



**Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme
Stilleri ile İngilizce Dersindeki Akademik
Başarıları ve Derse Yönelik Motivasyonları
Arasındaki İlişki**

Büşra ZENCİR
Yüksek Lisans Tezi
Eskişehir, 2024

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI
(TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI)

**DOKUZUNCU SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ
İLE İNGİLİZCE DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARILARI VE
DERSE YÖNELİK MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Büşra ZENCİR

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr.Öğ.Üyesi Zeynep Akın DEMİRCAN

Eskişehir, 2024

ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Büşra ZENCİR tarafından hazırlanan **Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile İngilizce Dersindeki Akademik Başarıları ve Derse Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişki** başlıklı bu tez, 24/01/2024 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliđi*'nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Jüri Başkanı :	Doç. Dr. Eren Can AYBEK
Danışman :	Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Akın DEMİRCAN
Üye :	Doç. Dr. Zeynep KILIÇ

Prof. Dr. M. Zafer BALBAĐ
Enstitü Müdürü V.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile İngilizce Dersindeki Akademik Başarıları ve Derse Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişki başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programıyla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

24 / 01 / 2024

Büşra ZENCİR

Teşekkür

Çıkmış olduğum bu yolda en başından beri hem derslerde hem de tez yazma sürecimde danışmanım olarak her sorumu sabırla ve içtenlikle yanıtlayan, tecrübelerini ve bilgilerini benimle paylaşan, benden yardımlarını esirgemeyen ve gerekli tüm desteği sağlayan değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zeynep AKIN DEMİRCAN'a kıymetli yardımlarından dolayı teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez savunma sürecinde değerli görüşlerini benimle paylaşan ve katkı sağlayan değerli jüri üyeleri Doç. Dr. Eren Can AYBEK ve Doç. Dr. Zeynep KILIÇ'a teşekkürlerimi sunarım.

Ders dönemimizin pandemiye denk gelmesine rağmen bu süreci en verimli şekilde geçirmemizi sağlayan ve bizimle değerli tecrübelerini paylaşan bütün hocalarıma bu süreçteki desteklerinden dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Bu yola çıkmam için beni cesaretlendiren ve bu sürece vesile olan, sonrasında süreci en güzel ve verimli şekilde tamamlamama yardım edip, desteğini asla esirgemeyen sevgili eşim Onur ZENCİR'e teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan beni bugünlere getiren ve aldığım her kararda her zaman yanımda olan sevgili annem, babam ve aileme teşekkür ederim.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
Özet	1
Abstract	3
BİRİNCİ BÖLÜM.....	5
1. Giriş.....	5
1.1. Problem Durumu	5
1.2. Araştırmanın Amacı	10
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Varsayımlar/Sayıtlar.....	11
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar	12
1.7. Kısaltmalar	12
İKİNCİ BÖLÜM.....	13
2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve.....	13
2.1. Öğrenme	13
2.2 Öğrenme Stilleri	13
2.2.1 Kolb'un yaşantısal öğrenme stili modeli	15
2.2.2 Dunn ve Dunn öğrenme stilleri modeli.....	17
2.2.3 Jung kişilik tipleri kuramı	18
2.2.4 Grasha-Reichmann öğrenme stilleri	20
2.3 Motivasyon	21
2.3.1. Motivasyon türleri.....	22
2.3.2 Öğrenme sürecinde motivasyon.....	23
2.3.3 Yabancı dil öğreniminde motivasyon	25
2.4 Akademik Başarı	25
2.5 Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı.....	27
2.6 İlgili Araştırmalar	31
2.6.1 Öğrenme Stillere İlişkin Yapılan Araştırmalar	31
2.6.2 Derse Yönelik Motivasyona İlişkin Yapılan Araştırmalar	32
2.6.3 Akademik Başarıya İlişkin Yapılan Araştırmalar.....	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	34
3. Yöntem.....	34
3.1. Araştırma Deseni	34
3.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu	34

3.3. Veri Toplama Araçları.....	35
3.3.1 İngilizce başarı testi	35
3.3.2 İngilizce dersine yönelik motivasyon ölçeği	36
3.3.3 Grasha Reichman öğrenme stilleri ölçeği.....	36
3.4. Verilerin Toplanması.....	38
3. 5. Verilerin Çözümlemesi.....	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	41
4. Bulgular.....	41
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular	41
4.2 Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Durumlarına İlişkin Bulgular	43
4.3 Öğrencilerin İngilizce Dersi Akademik Başarısına İlişkin Bulgular.....	46
4.4 Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile İngilizce Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular	47
4.5 İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon ile İngilizce Dersi Akademik Başarısına İlişkin Bulgular	48
BEŞİNCİ BÖLÜM	50
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	50
5.1. Sonuç	50
5.1.1 Araştırmanın birinci alt problemine yönelik elde edilen sonuçlar.....	50
5.1.2 Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik elde edilen sonuçlar	51
5.1.3 Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik sonuçlar	51
5.1.4 Araştırmanın dördüncü problemine yönelik sonuçlar	51
5.1.5 Araştırmanın beşinci problemine yönelik sonuçlar	52
5.2. Tartışma.....	52
5.3. Öneriler.....	55
5.3.2 Gelecek araştırmalara yönelik öneriler	55
5.3.3 Öğretmenlere yönelik öneriler	56
KAYNAKÇA.....	57
EKLER.....	71
ÖZGEÇMİŞ	86

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.2.3	Jung'un Öğrenme Stilleri Modeli	19
2.3.1	Motivasyon Türleri	22
2.3.2	Motivasyonu Etkileyen Faktörler	23
2.5	Ünite Kazanımları	29
3.2	Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	35
3.3.3	GRÖSA Alt Boyutları	38
3.3.4	GRÖSA Değerlendirmesi	38
4.1	Çalışma Grubundaki Öğrenme Stillerine Yönelik Betimleyici İstatistikler	42
4.1.2	Öğrenme Stili ve Okul türü Ki-Kare Testi Sonuçları	43
4.2	İngilizce Ders Motivasyon Puanına Yönelik Betimleyici İstatistikler	44
4.2.1	Öğrencilerin Motivasyon Puanlarının Okul Türlerine Anlamlılık Düzeyleri	44
4.2.2	Öğrencilerin Motivasyon Puanlarının Öğrenme Stillerine Göre Anlamlılık Düzeyleri	45
4.3	İngilizce Akademik Başarı Testinden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler	46
4.3.1	Okul Türlerine Göre İngilizce Dersi Akademik Başarı Puanları Anlamlılık Düzeyleri	46
4.4	Öğrenme Stillerine Göre Akademik Başarı Ortalamaları	47
4.4.1	Öğrenme Stillerine Göre İngilizce Dersi Akademik Başarı Puanları Anlamlılık Düzeyleri	48
4.5	İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Puanları ile İngilizce Dersi Akademik Başarı Puanları Spearman Test Sonuçları	49

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.2.1	Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Stilleri Modeli	16
2.3.3	Gardner'ın Sosyo-Eğitimsel Modeli	25
2.5	İngilizce Dil Seviyeleri	27



Özet

Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle İngilizce Dersindeki Akademik Başarıları Motivasyonları Arasındaki İlişki

Büşra ZENCİR

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep AKIN DEMİRCAN

Yıl: 2024

Amaç: Araştırmanın amacı, dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri ile İngilizce dersine yönelik motivasyonları ve İngilizce dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Yöntem: Bu çalışmada dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sahip oldukları baskın öğrenme stilleri ile İngilizce dersi motivasyonları ve İngilizce dersi akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek için ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini oluşturulurken erişim kolaylığı amacıyla kolay örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Çalışmadaki örneklem grubuna Grasha Reichman öğrenme stilleri anketi, EBA'daki (Eğitim Bilişim Ağı) kazanım testlerinden oluşturulmuş bir İngilizce akademik başarı testi ve İngilizce dersine yönelik motivasyon ölçeği uygulanmış, veriler SPSS programında frekans, yüzdeler, ki kare testi ve Spearman rho kullanılarak analiz edilmiş ve değişkenler arası ilişkiye bakılmıştır.

