından yapılan bir diğer çalışma ise, öğrencilerin cinsiyetinin Almanca öğrenme başarısında etkisi olmadığını belirlemiştir. Yaprak ve Demirci (2013), Almanca öğrenirken başarı ya da kişisel zorlanma düzeyinin sınıf ve cinsiyet ile arasında anlamlı ilişki olmadığını savunmuştur. Almancanın yabancı dil olarak öğretiminde çalışmalar yapan Hanbay (2013) ise, Adıyaman'da yerleşik üç Anadolu lisesinde toplam 255 öğrencinin cinsiyetin kendi kendine öğrenme veya özisteklilik üzerinde pozitif etkisi olduğunu ve durumun kız öğrenciler lehine görüldüğünü ortaya koymuştur. Bu çalışmada, çalışmaya dahil edilen öğrencilerin cinsiyet farklılığı içsel motivasyon düzeylerini etkilemezken, diğer taraftan ise sınıf farkının dışsal motivasyonları ile manidar bağlantısı olduğunu göstermiştir.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenmesinde, ebeveynlerinin eğitim durumlarının etkilerini inceleyen çalışmalar yapılmıştır. Bu konuda, Kırmızı ve İşigüzel (2016), Anadolu lisesi 11.sınıf öğrencilerinin Almanca öğrenme süreçleri dahilinde, ebeveyn eğitim durumunun motivasyon ve başarı seviyesi ile aralarında anlamlı ilişki olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde, yine, Kırmızı ve İşigüzel (2014) başka bir bölgedeki Anadolu lisesindeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri incelemede aynı sonuca ulaşmışlardır. Bu çalışmada öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumları; annelerin % 23.3'ü üniversite mezunu ve %76.7'sinin lise veya ilköğretim mezunu olduğu belirlenmiştir. Babaların eğitim düzeyi bilgilerine göre % 42.5'i üniversite ve % 57.5'i lise veya ilköğretim mezunudur. Bu çalışmada ise annelerin %17,4'ü ve babaların %21,7'si üniversite mezunudur. Diğer yazarlar ile bu incelemeye dahil edilen

öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim seviyeleri, iller farklı olmasına rağmen birbirlerine yakın veya benzer çıkmaktadır.

Yakın benzerliklerin Türkiye genelinde paralel çalışmaların sonuçlarının birbirleriyle örtüşmesini açıklamakta kullanışlı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Özellikle ebeveyn eğitim düzeyinin Almanca'nın ikinci zorunlu yabancı dil olarak öğretildiği Anadolu liselerinde içsel ev dışsal motivasyonu etkilediği görülmektedir. Bu nedenle, öğrencinin başarısız olması sadece öğretmene yüklenmemelidir. Öğrencilerin öğrenme başarılarını etkileyen faktörler arasında cinsiyet, aile (ebeveyn eğitim düzeyi, ders çalışma ortamı, ailenin ekonomik koşulları) ve öğrencinin öğrenme sürecindeki fonksiyonel durumu (motivasyon, başarı inancı) sayılabilir.

Korkmazer ve Aslan (2018) ise öğrencilerin daha önce öğrendikleri diğer yabancı dilden edindikleri birikimlerini kullanmaya çalıştıklarını belirterek özellikle görsel ve motivasyonu artırmak için interaktif eğlenceli ve karşılıklı iletişimin fazla olduğu faaliyetlerin düzenlenmesini önermişlerdir. Benzer şekilde, Balcı (2017) ve Karaman (2017) da öğretmenlerin Almanca öğretiminde öğrencileri daha fazla güdüleyecek ve katılımın yüksek gerçekleşmesini sağlayacak materyaller ve araçlar kullanmaları gerektiğine vurgu yapmaktadır. Ünver ve Genç (2013), Anadolu liselerinde Almanca öğreniminde kullanılan ders materyallerinde görsel öğelere yeterince yer verildiğini, Almanca öğretmenleri arasında görüş ayrılığı bulunduğunu ve nicel durumun aldatici bir faktör olduğunu savunmaktadır. Özetle görselliğin öğrencide farklılık yaratacak şekilde kullanılması gerektiğini ileri sürmektedirler. Bu durum ise yine yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde öğrenci kadar öğretmenin de rolü ve yerine işaret etmektedir.