Bulgular: Ölçme araçları ile elde edilen verilerin normallik testi sonucunda normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Örneklem grubundaki öğrencilerin %21,1 ile en fazla bağımsız öğrenme stiline, %9,6 ile en az rekabetçi öğrenme stiline sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonları orta düzeyde bulunmuştur. Okul türlerine göre İngilizce dersindeki en yüksek motivasyon puan ortalaması fen lisesi öğrencilerine aittir. Öğrenme stilleri ile akademik başarı arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir fakat bağımsız öğrenenlerin başarı puanları, diğer öğrenme stiline sahip öğrencilere göre daha yüksektir. Son olarak öğrencilerin motivasyon puanları ile akademik başarıları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler: Araştırmada elde edilen veriler sonucunda, yalnızca derse yönelik motivasyon ile akademik başarı arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur. Diğer değişkenlerin ilişkilerini tespit etmek için farklı çalışma grupları ile çalışma tekrarlanabilir.

Anahtar kelimeler, Öğrenme stilleri, Akademik Başarı, Motivasyon



Abstract

Relationship Between 9th Grade Students' Learning Styles, Academic Achievement and Motivation in English Class

Büşra ZENCİR

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department Of Educational Sciences

Advisor: Assist. Member Zeynep AKIN DEMİRCAN

Year:2024

Purpose: The main purpose of this study is to examine the relationship between the learning styles of ninth grade students and their motivation for English class and their academic achievement in English class.

Method: In this study, relational survey method was used to examine the relationship between ninth grade students' learning styles and their motivation and academic achievement in English class. While creating the sample of the study, easy sampling method was used for ease of access. Grasha Reichman learning styles questionnaire, an English academic achievement test created from the achievement tests in EBA (Education Information Network) and a motivation scale for English course were applied to the sample group in the study, and the data were analyzed using frequency, percentage, chi-square test and spearman rho in the SPSS program and the relationship between the variables was examined.

Results: As a result of the normality test, it was determined that the data obtained with the measurement tools did not show normal distribution. It was observed that the students in the sample group had the most independent learning style with 21.1% and the least competitive learning style with 9.6%. Students' motivation for English course was found to be moderate. According to school types, the highest motivation score average in English class belongs to science high school students. The relationship between learning styles and academic achievement is not statistically significant, but independent learners have higher achievement scores than students in other learning styles. Finally, it was determined that there was a moderate positive relationship between students' motivation scores and their academic success.

Conclusion and Suggestions: As a result of the data obtained in the study, a moderate positive relationship was found between motivation for the course and aca-

ademic success. The study can be repeated with different working groups to determine the relationships of other variables.

Keywords: Learning, Learning styles, Academic Achievement, Motivation



BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, araştırma ile ilgili tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsan doğası gereği her yaşta öğrenen ve kendini geliştirebilen bir varlıktır. Öğrenme araştırmacılar tarafından birçok farklı şekilde tanımlanmaktadır. Öğrenme üzerinde tek bir ortak tanımlama olmamasının sebebi öğrenmenin farklı unsurları içerisinde barındırmasıdır. Fakat tüm tanımların ortak noktasında öğrenme, bireyin yaşamına ve deneyimlerine dayanarak davranışlarında meydana gelen kalıcı izli değişiklikler olarak özetlenebilir (Yüksekdağ, 2016, s.128). Öğrenme, insan doğduğunda başlar ve ölene kadar devam eder. Her insan doğumundan ölümüne kadar öğrenme eylemini gerçekleştirir. Bunların kimisi bilinçli olarak kazanılan bilgilerken, kimisi de farkında olmadan edinilen bilgilerdir. Bireylerin ana dillerini öğrenmesi buna örnek olarak gösterebilir. Çünkü insan anne karnından itibaren ana diliyle ilgili sesleri, cümleleri duyarak o dile ait bir öğrenme gerçekleştirir. Bazı öğrenmeler de bilinçli olarak gerçekleştirilen bilgileri kapsar. Her insan öğrenir fakat öğrenme her insanda aynı şekilde ve aynı düzeyde gerçekleşmez. Öğrenme uzun bir süreçtir ve bu süreçte bazı temel öğelerden bahsedilmektedir. Bu temel öğeler öğretmen, öğrenen ve öğrenme ortamı şeklinde sıralanabilir. Öğrenmeyi etkileyen ve öğrenenden kaynaklanan birtakım etmenler vardır. Bunlardan belki de en önemlisi göz önünde bulundurulması gereken bireysel farklılıklardır. Bireyin sahip olduğu bu farklılıklar öğrenmesini de önemli düzeyde etkilemektedir.

Bireysel farklılıklar genel olarak öğrenenlerin zeka, hazır bulunuşluk, öğrenme stili, öğrenme hızı, öğrenmeye karşı motivasyonu, kavrama düzeyi ve yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Ünsal,2021, s.333). Öğrenen de öğrenme ortamının bir parçasıdır ve öğrenme sürecinde bireyin bu özellikleri de dikkate alınmalıdır. Bundan dolayı eğitim-öğretim açısından bireyin sahip olduğu farklılıklar oldukça büyük bir öneme sahiptir. Her öğrencinin bir dersi kavrama düzeyi farklıdır bu nedenle de bazı dersler bazı öğrenciler için zorlayıcı veya kolay olabilmektedir. Derslerin anlatım aşamalarında bireysel

farklılıklara hitap edecek teknik ve yöntemlerinden faydalanılması ve öğrenme ortamının zenginleştirilmesi bireysel farklılıklar açısından olumlu bir yaklaşım olacaktır (Başaran vd.,2020, s.393). Öğrenmenin başrollerinden bir tanesi öğretmenlerdir. Öğrenme sürecinde bazen bilgiyi sunan bazen de öğrenmeye rehberlik eden rollerini üstlenir. Bu açıdan bakıldığında bir öğretmenin öğrencilerinin nasıl öğrendiğini bilmesi, onların bireysel farklılıklarına göre öğretimi planlaması, öğretim işinin etkili olmasını sağlamaya yardımcı olmaktadır. Yani eğitim öğretim sürecinin amacı doğrultusunda ilerlemesi, istenilen hedeflere ulaşılması için birçok değişkenin düzenli planlanması önem arz etmektedir (Dikmen & Tuncer, 2018a, s.74). Bu değişkenlerden bir tanesi de bireysel farklılıklardan biri olan öğrenme stilidir. Eğitim-öğretim ortamlarında öğrenme stillerinin önemi artmaya başladıkça, konu hakkında farklı tanımlamalar da ortaya çıkmaktadır.