İkinci bir yabancı dil öğrenme stratejilerinde olası eksik ya da yetersizliklerin, öğrencilerin Almanca öğrenmesi sürecinde anlatım hatalarına yol açacağı söylenebilir (Kırmızı, 2016: ss. 90-100). Kırmızı (2016) tarafından yürütülen bir araştırma, öğrencilerin Almanca dil becerileri öğrenmek yerine daha çok gramer odaklı düşündüklerini, hatalarının %73'ünün dilbilgisi esaslı olduğunu göstermiştir (Kırmızı, 2016: ss. 90-100). Halbuki bir yabancı dili öğretir ve öğrenirken, yeni stratejiler arasında, sosyal hayatta kullanma becerilerinin artırılması gerektiği iyi bilinmektedir. Bir diğer ifadeyle bir yabancı dili iyi

seviyede öğrenmek için okuma, yazma, konuşma ve anlama yetenekleri olması gereklidir. Bu kavramlardan birisinin eksikliği durumunda yabancı dili iyi biçimde öğretme ve öğrenme pek mümkün olmayacaktır.

Hanbay (2007)'ın araştırmasında; Almancanın ikinci yabancı dil olarak öğretilmesinde bilişsel yaklaşımın, geleneksel ve diğer yaklaşımlardan daha iyi sonuçlar verdiği ortaya konulmuştur. Anadolu lisesi 10.sınıf öğrencilerine dönük yürütülen incelemede bilişsel stratejinin başarısıyla öne çıkmasının sebebi olarak: Derse etkin katılımın olması, rekabet, grup içi ve arası iletişimin yoğunluğunun etkisi olduğu ileri sürülmüştür. Bu noktada, araştırmacı tarafından ileri sürülen bir diğer husus ise öğretmen faktörüdür. Öğretmenin konusuna hâkim ve motivasyonu yüksek olmasının, başarılı dil öğreniminde tek başına yeterli olmayacağı, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme tarzlarını anlaması ve bu gerçeğe göre yaklaşım sergilemesinin önemli olduğunu savunmuştur (Hanbay, 2007: s. 65).

Akıllılar (2013), ikinci yabancı dil olarak Almanca öğreniminde bilişsel ya da bir diğer ifadeyle öğrencinin kendi düşünce aşamalarının bilincinde olmasının önemli yeri olduğunu savunmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin ikinci yabancı dili öğretirken öğrencilerin ilk yabancı dili nasıl kavradıklarını, öğrenirken edinmiş oldukları tecrübeleri, birikimleri ve tüm bu kazanımları Almanca öğrenirken nasıl kullanacaklarını göz önünde bulundurmaları gerekmektedir (Akıllılar, 2013: ss. 275-285). Bu durumda, öğrencinin ilk dili öğrenirken kullandığı stratejilerin ve de motivasyon düzeyinin rolünün büyük olduğunu söylemek hatalı olmayacaktır. Peirce (2003)'a göre motivasyon yabancı dil öğreniminde bir özyeterlilik özelliğidir. Bu sebeple, öğrencinin motivasyonu ve dil öğrenirken istifade ettiği stratejiler ile kendisinin farkındalık seviyesi arasında etkileşim ve sürekli bir döngü bulunmaktadır. Kişinin kendisinin farkında olması (öz değerlendirmesi) motivasyonunu, çalışma stratejilerinin takibini ise motivasyonu etkilemektedir. Benzer şekilde, bilişsel durum ise bu üç faktör ile karşılıklı etkileşim içinde bulunmaktadır (Peirce, 2003).

Bu çalışmada, öğrencilerin almanca öğrenmeleri sürecinde bazı yanıt aranan sorular paylaşılmıştır. Bu sorular sırasıyla; (1) öğrencilerin ikinci yabancı dil Almanca öğrenmede içsel motivasyon düzeyi nedir?, (2) öğrencilerin ikinci yabancı dil Almanca öğrenmede dışsal olarak motivasyon düzeyi nedir?, (3)

öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmeden beklentileri var mıdır? ve (4) öğrenciler ikinci yabancı dil Almanca öğrenmede kendilerini nasıl görüyorlar? olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin içsel motivasyonunun sınıf seviyesi ile ilişkisi olduğu, dışsal motivasyonlarında ebeveynlerin ve ebeveynlerin eğitim durumlarının belirleyici olduğu, ancak ikinci zorunlu yabancı dil eğitiminde kendilerinden beklentilerini etkilemediğini göstermiştir.

Sonuç olarak bu çalışmada, Anadolu liselerinden ikinci yabancı dil öğretiminde öğrenci motivasyonuna etkili iki temel özelliğin, öğrencinin sınıf düzeyi ile ebeveynlerin eğitim durumları olduğu anlaşılmıştır. Bahsedilen iki özelliğin içsel ve dışsal motivasyon için kişisel diğer özelliklerden önde geldiği görülmüştür.

Bu çalışmada, elde edilen bulgular bağlamında şu öneriler sıralanabilir:

- İkinci yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yaklaşım esasında sınıf düzeyi ve ebeveynlerin dâhil olacakları bir anlayış benimsenebilir.
- Almanca öğreniminde öğrenci kaynaklı faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrenciler ile motivasyonu yükseltecek olan etkili iletişim, sınıf seviyesine göre yaklaşım ve teorikten çok sosyal hayatta işlerine yarayacak olan müfredatın uygulanmasında fayda bulunmaktadır.
- İkinci zorunlu yabancı dil olarak Almanca öğreniminde okulun, eğitim öğretim ortamının ve materyal çeşitliliğinin önemi olmakla birlikte, türk toplum ve aile yapısı ile ebeveynlerin rollerinin dışsal motivasyonda belirleyici oldukları açıktır.
- Almanca öğreniminde kişisel ve dış motivasyon faktörlerinin, öğrencilerin genel motivasyonu bakımından yeterli olmadığını söylemek ve müfredat ile eğitim anlayışını buna göre güncellemek gözden kaçırılmamalıdır.

KAYNAKLAR

- Abubakari, A.** “*Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerle İngilizce Öğrenen Türk Öğrencilerin Motivasyon Durumlarının Karşılaştırılması*” Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, s.110.
- Acat, M. B. ve Demiral, S.** (2002). Türkiye'de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(3), 312-329
- Acat, M. B., ve Demiral, S.** (2002). Türkiye'de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Akbaş Tuna, A., Türkmendağ, Z.** (2020). Covid-19 Pandemi Döneminde Uzaktan Çalışma Uygulamaları ve Çalışma Motivasyonunu Etkileyen Faktörler. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 3246-3260.
- Akgündüz, Y.** (2013), “Çalışanların Yaratıcılığına Motivasyon Araçlarının Etkisi: Kuşadası’ndaki 5 Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma”, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 9 (20): 131-148.
- Akıllılar, T.** (2013). İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğreniminde Üstbilişsel Farkındalık. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 275-285.
- Alkaç, M. M.** (2020), “Türkiye’de Ortaokul Öğrencilerinin İkinci Yabancı Dil Almanca Öğretim Modeli Tercihlerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Alptekin, C. ve Tatar, S.** “Research on foreign language teaching and learning in Turkey (2005-2009)”, *Language Teaching*, cilt 44, ss.1-54.
- Arslan, M. ve Akbarov, A.** “ Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminde Motivasyon Yöntem Sorunu ve Çözüm Önerileri”, *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 2010; cilt 24, ss. 179-191.
- Arslan, M. ve Akbarov, A.** Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminde Motivasyon-Yöntem Sorunu ve Çözüm Önerileri”, *Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2010; cilt 24, ss.179-191.
- Aslan, M . ve Doğan, S .** (2020). DIŞSAL MOTİVASYON, İÇSEL MOTİVASYON VE PERFORMANS ETKİLEŞİMİNE KURAMSAL BİR BAKIŞ . *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi* , 11 (26) , 291-301
- Atmaca, A.** “Fransızca Öğretmen Adaylarının Mesleki Motivasyonunu Etkileyen Faktörler” (*Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Aydın, S.** (2006). İkinci dil olarak İngilizce öğrenimindeki başarı düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (2), 273-285.