Öğrenme stilleri araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Felder ve Silverman (1988) öğrenme stilini bireyin bilgiyi alma, depolama ve işleme sürecindeki karakteristik yapısı ile kişisel tercihi olarak (akt. Graf vd., 2007, s.81); Dunn ve Dunn (1986) bireyin öğrenmeye yönelik tercihi olarak; Kolb (1988) ise öğrenme stilini, bireylerin bilgiyi alma ve işleme sürecindeki kişisel tercihleri olarak ifade etmektedir. Ama tüm bu farklı tanımlamaların ortak özelliği öğrenme stilinin bireyin kendi tercihi olduğudur.

Öğrenme stilleri önem kazandıkça kuramcılar bireylerin sahip oldukları bireysel farklılıklardan yola çıkarak öğrenme stillerini açıklayan farklı modeller geliştirmişlerdir (Dikmen & Tuncer, 2018b, s.74). Bazı araştırmacılar öğrenme stili modellerini ortaya atarken öğrenme sürecini, bazı araştırmacılar bireylerin deneyimlerini, bazıları ise bireylerin bilişsel süreçlerini ele almıştır. Bu da alanyazında farklı öğrenme stillerinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Örneğin, Kolb'un öğrenme stilleri modeli 4 farklı öğrenme stilinden oluşmaktadır. Onun modelindeki öğrenme stilleri özümseyen, ayırıştırıcı, değiştiren ve yerleştiren olarak adlandırılmaktadır. Değiştiren öğrenme stili yansıtıcı gözlem ve somut yaşantılara, özümseyen öğrenme stili yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırmaya, ayırıştırıcı öğrenme stili soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantıya, yerleştiren öğrenme stili ise aktif yaşantı ve somut yaşantıya dayandırılmaktadır (Alkan, vd., 2020, s. 207). Bu çalışmanın da temelini oluşturan Grasha Reichman öğrenme stiline göre ise bireyler işbirlikçi, rekabetçi, katılımcı, kaçınan, bağımsız, bağımlı şeklinde farklı stillere sahip olabilmektedir (Zerayak, 2005a, s. 255). Bu öğrenme stili modeline göre öğrenme stilleri bağımlı-bağımsız, kaçınan-katılımcı, rekabetçi-işbirlikçi şeklinde

kendi içerisinde zıtlıkları olan üç boyutta sınıflandırılmaktadır (Arslan, 2022, s.117). Verimli bir öğrenme ortamı ve kalıcı bir öğrenme sağlanabilmesi için öğrencilerin bu bireysel farklılıklarından kaynaklanan öğrenme stilleri dikkate alınmalıdır (Zerayak, 2005b, s. 256).

Öğrenme ortamlarında öğrenmeyi etkileyen bir başka faktör ve bireysel farklılık olarak motivasyon kavramı ortaya çıkmaktadır. Öğrenme durumu öğrencinin öğrenmeyi istemesi durumunda gerçekleşmektedir. Öğrenci tarafından gelen bu istek motivasyon olarak adlandırılmaktadır. Öğretmenin öğrenciyi harekete geçirecek bu isteğin ne düzeyde olduğunu bilmesi öğrenme durumunu olumlu yönde etkileyebilmektedir (Williams & Burden, 1997). Yani motivasyon öğrenme ile doğrudan ilişkili olan bir kavramdır (Acat & Demiral, 2002, s. 316). İlgili alan yazın incelendiğinde motivasyonun farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Tüm hepsinden çıkan ortak nokta motivasyon kavramının, bireyin bir işe başlamasını sağlayan, onu harekete geçiren içsel bir süreç ve gereksinim olmasıdır (Sevim, 2019, s.568). Derse yönelik motivasyon, verimli katılımın sağlanması, kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi açısından önemlidir (Carole Ames, 1990, akt. Erol, 2021, s. 271). Derse katılım sağlama, derse karşı ilgi duyma, derse gelmeden ön hazırlık yapma, öğrenmede çaba ve kararlılık gösterme derse karşı motivasyonla ilişkilidir (Dilekmen & Ada,2005 akt. Erol, 2021, s. 271). Motivasyon, akademik başarıyı ve öğrenmenin kalitesini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Genel olarak içeriden ve dışarıdan gelen uyaranlara göre artması ve azalması söz konusu olabilmektedir. Eğitimde motivasyon ile ilgili yapılan araştırmalarda yüksek kaygı düzeyi ve düşük motivasyonun akademik başarıyı etkilediği görülmektedir (Bayraktar, 2015 akt. Bayındır, 2021, s. 293). Öğrencilerin öğrenme sürecinde yer alması, katılmaya istekli olmaları yani motivasyonlarının yüksek olmasını gerektirmektedir. Öğrenme ortamı ne kadar etkili ve donanım olarak yeterli seviyede hazırlansa bile öğrencilerin motivasyonlarının düşük olması, öğrenme sürecini başarısızlığa uğratabilmektedir. (Kecicioğlu,1992 akt. Alemdağ vd., 2014a, s. 24). Bu nedenle öğrenme sürecinde öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen faktörlerin bilinmesi, gerekli önlemlerin alınması akademik başarı açısından oldukça önem arz etmektedir (Karataş & Erden, 2012 akt. Alemdağ vd., 2014b, s. 24). Motivasyonu yetersiz olan bireyler öğrenme ortamlarındaki faaliyetlere katılmada isteksizlik gösterip ortamdaki uzaklaşma eğiliminde olurken, motivasyonu yüksek bireyler faaliyetlere katılmada istekli, iş birliğine, rekabete ve ilerlemeye daha eğilimli olmaktadır (Pintrich, 2003). Bu sebepten dolayı bireyleri motive etmek, eğitimcilerin öğrenme süreçlerinde karşılaştığı en büyük zorluklardan bir tanesidir

olabilmektedir. Bireylerin motivasyonlarını etkileyen faktörleri saptayabilmek, onların motivasyonlarını arttırmada etkili bir yoldur.