- Balçı, U.** (2016). Anadolu Liselerinde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Eğitimi: Batman İli Örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* , (29) , 334-341.
- Baştürk, M.** (2012). İkinci Dil Öğrenme Algılarının Belirlenmesi: Balıkesir Örneği. *Balıkesir University Journal Of Social Sciences Institute*, 15(28-1), 251-270.
- Bayrakçı, E.** (2010), “Lider Davranışlarının Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkisi: İpliksan A. Ş. Bir Araştırma”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 2 (2): 15-32.
- Bekdaş, M.** (2017). Lise Öğrencilerinin İngilizce İle İlgili Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi: Tokat Örneği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 35-41
- Biçer, N.** "Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Motivasyona İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Sınıf İçi Gözlemler", *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2016; cilt 4, ss. 84-99.
- Boyacıoğlu, F.** “The Situation of French and German Teaching as a Foreign Language in Ottoman Empire”, *Acta Universitatis Danubius. Relationes Internationales*, 2015; cilt 8, sayı 1/2015, ss.131-144.
- Breen, M. P. ve Littlejohn, A. (Eds.).** (2000). Classroom decision-making: Negotiation and process syllabuses in practice. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carroll, J. B.** (1981). Conscious and automatic processes in language learning. *Canadian Modern Language Review*, 37, 462-74.
- Conteh-Morgan, (2002).** Connecting the Dots: Limited English Proficiency, Second Language Learning Theories, and Information Literacy Instruction. *The Journal of Academic Librarianship*.
- Csizer, K. ve Kormos, J.** (2009). Learning experiences, selves and motivated learning ' behavior: A comparative analysis of structural models for Hungarian secondary and university learners of English. In Z. Dornyei & E. Usioda (Eds.), " Motivation, language identity and the L2 self (pp. 98–119). Bristol, UK: Multilingual Matters
- Çakır, M .** (2017). Türkiye’de Uzaktan Öğretimle Yabancı Dil Olarak Almanca Dersi. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik* , 5 (1) , 131-150
- Çam, S., Serindağ, E. ve İşigüzel, B.** “Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2010; cilt 9, sayı 2, ss.302-312.
- Çam, Y , Serindağ, D , İşigüzel, B .** (2010). Aalmanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlama, geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 19 (2) , 302-312.
- Çetin, C., Mutlu, E. C.** (1997), *Yönetim: Teori, Süreç ve Uygulama*, Der Yayınlar, İstanbul.
- Çiftpınar, B.** (2011). Yabancı dil öğreniminde motivasyon. *Kültür Evreni*,9, 173-189.
- Çoraklı, Ş.** (2016), “Yabancı Dil Hazırlık Sınıflarında Akıllı Tahtaların Öğrenci Motivasyonu , Öğrenme Stilleri ve Medya Kullanım Becerilerine Olası Etkileri”, NKUBAP.00.01.AY.16.070 nolu proje, Tekirdağ.
- Davis, B. G.** (2009). Tools for Teaching. USA; Wiley Publishing.

- Doğan, Y. ve Tuncer, M.** “Examination of Foreign Language Classroom Anxiety and Achievement in Foreign Language in Turkish University Students in Terms of Various Variables”, *Journal of Education and Training Studies*, 2016; cilt 4, sayı 5, ss.18-29.
- Dörnyei, Z.** (2005). “The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition. London, UK: Erlbaum.
- Dörnyei, Z. ve Csizér K.** (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2,3. Pp. 203-229.
- Durmuşçelebi, M.** “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2006; cilt 2006/2, sayı 21, ss.285-307.
- Ege, İ.** (2011), “İkinci Yabancı Dil (Almanca) Öğretiminde Avrupa Dil Portfolyosuna Dayalı Uygulamaların Etkililiğinin Değerlendirilmesi” (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Ekmekçi, E.** “Üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenme algıları: bir devlet üniversitesi örneği”, *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, cilt 17, ss. 1-13.
- Erdem, İ.** (2015), *Örgütsel Davranış*, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Ergür, D. O.** (2002). Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 38-42.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E.** (1959). Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology/Revue canadienne de psychologie*, 13(4), 266–272.
- Gardner, R.C.** “The socio-educational model of second language acquisition: A Research paradigm”, *EUROSLA Yearbook*, 2006; cilt 6, sayı 1, ss.237–260.
- Güney, S.** (2015), *Liderlik*, 2. Basım, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Güney, S.** (2017), *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*, 2. Basım, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Gür, S .** (2018). Langfristige Bewertung der schriftlichen Fertigkeit im DaF-Unterricht. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik* , 6 (2) , 192-200.
- Hanbay, O .** (2013). Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Dersinde Bağımsız Öğrenme Düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 6 (4).
- Hanbay, O.** (2007), “Etkin Öğrenme Modelinin İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca’nın Bilişsel, Edimsel ve Duyuşsal Öğrenilmesinden Etkisi” (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurov Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Adana.
- Hanbay, O.** “Motivations Level of the Students in Learning The German as a Second Foreign Language”, *Route Educational and Social Science Journal*, cilt 3, sayı 1, ss.301-308.
- Hüseyin Fazlı Ergül,** “Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2005; cilt 4, sayı 14, ss. 67-79.
- Işık, A.** “Yabancı Dil Eğitiminde Yanlıklar Nereden Kaynaklanıyor?”, *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2008; cilt 4, sayı 2, ss. 15-26.
- İşigüzel, B. ve Kırmızı, B.** “Lise Öğrencilerinin Almanca Öğrenme Sürecinde Başarısızlık Nedenlerinin Değerlendirilmesi”. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2014; 13, ss. 45-63.