Son zamanlarda dünya küreselleşmeye başlamış, ülkeler arası eğitim, siyaset, ticaret, turizm gibi faaliyetler de artış göstermiştir. Ülkeler arası etkileşimin artması ise insanların farklı iletişim kanalları aramaya başlamasına sebep olmaktadır. Ülkeler arası bu etkileşimin sağlam bir zeminde kurulabilmesi ve devam ettirilebilmesi açısından dil en önemli araç olarak karşımıza çıkmaktadır. 21.yy becerilerinden en önemlisi olan iletişimin temelini de dil oluşturmaktadır. Dünyada en çok konuşulan dil İngilizcedir (Türkiye Raporu, 2022). İngilizce modern çağın dili olmuştur. Ülkemizin hedeflediği çağdaş medeniyetler seviyesine erişebilmesi, teknolojik gelişmeleri takip edebilmesi ve küreselleşen dünyanın bir parçası olabilmesi, kültürel ve ekonomik faaliyetlerde yer alabilmesi için dil çok önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle diğer ülkeler gibi Türkiye de yabancı dil olarak İngilizce öğretimini desteklemek amacıyla farklı eğitim politikaları ortaya koymaktadır. Türkiye’de de ilk önce İngilizce dersleri 6.sınıfta verilirken 4. Sınıfta verilmeye başlanmış (Haznedar, 2010, s. 748). 2012 yılında yapılan değişiklikle İngilizce dersleri haftada 2 saat olmak üzere 2.sınıf düzeyinde verilmeye başlanmıştır. (MEB, 2015, s.49). Buna ek olarak İngilizce derslerinin ağırlıkta olduğu 5.sınıf hazırlık sınıfları oluşturulmuştur (Özkan vd., 201, s. 251). İçerisinde bulunduğumuz zaman diliminde bir dilin kuralları ile ilgili bilgi veren değil, dilin işlevsel olarak nasıl kullanılacağına yardım eden yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yöntemler kullanılmaya çalışılsa da ders içinde yapılan uygulamalar ve ders kitapları incelendiğinde eski yöntemlerin etkileri görülmektedir (Suna & Durmuşçelebi, 2013, s. 15). Özetle Türkiye’deki okullarda İngilizce öğretiminin erken yaşlara çekilmesi ile İngilizcede başarılı olma hedefi arasında doğru bir orantı sağlanamamaktadır (Hamurcu & Orman, 2023, s.1540). Her ne kadar İngilizce öğretimi ülkemizde oldukça önem kazansa da hala istenilen seviyeye ulaşıldığını söyleyebilmek mümkün görünmemektedir. Ülkemizde öğrenciler ilkokuldan başlayarak lise son sınıfa kadar yabancı dil dersi almalarına rağmen hedef dilde kendilerini ifade edebilecek seviyeye gelememektedir. Ülkemizde özellikle yabancı dil eğitimini politikalarının planlanmasındaki problemlerden kaynaklı olarak dil öğretiminde istenilen düzeye ulaşamamaktadır. (Deregözü, 2021, s. 504). Türkiye’de dil öğretiminde farklı politikalar da denenmesine rağmen İngilizce yeterlilik endeksi 47,80 ile çok düşük yeterlilik aralığında olduğu görülmektedir (Demirpolat, 2015 akt. Önce & Gürol, 2021, s.414). Buna sebep olarak geleneksel öğrenme ortamlarının yaygın olması okullarda yabancı dil laboratuvarlarının bulunmaması, sınıfların kalabalık olması, öğ-

rencilerin yabancı dil öğrenimine dair ön yargılı olması, öğrenme ortamlarında bireysel farklılıkların gözetilmemesi ve öğrenme stillerine gereken önemin verilmemesi gösterilebilmektedir (Erdem, 2016, s.111). Oysa ki dil öğrenimindeki en önemli faktörlerden bir tanesi yabancı dile karşı geliştirilen motivasyondur.

Görüldüğü üzere, dil öğrenme ortamlarında da bireysel farklılıklar oldukça önem arz etmektedir. Bayram ve Korkmaz (2016) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin dersi öğrencilerin farklılıklarını göz önünde bulundurarak tasarlamalarının ve işlemlerinin, öğrencilerin ders başarısını ve derse karşı motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Öğrenme ortamlarında öğretmenin öğrencilerin bireysel farklılıklarının bilincinde olması, öğrencilerin motivasyonlarını yükseltici tedbirler alması öğrenmenin etkinliği ve kalıcılığı açısından etkili görülmektedir. Farklı öğrenme stillerine sahip bireylerin olduğu öğrenme ortamlarında öğretim yöntem ve tekniklerinin baskın öğrenme stillerine göre şekillendirilmesi, öğretim materyalinin öğrenme stillerine göre tasarlanması da etkili öğrenmede önemli bir rol oynamaktadır (Önce, 2020, s. 34). Öğrencilerin öğrenme stillerinin öğretmen tarafından bilinmesi, öğretim ortamının baskın öğrenme stiline göre planlanması akademik başarının ve derse karşı motivasyonunun istenilen seviyede olması için oldukça önem arz etmektedir. (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993 akt. Tırnak vd., 2023, s. 580). Öğrenme stiline ön planda olduğu, yapılan etkinliklerin öğrenme stili göz önünde bulundurularak tasarlandığı eğitim ortamlarında akademik başarı ve motivasyon giderek yükselmektedir. (Ekici, 2002, s. 44).

Bu araştırmanın problemi de öğrencilerin, ülkemizde gün geçtikçe önem kazanan ve bir zorunlu ders haline gelen İngilizce dersindeki akademik başarılarının öğrencilerin öğrenme stillerinden ve motivasyonlarından ne derece etkilendiğini saptamaktadır. Yabancı dil öğretiminde, bireylerin ilgi ve motivasyonlarının akademik başarılarını ciddi oranda etkilediği ileri sürülmektedir (Lee & Hammer, 2011 akt. Ağanoğlu & Şad, 2022, s.733). Bireylerin en iyi ne şekilde öğrendikleri hakkında fikir sahibi olmak, hem bireylerin hem de eğitimcilerin işini kolaylaştırmakta ve öğretimin kalıcılığını arttırmaktadır. Bireylerin öğrenme sürecinde sahip olduğu bilişsel farklılıkların farkında olmak, dil öğrenimine karşı motivasyon düzeylerinden haberdar olmak, bu alanla ilgili araştırmaların bilincinde ve takipçisi olmak hem dil öğrenim programı geliştiricilerine hem de bu programın uygulayıcılara öğretim programının hazırlanması sırasında uygun materyallerin ve öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesinde yol gösterici olacaktır (Çakan, 2002).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, 9.sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri ile derse yönelik motivasyon ve İngilizce dersindeki akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin sahip oldukları baskın öğrenme stili nedir?
2. Öğrencilerin İngilizce dersine karşı motivasyonları nasıldır?
3. Öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarı durumları nasıldır?
4. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile İngilizce akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?
5. Öğrencilerin derse karşı motivasyonları ile İngilizce akademik başarıları arasındaki ilişki nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dil öğrenme, gün geçtikçe önem kazanan bir konu olarak gündeme gelmektedir. Birey yaşadığı çağ gereği artık dünya insanı olmaya ihtiyaç duymaktadır. Bunun aracı olarak ise dil karşımıza çıkmaktadır. Dil, birey için farklı kültürleri tanımak, farklı kültürden insanlarla iletişim ve etkileşim içerisinde olmak için bir araç, akademik hayatta başarılı olmak içinse bir anahtar durumundadır. Türkiye’de en çok öğrenilen ve yaygın kullanılan yabancı dil İngilizcedir. Bu dili öğrenmede başarılı olmak için birtakım faktörler önem arz etmektedir. Bireylerin bireysel farklılıkları ve dil öğrenmeye yönelik motivasyonları bu faktörler arasındadır. Her birey kendi bireysel özelliklerine göre öğrenmeyi gerçekleştirmektedir. Öğrenme ortamında bireylerin ne şekilde öğrendiklerinin iyi analiz edilmesi ve öğrenme ortamının bu doğrultuda hazırlanması, dil öğretiminde akademik başarıyı arttıracığı düşünülmektedir. Aynı şekilde dil öğrenmeye yönelik motivasyonun yüksek olması da hem hedef dilde akademik başarıyı arttıracak hem de öğrenmenin kalıcı olmasına yardımcı olacaktır. Çünkü motivasyon bireyleri bir eylemi gerçekleştirmeleri için sebepler sağlamaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde öğrenme stilleri ve yabancı dil öğrenimi ile ilgili yürütülen farklı çalışmalar olduğu görülmüştür. Ancak bu çalışmaların genellikle lisans ve hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı gözlemlenmektedir. Örneğin, öğrenme stillerinin İngilizce dersindeki dil öğrenimine etkisi adlı araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 öğretim yılı güz döneminde öğrenim gören iki farklı üniversitenin öğrencilerinden oluşmaktadır (Düzel, 2020, s.34).

Buna ek olarak yabancı dil öğretiminde bu tür çalışmalarla sık karşılaşıldığını söylemek de zordur.

Bu araştırma lise öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir ve farklı bir örneklem grubu ile çalışıldığından alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dil öğreniminde motivasyonun oldukça önemli olduğu bilinmektedir. Günümüzde dil öğreniminde istenilen başarıya ulaşılamamasının sebeplerinden biri olarak motivasyon gösterilebilir (Demirbulak & Zeyrek, 2022, s.5) Bu çalışmada da dil öğreniminde motivasyonun önemine vurgu yapılmaktadır. Araştırmada elde edilecek verilerin incelenmesi sonucunda hem öğretmenlere, hem program geliştirmecilere, dil öğreniminde oldukça önemli olan öğrenme stilleri ve motivasyon kavramlarının daha iyi anlaşılması ve sürece dahil edilmesi konusunda yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Dil öğrenimin Türkiye’de ve dünyada gittikçe önem kazandığı aşikardır. Etkili bir dil öğrenme ortamının hazırlanması, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması ve bireylerin yeni bir dil öğrenme açısından güdülenmesi oldukça önem arz etmektedir. Ayrıca bu çalışmanın bu konulardaki farkındalığı arttıracığı düşünülmektedir. Son olarak öğrenme stilleri ile ilgili araştırmalarda, öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla genellikle Kolb’un öğrenme stilleri ölçeğinin kullanıldığı görülmüştür. Bu çalışmada Grasha-Reichman öğrenme stilleri ölçeğinin kullanılması da alan yazın açısından önemli görülmektedir.

1.4. Varsayımlar/Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir:

1. Öğrenciler ölçme araçlarına yanıt verirken, öğretmenler herhangi bir yanlı tutum içerisinde bulunmamıştır.
2. Öğrenciler araştırma kullanılan ölçme araçlarına samimi yanıtlar vermiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

1. Araştırma, Balıkesir ili Altıeylül ilçesindeki dokuzuncu sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırmada, öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarıları, yalnızca akademik başarıyı ölçmek amacıyla EBA’daki (Eğitim Bilişim Ağı) kazanım testlerinden alınan sorulardan oluşan akademik başarı testi dikkate alınarak ölçülmüştür.

1.6. Tanımlar

Öğrenme: Öğrenme bir bilgi üretim sürecidir. Öğrenme dışarıdan alınan bilgi ve deneyimlerin hali hazırda bellekteki bilgi ve yaşantılarla ilişkilendirilerek işlenmesi ve bu yeni bilgilerin eski bilgiler ve yaşantıların üzerine eklenerek muhafaza edilmesidir (Aktolga,2020a, s. 7).

Bireysel Farklılıklar: Bireysel farklılıklar zeka, hazır bulunuşluk, öğrenme stili, öğrenme hızı, öğrenmeye karşı motivasyonu, kavrama düzeyi ve yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Ünsal, 2021, s.333).

Öğrenme Stili: Grasha (1996), öğrenme stilini “öğrencinin bilgiyi alma, sınıftaki diğer öğrencilerle ve öğretmeniyle ilişkide olma ve öğrenme sürecine katılma gibi durumlarda tercih ettikleri bireysel özelliklerle” olarak tanımlamaktadır (Alşan, 2009, s.118).

Motivasyon: Motivasyon bir davranışa ya da duruma karşı bireyi harekete geçiren, bu yönde güdüleyen içsel bir süreç ve güç olarak tanımlanmaktadır (Dilts, 1998; Lumsden, 1994 akt. Acat & Yenilmez, 2004, s. 125).

Akademik Başarı: Akademik başarı, okul ortamında bir dersten bir bireyin ne derece verim aldığı ve yararlandığının ölçüsel göstergesidir (Özgüven, 1988 akt. Öztürk, 2019, s. 17).

1.7. Kısaltmalar

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

GRÖSÖ: Grasha Reichman Öğrenme Stilleri Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖSA: Öğrenme Stilleri Anketi

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal/Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili kavramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1. Öğrenme

Öğrenme, çevreden elde edilen bilgilerin, bireyin zihnindeki var olan bilgiler ve deneyimlerle ilişkilendirilerek yeni bilgilerin elde edilmesi ve bunların zihinde muhafaza edilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Aktolga, 2020b, s.7). Robinson vd (2008)'e göre ise öğrenme, kişiye ve ortama göre değişebilen, formal ve informal ortamlarda gerçekleşen, bireysel ya da işbirliği ile meydana gelen bir süreçtir (Kokoç,2016,s.1).Birey, duyuları yoluyla dışarıdan girdi olarak bilgiyi alır, aldığı bilgiyi zihnindeki eski bilgi ve yaşantılarla ilişkilendirir ve bunun sonucunda yeni bir bilgi elde eder. Elde etmiş olduğu bilgiyi de zihninde depolar. En basit tanımıyla öğrenme bu şekilde açıklanabilir. Öğrenme öğrencinin aktif katılımıyla gerçekleşen bir süreçtir. Öğrenciler elde ettikleri deneyimler yoluyla öğrenirler. Öğrenme süreci öğrencinin ihtiyaçlarına, hazır bulunuşluk düzeylerine ve seviyesine uygun olmalıdır. (Tyler, 1949 akt. Şen,2018,s.10). Öğrenmeyi etkileyen farklı etmenler bulunmaktadır. Bunlar bireysel etmenler (öğrenme stili, öğrenme becerileri), fiziksel etmenler (ısı, ışık, ses, öğrenme ortamı vs.), sosyal etmenler (öğretmen, akranlar, aile) şeklinde sıralanabilir. Öğrenme sürecinin önemli öğelerinden bir tanesi öğrenen yani öğrencidir. Öğrencinin bireysel farklılıkları öğrenme sürecini oldukça etkilemektedir. Bu bireysel farklılıklar öğrenme stili, hazır bulunuşluk, motivasyon, öğrenme becerileri olabilmektedir. Her birey farklı bir öğrenme stiline sahiptir ve sahip olduğu öğrenme stiline göre bilgiyi alır, işler ve öğrenme gerçekleşir.