- İşler, S. ve Günbayı, İ.** “Orta Öğretim Yabancı Dil Değişim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bir Durum Çalışması”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, cilt 6, sayı 2, ss. 367-379.
- Karaman, F.** (2017). Temel Eğitimde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 7 (2/1), 104-110.
- Karataş, K., Ardıç, T. ve Kaya, İ.** “ARCS Motivasyon Modeli’ne Dayalı Öğretim Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2016; cilt 24, sayı 4, 1821-1838.
- Kaya, Z.** (2006), “Öğretim Ortamı ve Materyal Geliştirme” (2.Baskı). Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Keller, J. M., & Kopp, T. W.** (1987). An application of the ARCS model of motivational design. In C.M. Reigeluth (Ed.), *Instructional theories in actions: Lessons illustrating selected theories and models* (pp. 289-320). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kırmızı, B , İşigüzel, B .** (2016). Almanca Derslerinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24 (1), 13-24 .
- Kırmızı, B.** “Etkili Bir Almanca Öğretimi İçin Öğretmen Beklentileri”, *BAÜ SBED*, 2009; cilt 12, sayı 22, ss. 268-280.
- Kırmızı, B.** “Almanca Bölümü Öğrencilerinin Almanca Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi”, *Journal of Turkish Language and Literature*, 2016; cilt 2, sayı 4, ss. 90-100.
- Korkmazer, G , Aslan, H .** (2018). Almanca Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Anlık Dil Öğrenme Stratejileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27 (1), 196-206
- Krashen, S. D.** (1987). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford University Press, Oxford, England.
- Littlewood, W.** (2001). *Foreign and second language learning; language acquisition research and its implications for the classroom.* (15th Ed). Cambridge University Press
- Oktay Ergür, D.** “Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları”, *Eğitim ve Bilini*, 2002; cilt 27, sayı 126, ss. 38-42.
- Oktay, A.** “Foreign Language Teaching: A Problem in Turkish Education”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2015; cilt 174, ss.584-593.
- Öğüt, A.** (2016), *Yönetimin Esasları*, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Önen, S.M. ve Kanayran, H.G.** (2015), “Liderlik ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme”, *Birey ve Toplum*, 5 (10): 43-63.
- Özer, B. ve Korkmaz, C.** “Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlar”, *Ekev Akademik Dergisi*, 2016; cilt 20, sayı 67, ss. 59-83.
- Peirce, W.** (2003). *Metacognition: Study Strategies, Monitoring and Motivation*, http://academic.pg.cc.md.us/~wpeirce/MCCCTR/meta_cognition.htm, Erişim tarihi: 20.08.2012.
- Politzer, R. L.** (1971). *Toward Individualization in Foreign Language Teaching.* *The Modern Language Journal*, 55(4), 207-212.
- Preceden.** (2020). *Teaching Methods.* <https://www.preceden.com/timelines/314985-teaching-methods>.
- Reece, I. ve Walker, S.** (1997). *Teaching, Training and Learning (A Practical Guide)*, Business Education Publishers Limited, UK.
- Sarıçoban, G.** “Foreign Language Education Policies in Turkey”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2012; cilt 46, ss.2643-2648.