2.2 Öğrenme Stilleri

Bireylerin öğrenmelerini gerçekleştirirken farklı yollara başvurmaları, farklı stillerde öğrenmeleri araştırmacılar tarafından üzerinde uzun yıllar çalışmalar yapılan bir konudur. Öğrenme stili genel olarak insanların öğrenme ortamlarında edinilecek bilgilere nasıl tepki verdikleri ve bu bilgileri nasıl işledikleri ile alakalıdır (James & Gardner, 1995 akt. Ünal, 2021, s. 7). Öğrenme ortamlarında öğrenme stillerine verilen önem git-

tikçe artmaktadır. Öğrenme stillerine verilen önem arttıkça, kuramcılar öğrenme stillerinin farklı boyutlarını ele aldıkları birçok tanımlamalar yapmışlardır. Felder ve Silverman (1988) öğrenme stilini öğrenme sürecinde bireyin bilgiyi alma, aldığı yeni bilgiyi işleme ve bellekte tutma ile ilgili yöntem ve tercihi, Hunt (1979) bireyin öğrenme sürecinde, en kolay şekilde öğrenmesi için seçtiği yol olarak tanımlamıştır. Kolb (1984) bireyin bilgiyi algılama ve işleme sürecinde tercih ettiği yöntem, Dunn ve Dunn ise öğrenme stillerini bireyin çevresindeki faktörlerden etkilenecek edindiği yeni bilgileri elde etme süreci olarak tanımlamıştır (Veznedaroğlu & Özgür, 2005, s.5). Bireysel farklılıkların ön planda olduğu, öğrencilerin öğrenme stillerinin göz önüne alındığı eğitim öğretim faaliyetleri her geçen gün artmaktadır (Ekici, 2003b, s.49). Öğrenme stillerinin öğrenme ortamındaki önemi şu şekilde açıklanabilir;

- Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme stilleri hakkında fikir sahibi olması, öğrenme ortamında birden fazla duyuya hitap edecek öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilmesine olanak sağlar böylelikle öğretim daha kalıcı hale gelir (Sims & Sims, 1995, s.207).

- Öğrencinin öğrenme stiline farkında olması, öğrenme sürecine aktif katılmasına, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu almasına ve daha etkili öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olur.

- Öğrenme stiline bilinmesi, öğretmenin öğrencilere öğrenirken kişisel deneyimler sunmasına yardımcı olur ve öğrencilerinin öğrenmeye olan motivasyonuna olumlu katkılar sağlar (Kazu, 2009, s. 91).

- Öğrenme stillerinin farkında olan öğretmen öğrenme ortamında farklı yöntem ve teknikler kullanarak öğretimi zenginleştirir bu da öğrenmenin kalıcı olmasını sağlar (Chiya, 2003, s. 21).

- Öğrencilerin kendi öğrenme stillerinin farkında olması, öğrencilere kendilerini zayıf noktalarda nasıl geliştirebileceklerini öğretir ve öğrenme özerkliği kazandırır (Caetano vd., 2018).

- Kendi öğrenme stiline bilen, nasıl öğrendiğinin farkında olan öğrenci daha iyi öğrenir ve akademik olarak daha başarılı olur (Bhat, 2014, s. 19).

- Farklı öğrenme stillerine hitap eden öğretim süreçleri öğrencilerin derse karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olur (Kannan vd., 2021).

Öğrenme stillerinin öğrenme ortamındaki önemi ilişkin verilen açıklamalar dikkate alındığında öğrenme stillerinin göz önünde bulundurulmasının hem öğrenci hem

de öğretmen için oldukça faydalı olduğu görülmektedir. Kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesinin en önemli gerekliliklerinden birisi de öğretmenler ve öğrenciler tarafından öğrenme stillerinin öğrenme ortamlarında gerektiği şekilde kullanılmasıdır.

Öğrenme stillerine ilişkin farklı modeller bulunmaktadır. Bunun nedeni öğrenmenin farklı boyutlarının olmasıdır. Bu boyutlar bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik şeklinde gruplandırılabilir (Samancı&Keskin,2007,s.38). Kuramcıların bu farklı boyutlara odaklanması farklı öğrenme stili modellerinin oluşmasına neden olmuştur (Ekici, 2013 akt Alp vd., 2020, s.27). Given (1996), öğrenme stillerine ilişkin geliştirilen farklı modellerin aşağıda belirtilen kategorilerden birine ya da birkaç tanesine girdiğini söylemektedir. (akt. Veznedaroğlu & Özgür, s. 5);

- Sosyal Modeller
- Fiziksel Modeller
- Kişisel özelliklere bağlı modeller
- Psikolojik ve bilişsel süreçlere göre değişen modeller
- Çevresel ve öğretimsel modeller

Öğrenme stilleri ile ilgili yapılan alanyazın taramasında pek çok farklı öğrenme stili modeli bulunmaktadır.

- Kolb Öğrenme Stilleri
- Jung Öğrenme Stilleri
- Dunn ve Dunn Öğrenme Stilleri
- Gregorc Öğrenme Stilleri
- Felder-Silverman Öğrenme Stilleri (Küpeli, 2021, s.17).
- Peter Honey ve Alan Mumford Öğrenme Stilleri
- Bernice McCarthy 4MAT Öğrenme Stilleri
- Grasha Reichman Öğrenme Stilleri

En sık rastlanan öğrenme stillerinden birkaçı aşağıda açıklanmıştır.

2.2.1 Kolb'un yaşantısal öğrenme stili modeli

Kolb yaşantısal öğrenme stillerini tasarlarken Lewin, Dewey ve Piaget gibi kuramcılarının yaşantısal öğrenme kuramlarından etkilenmiştir. Bu yaşantısal öğrenme modeline göre öğrenme tecrübelerin ve yaşantıların bilgiye dönüştürülmesi sürecidir. Kolb'a göre bireyler bir şeyler öğrenmeye başladığında bu öğrenmelerini yaşantılarına ve deneyimlerine dayanarak gerçekleştirilmektedir. Bu öğrenmelerin sonuçlarını da aynı

şekilde kendileri değerlendirebilmektedir (Peker, 2003 akt. Mutlu, Aydoğdu, 2003, s.17). Yani Kolb'a göre bireyin öğrenmesi yaşantıları yoluyla şekillenmektedir (Çolak, 2013, s.124). Bireyler öğrenirken doğrudan deneyimleri kullanmakta, öğrendiklerini yaşantılarına yansıtmakta ve kavramsallaştırmakta, soyut bir şekilde düşünüp aktif olarak öğrenmeyi gerçekleştirdikleri bir sürecin içerisinde geçmektedirler (Başbay vd., 2018, s.852). Kolb'un öğrenme stilleri modeli öğrenmenin dört boyutu çevresinde şekillenmektedir. Bu öğrenme boyutları somut yaşantı, aktif yaşantı, yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma (Kemhuy, 2023, s.15). Bu öğrenme boyutlarının bileşenleri ise öğrenme stillerini oluşturmaktadır (Kaf Hasırcı, 2006 akt. Orkun & Bayırlı, 2019, s. 73). Her öğrenme stiline öğrenme yolları birbirinden farklıdır. Somut yaşantı hissetme, yansıtıcı gözlem izleme-gözleme, soyut kavramsallaştırma düşünme, aktif yaşantı ise yaparak öğrenmeyi temsil etmektedir (Aşkar & Akkoyunlu, 1993, s. 38).