- Selen, U.** (2016), “Çalışanların İç ve Dış Motivasyon Tekniklerine Bakış Açılarının Değerlendirilmesi; Yerel Yönetim Örneği” (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*), Namık Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Tekirdağ.
- Soyupek, H.** (2007). Yabancı dil öğretiminde güdülemenin önemi. Uluslararası Asya ve Afrika Çalışmaları Kongresi. Ankara
- Strong, M.** (1984). INTEGRATIVE MOTIVATION: CAUSE OR RESULT OF SUCCESSFUL SECOND LANGUAGE ACQUISITION? *Language Learning*, 34(3), 1–13.
- Suna, Y. ve Durmuşçelebi, M.** “Türkiye’de Yabancı Dil Öğrenme-Öğretme Problemine İlişkin Yapılan Çalışmaların Derlemesi”, *OPUS*, 2013, cilt 3, sayı 5, ss.7-24.
- Şahin, A.** (2004), “Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11: 523-547.
- Şahin, Y.** (2013), “Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi”, Eğitim Kitabevi, Konya.
- Şahin, Y.** (2009). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen unsurlar. *TSA Dergisi*, 13 (1), 149-158.
- Taşdemir, S.** (2013) “*Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış, Motivasyon Araçları ve Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Ölçeğinde Bir Model Önerisi*” İdari Uzmanlık Tezi, Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu, Ankara, s. 161.
- Tezel, K. V.** (2014), *Bir yabancı dili öğrenmek için neleri bilmeniz gerekir?*, Abant İzzet Haysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Bolu.
- Türkoğlu, S.** (2004). Dil öğretiminde başarıyı etkileyen etmenler. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:9
- Uslu, Z. ve Uyanık, A.** “Alman Dili ve Edebiyatı Bölümlerinde Öğrenci Motivasyonu. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2017; sayı 37, ss. 407-418.
- Ünsar, A. S., İnan, A. ve Yürük, P.** (2010), “Çalışma Hayatında Motivasyon ve Kişiyi Motive Eden Faktörler: Bir Alan Araştırması”, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1): 248-262.
- Ünver, Ş. ve Genç, A.** (2013). Görselliğin Gücü: Almanca Ders Kitaplarındaki Görselliğe İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 28 (28-1) , 393-404
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S.** (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara, Detay Yayıncılık.
- Yeşil, A.** (2016), “Liderlik ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme”, *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (3): 158-
- Yıldırım, A.** (2011). Eleştirel pedagoji. (2. Baskı). Anı yayıncılık. Ankara.180.
- Yörük, D. ve DüNDAR, S.** (2011), ”Türkiye’deki Yerel Yöneticilerin Benimsedikleri Liderlik Tarzlarına Göre Boyun Eğici davranışlarının İncelenmesi”, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25 (1): 93-106.
- Yurtseven, N. ve Altun, S.** “Understanding by Design (UbD) in EFL Teaching: Teachers’ Professional Development and Students’ Achievement”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2017; cilt 17, ss.437-461.
- Yücel, E.** “German As A Tertiary Language”, *European Journal of Foreign Language Teaching*, 2019; cilt 4, sayı 1, ss.87-99.

EKLER

- Ek-1:** Anket Uygulaması
- Ek-2:** Anket Kullanım İzni
- Ek-3:** Anket Uygulaması Valilik İzni
- Ek-4:** Etik Kurul Kararı

Ek-1: Anket Uygulaması

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda bir yüksek lisans tez çalışmasında veri toplama aracı olarak kullanılacaktır. Bu çalışmada "9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmede motivasyon durumlarının incelenmesi" amaçlanmıştır.

Ankette on sekiz ifade vardır. Sizden istenen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Doğru olmasını istediğiniz veya başkalarının duymayı istediğini düşündüğünüz cevabı değil size uygun olan cevabı veriniz. Her ifadeyi kendi içinde düşününüz ve diğer ifadelere yaptığımız yorumlardan etkilenmeyiniz. Lütfen her ifadeye TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız.

Ölçekteki sorulara vereceğiniz yanıtlar gizli tutulacak ve yalnızca bu araştırmada bilimsel amaçla kullanılacaktır. Vereceğiniz her cevap çalışmanın sonucu için son derece önem taşımaktadır. Katılım için gönüllülük ilkesi söz konusu olup herhangi bir zorunluluk duymadan cevap vermeyi bırakabilirsiniz. Çalışmaya katılımı kabul ettiğiniz ve samimi cevaplarınız için teşekkürlerimizi sunuyoruz.