Şekil 2.2.1

Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Stilleri Modeli



Kaynak: Aşkar ve Akkoyunlu, 1993

Bireylerin öğrenme stillerinin tespit edilmesi Sağ (2007) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır: Somut yaşantı özelliğine sahip olan bireyler ile soyut kavramsallaştırma özelliğine sahip olan bireyler, aktif yaşantı ile yansıtıcı gözlem özelliğine sahip bireyler arasındaki fark hesaplanmakta, sonuçta ortaya çıkan bu iki boyut arasındaki fark koordinat üzerinde kıyaslanarak bireyin baskın öğrenme stili tespit edilmektedir (akt. Tuna, 2008, s.254).

Özümseyen: Kolb'a (1984) göre, bu öğrenme stili soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem boyutlarının kesişim noktasına denk gelmektedir (akt. Çelik & Şahin, 2011, s. 27). Öğrenirken soyut kavramlar üzerine odaklanma eğilimdedirler. İzleyerek ve düşünerek öğrenmektedirler. Mantıksal konulara odaklanma eğilimleri yüksektir (Veznedaroğlu & Özgür, 2005, s.11).

Yerleştiren: Somut yaşantı ve aktif yaşantı boyutlarının kesişim noktasına denk gelen öğrenme stildir. Bu öğrenme stiline sahip bireyler değişime açık, yeni durumlara kolay uyum sağlayabilen bireylerdir. Keşfederek öğrenmeye eğilim göstermektedirler. (Çelik & Şahin, 2011, s.8).

Ayrıştıran: Bu öğrenme stili soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı boyutlarının birleşim noktasıdır. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin en belirgin özellikleri problem çözme becerilerinin yüksek olması, yaparak-yaşayarak öğrenmeye eğilimli olması, mantıksal analiz ve sistematik planlama yapabilmeleri şeklinde sıralanabilir (Yurtseven, 2012, s. 39).

Değiştiren: Soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı boyutlarının birleşim noktasında yer almaktadır. Riding ve Rayner (1986), bu öğrenme stiline sahip bireylerin özelliklerini iyi problem çözme, akılcı ve faydacı düşünme, yaşayarak öğrenmeye eğilim şeklinde sıralamaktadır (akt. Arslan & Durukan, 2015, s. 1253).

2.2.2 Dunn ve Dunn öğrenme stilleri modeli

Dunn ve Dunn öğrenme stili modeline göre bireylerin sahip oldukları öğrenme stili çevresindeki uyaranlara verdikleri tepkilerle ilişkilendirilmektedir (Süral, 2008, s.34). Dunn ve Dunn öğrenme stili modelinde öğrenmeyi etkileyen temel ve alt boyutlar üzerinde durulmaktadır. Dunn ve Dunn'a göre öğrenme bu boyutlardan etkilenen bir süreç olarak gerçekleşmektedir. Öğrenme modelinde dinleyerek, dokunarak ve görerek öğrenme vurgulanmaktadır (Taş & Erdem, 2013, s. 153). Ayrıca Dunn ve Dunn'a göre öğrenme bireyin içerisinde bulunduğu çevre ve bazı faktörlerden etkilenmektedir. Bu faktörler;

- Çevresel faktörler: Öğrenmenin gerçekleştiği ortamdaki ses, ışık ve ısı vb. durumları ifade eder.
- Duyuşsal özellikler: Öğrenenlerin öğrenmeye karşı motivasyonu, hazır bulunuşluk seviyesi gibi özelliklerini ifade eder.
- Sosyal tercihler: Öğrenme ortamında bulunan akranlar, öğrenme grupları ve eğiticiyi ifade eder.

• Fiziksel özellikler: Öğrenenin beslenmesi, öğrenirken seçtiği kanalı ve fiziksel hareket durumu ile öğrenme vakitlerini (sabah, akşam vs) ifade eder. (Cesur, 2008, s.31).

İşitsel Öğrenenler: Bu öğrenme stiline sahip bireyler işitme yoluyla, dinleyerek ve tartışarak öğrenme eğilimindedir (Aşkın, 2006 akt. Taş&Erdem, 2013, s. 154). Müzikler, işitsel öğelerin ön planda olduğu materyaller yoluyla öğrenmektedirler.

Görsel Öğrenenler: Bu öğrenme stiline sahip bireylere görselliğin ön planda olduğu öğrenme ortamları hitap etmektedir. Çeşitli görseller, tablolar ve görsel öğrenmeye hitap eden materyaller bu öğrenme stiline sahip bireyler açısından oldukça kullanışlı olmaktadır.

Kinestetik Öğrenenler: Yapararak-yaşayarak öğrenmenin ön plana çıktığı bir öğrenme stildir. Kinestetik öğrenme stiline sahip bireyler dokunarak, öğrenme sürecine aktif olarak katılarak öğrenmeye eğilimlidirler.

2.2.3 Jung kişilik tipleri kuramı

Carl Gustav Jung İsviçreli ünlü bir psikologdur aynı zaman Analitik Psikoloji'nin kurucusu olarak da bilinmektedir. Jung'un Kişilik Tipleri kuramı bireysel farklılıkları temel alarak geliştirilmiş bir kuramdır. Jung'a göre her bireyin bilgiyi algılama ve işleme şekli farklılık göstermektedir. Yani bireyin öğrenmesini etkileyen farklı davranış tipleridir. Jung insanları içe dönük ve dışa dönük olarak temelde ikiye ayırmaktadır. Jung'a göre bireyler karşılaştıkları durumlara farklı şekillerde tepkiler vermektedir. Bazı bireyler enerjilerini dışarıdaki olgulara yansıtırken, bazı bireyler içsel süreçlerle ilgilenmektedir (Saban & Sarıçelik, 2018 akt. Pirgon, 2021, s.1847). İçe dönük insanın dikkatini daha çok içsel süreçlere, dışa dönük bireylerin ise dikkatini daha çok dış ortam öğelerine odakladığını söylemektedir (Güneş & Gökçek, 2012). İçe dönük bireyler daha çok yalnız çalışmayı seven, bireysel çalışmalarda daha başarılı olan ve yalnızlığı seven tiplerdir. Dışa dönük bireylerse yalnızlıktan hoşlanmayan, sosyal ortamlarda daha etkili öğrenen, grup çalışmalarını seven tiplerdir. Ama Jung bir insanın ne tamamıyla içe dönük ne de tamamıyla dışa dönük olamayacağını söylemektedir. Sadece bir tarafın daha baskın olduğunu fakat içe dönük tipin dışa dönük bazı özellikler barındırabileceğini, dışa dönük tiplerin de aynı şekilde içe dönük özellikler barındırabileceğini söylemektedir. Jung kişiliğin işlevleri olarak adlandırdığı düşünme, hissetme, duyumsama ve sezgi kavramlarını da öğrenme üzerinde etkili görmüş ve bunun üzerine Jung'un öğrenme

tipleri ortaya çıkmıştır. Jung'ın modelinde yer alan öğrenme stilleri ve özellikleri Tablo 2.2.3'te yer almaktadır.