Serap Gül AKGÜNEŞ
Yüksek Lisans Öğrencisi

Dr. Öğr. Üyesi Osman SABUNCUOĞLU
Tez Danışmanı

Bölüm A

Kişisel Bilgiler

Lütfen kişisel bilgilerinizi doldurunuz

Ad-soyadınız:

Sınıfınız:

9. Sınıf 10. Sınıf 11. Sınıf 12. Sınıf

Cinsiyetiniz:

Kız Erkek

Yaşınız:

14 15 16 17 18

Ebeveynlerinizin eğitim düzeyi:

Annenizin eğitim düzeyi:

İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Babanızın eğitim düzeyi:

İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Dil Seviyeniz:

Orta-alt düzey Orta düzey Orta-üst düzey Üst düzey

Bölüm B

İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Bu bölüm ikinci yabancı dil olarak almanca öğrenmeye karşı öğrencilerin tutumunu anlamaya dönük faktörleri belirleyici maddeler içermektedir. Her bir madde için **X** kullanarak bir kez cevap veriniz.

Hiç Katılmıyorum=1

Katılmıyorum=2

Kararsızım=3

Katılıyorum=4

Tamamen Katılıyorum=5

Ölçek	No	Soru	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
İçsel motivasyon düzeyi	1	Hoşuma gidiyor					
	2	Bu dersle ilgili uğraşmak bana keyif veriyor.					
	3	Almanca dersindeki ödevleri severek yapıyorum					
	4	Bu dersle ilgili konular üzerine kafa yormayı seviyorum					
	5	Bu dersle ilgilenmek bana keyif veriyor					
Dışsal motivasyon düzeyi	6	Bu yolla meslek seçiminde daha çok olanağa sahip olacağım.					
	7	Bu derste öğrendiklerimi ileride kullanabileceğim					
	8	Bu yolla ileride daha iyi bir eğitim alabilirim					
	9	İleride daha iyi bir iş bulabilirim.					
Beklenti düzeyi	10	Öğretmenimin iyi bir öğrenci olduğumu düşünmesini istiyorum.					
	11	Sınıf arkadaşlarımdan daha iyi bir öğrenci olmak istiyorum					
	12	Tersi durumda, vicdanım rahat etmeyecek.					
	13	Diğer öğrencilerin beni oldukça iyi bir öğrenci olarak görmelerini istiyorum					
	14	Övgü almayı severim.					

Kendini nasıl gördüğü düzeyi	15	Tersi durumda, evdekilerle sorun yaşıyorum.					
	16	Tersi durumda, öğretmenimle sorun yaşıyorum					
	17	Ailem istiyor					
	18	Öğrenmek zorundayım					

Teşekkür ederiz.

Ek-2: Anket Kullanım İzni

Gönderen: Orhan Hanbay <orhanhanbay@gmail.com>

Gönderildi: 11 Aralık 2019 Çarşamba 15:19

Kime: Serap Akgüneş <serap.akgunes@hotmail.com>

Konu: Re: İzin hk

Serap Hanım Merhaba,

Öncelikle çalışmanızda başarılar dilerim. Anketi kullanmanız başka bir çalışmaya katkı sunacağı için beni mutlu eder. Bu nedenle, nazik isteminizi olumlu karşıladığımı belirtmek isterim.

Selamlar, iyi çalışmalar.

Serap Akgüneş <serap.akgunes@hotmail.com>, 11 Ara 2019 Çar, 12:53 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Doç. Dr. Orhan Hanbay Hocam

Ben İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programında eğitim-öğretimime devam ediyorum.

Dr. Öğr. Üyesi Orhan Sabuncuoğlu danışmanlığında "ANADOLU LİSELERİNDE 2. YABANCI DİL ALMANCA ÖĞRENME MOTİVASYONU" başlıklı tez çalışmasına başlayacağım.

Tez çalışmam kapsamında sizin aşağıda verdiğiniz makalenizde kullandığınız anketi uygulamak istiyorum.

Bu hususta izninizi almak ve sizi bilgilendirmek istedim.

Desteğinizi ve olurunuzu rica ediyorum.

Saygılarımla

Serap Akgüneş


NOT: Tez önerim ekte sunulmaktadır.

Orhan Hanbay, "Motivations Level of the Students in Learning The German as a Second Foreign Language", *Route Educational and Social Science Journal*, cilt 3, sayı 1, ss.301-308.

Doç. Dr. Orhan HANBAY

Ek-3: Anket Uygulaması Valilik İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/03/2020-3979



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.5378726
Konu : Anket Araştırma İzni

12.03.2020

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi: a) 25.02.2020 tarihli ve 972 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 11.03.2020 tarihli ve 5270266 sayılı oluru.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Serap Gül AKGÜNEŞ'in "Anadolu Lisesinde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenme Motivasyonu" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 30 gün içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Timur TUĞRAL
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

EK:
1- Valilik Onayı
2- Örnekler

Ek-4: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/02/2020-3272



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-020
Konu : Serap Gül AKGÜNEŞ'in Etik Kurul İzni
Hk.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU BAŞKANLIĞINA
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Dilek ÖZALP

Enstitümüz Y1812.281005 numaralı Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden Serap Gül AKGÜNEŞ'in "Anadolu Lisesinde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenme Motivasyonu" adlı tez çalışması gereği anket sorularını öğrencilere uygulamak istemektedir. İlgili öğrencinin anketinin etik kurul iznin sağlanması hususunda gereğini arz/rica ederim.

e-imzalıdır
Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Ek: Serap Gül AKGÜNEŞ (13 sayfa)



ÖZGEÇMİŞ

Serap Gül AKGÜNEŞ

30/09/1967

Kartaltepe Mah. Terakki Cad. Terakki Çıkmazı, Mutlu Apt.No:8/7

Bakırköy/İstanbul

0212 543 85 90/0535 962 55 76

serap.akgunes@hotmail.com

İŞ DENEYİMİ

BANKACILIK

1986-1995	ETİBANK Dış İşlemler Müdürlüğü İthalat-İhracat-Görünmeyen Kalemler	(Şef Yardımcısı)
1995-1997	ESBANK Bakırköy Şubesi Kambiyo Servisi	(Şef)
1997-2001	İNTERBANK Avcılar Şubesi İthalat-İhracat-Görünmeyen Kalemler-Krediler-Western Union (Yetkili)	
2002-2005	DENİZBANK Merkezi Operasyon Kurumsal İthalat-İhracat-Görünmeyen Kalemler-Krediler (Yurtiçi -Yurtdışı Bireysel – Kurumsal Krediler)	Yönetmen
2005-2006	DENİZBANK Perpa Şubesi Operasyon	Yönetmen
2007- 2010	TEKFEN BANK Bahçekapı Şubesi	Müdür Yrd

ÖĞRETMENLİK

2001-2002	BAKIRKÖY TİCARET LİSESİ-İNGİLİZCE ÖĞRT.
2016- 2017	VEFA ANADOLU LİSESİ-ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ
2017- 2017	HALİÇ TEMEL LİSESİ-ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ
2017-2018	FİNAL OKL.BEYKENT - KAVAKLI ALM.- İNG. ÖĞRT
2018 -	BALKAYA İLK-ORTAOKUL- ANADOLU LİS. ALM.ÖĞRT
2018	BEYOĞLU ORTAOKUL- ANADOLU LİSESİ ALM. ÖĞRT
2020	GİRNE KOLEJİ İLK-ORTAOKUL ALMANCA ÖĞRT

YABANCI DİL

ALMANCA: İYİ (ALMANYA)

İNGİLİZCE: İYİ (ALMANYA) VE 18 AYLIK "OKUTAN"YABANCI DİL KURSU (İYİ DERECE)

ARAPÇA:ORTA

EĞİTİM DURUMU

1973-1978	Marmara İlköğretim Okulu İstanbul
1978-1981	Hauptschule (Ortaokul) Almanya
1981-1986	Kocasinan Lisesi İstanbul
1986-1995	Anadolu Üniversitesi İktisat Fakültesi
1997-2001	Anadolu Üniversitesi İktisat Fakültesi Halkla İlişkiler
2013-2017	İstanbul Üniversitesi Almanca Öğretmenliği

2018-
Yüksek Lisans Programına Devam

İst. Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Sosyal Bilimler Enstitüsü