Tablo 2.2.3.

Jung'un Öğrenme Stilleri Modeli

<i>İçe Dönük Öğrenen Tip</i>	Bireysel çalışmayı seven, zihinsel süreçlere önem veren ve bireysel öğrenen tiplerdir. Genellikle bir şeyi öğrenirken daha çok gözlem yoluna başvurumaktadırlar. Bireysel çalıştıklarında daha rahat hissederler.
<i>Dışa Dönük Öğrenen Tip</i>	Diğer insanlarla çalışmaktan, farklı konular hakkında tartışmaktan ve fikir alışverişi yapmaktan hoşlanırlar. Sosyalleşmeyi ve grup halinde çalışmayı severler. Grup çalışmaları, problem çözmeye dayalı öğrenmeler onlar için uygun etkinliklerdir.
<i>Duygusal Öğrenen Tip</i>	Öğrenmelerini genellikle duygularına ve insanlarla olan ilişkilerine dayandırmaktadırlar. Duygular aracılığıyla öğrenmeye yatkındırlar. Altı şapkalı düşünme tekniği bu tipler için öğrenmede kullanılacak yöntemlerden bir tanesi olabilir.
<i>Sezgisel Öğrenen Tip</i>	Bu öğrenme tipine sahip bireyler soyut düşünmeyi severler. Olasılık ve potansiyel sonuçlara daha çok odaklanmaktadır. Aralıklarla çalışmayı ve öğrenmeyi severler. Ayrıntılarla çok fazla ilgilenmezler. Kavram haritaları sezgisel öğrenenler için kullanılacak etkili yöntemlerden bir tanesidir.
<i>Düşünerek Öğrenen Tip</i>	Daha çok nesnelere ve bilgilere odaklanırlar. Mantık onlar için oldukça önemlidir. Dersin konusunun, hedefinin ve kazanımların açıkça belirtilmesi öğrenmede onlar için önemlidir. Duygularına dayanarak karar almayı sevmezler.
<i>Duyumsal Öğrenen Tip</i>	Duyu organlarıyla gerçekleştirdikleri öğrenmeler önemlidir. Öğrenmede de tüm duyu organlarını kullanırlar. Öğrenme ortamı da onlar için önemlidir.
<i>Algısal Öğrenen Tip</i>	Öğrenmede esnek bir yapıları vardır. Yapı ve organizasyon sevmezler. Merak düzeyleri yüksektir. Araştırmaya ve keşfetmeye dayalı öğrenme ortamlarını severler.
<i>Yargısal Öğrenen Tip</i>	Belirleyici olma eğilimindedirler. Düzeni severler. Kuralları takip ederler. Belirsizlikten ve gizemden hoşlanmazlar. Anlamaktan ziyade kontrolcü olmayı severler.

2.2.4 Grasha-Reichmann öğrenme stilleri

Grasha ve Reichmann (1996)'a göre öğrenme stilleri, bireyin öğrenme ortamında çevresindeki akranlarıyla, öğretmeniyle ve ders içeriğiyle ne şekilde etkileşime girdiğiyle alakalıdır (Azarkhordad & Mehdinezhad, 2016, s. 73). Grasha ve Reichman'nın öğrenme stili modeli diğer modellerden bu noktada ayrılmaktadır. Grasha öğrenme stillerini belirlerken bireylerin bilgiyi nasıl aldıklarına ve işlediklerine ek olarak öğrenme ortamında bireyin çevresiyle olan etkileşiminin de etkisini vurgulamıştır. Grasha ve Reichmann öğrenme stillerini bireylerin öğrenme ortamlarında öğretmenleriyle ve akranlarıyla olan etkileşimi, ders etkinliklerine verdikleri tepkiler ve öğrenmeye karşı tutumu olmak üzere üç boyuttan etkilendiğini söylemiş ve öğrenme stillerini bunlara göre şekillendirmiştir (Vural, 2013, s. 483). Grasha ve Reichmann'a göre bu üç boyut etrafında şekillenen altı öğrenme stili vardır.

Bağımlı Öğrenme Stili: Bağımlı öğrenme stiline sahip bireyler ihtiyacı kadarını öğrenmektedirler. Bağımlı öğrenme stilinde öğrenen bireyler öğrenme ortamında bir kaynağa ihtiyaç duyarlar. Bu kaynak bazen bir öğretmen bazen de bir akran olabilir. Otoriteye bağımlı olma eğilimi gösterirler. Anlaşılır ve açık talimatlar onlar için önemlidir.

Bağımsız Öğrenme Stili: Bağımsız öğrenenler özgüveni yüksek, öğrenmeye meraklı, kendi otokontrolünü sağlayabilen bireylerdir. Bu öğrenme stiline sahip bireyler bireysel öğrenmeyi sever. Bağımsız öğrenmeye ve bireysel çalışmaya eğilimlidirler. Grup çalışmalarına katılmaktansa kendi başlarına çalışmayı, kendileri için önemli konuları öğrenmeyi tercih etmektedirler. Bireysel ve ben merkezli düşünürler.

Rekabetçi Öğrenme Stili: Rekabetçi öğrenme stiline sahip bireyler, buldukları öğrenme ortamında en iyi performansı sergilemek için çaba gösterirler. Öğrenmek için akranlarıyla rekabet halindedirler. Rekabetçi öğrenme stiline sahip olanlar öğrenmenin odak noktasına kazanmayı yerleştirir ve bunun için çabalarlar. Öğretmen merkezli sınıf aktivitelerinden hoşlanırlar.

İşbirlikçi Öğrenme Stili: İşbirlikçi öğrenme stiline sahip bireyler, akranlarıyla etkileşim kurarak, grup çalışmalarına katılarak öğrenmeyi severler. Paylaşmayı ve etkileşim içerisinde olmayı tercih ederler. Bu bireyler grup çalışmalarını sever, iş birliğinin ön planda olduğu öğrenme etkinliklerine istekli bir şekilde katılım gösterirler.

Kaçınan Öğrenme Stili: Bu öğrenme stiline sahip bireyler genellikle öğrenme ortamında çekingen durmaktadırlar. Öğretmenleriyle ve akranlarıyla birlikte çalışmak, iş birliği yapmak ve etkileşimde bulunmak istemezler. Öğrenmeye istekli olmayan ve öğrenme ortamlarında varlık göstermek istemeyen bireylerdir. Öğrenmeye karşı ilgisiz olma ve öğrenmeden kaçınma eğiliminde olurlar. Etkileşimsiz ve katılım gerektirmeyen sınıf aktiviteleri onlar için uygundur (Koç, 2020, s.17).

Katılımcı Öğrenme Stili: Katılımcı öğrenme stiline sahip olan bireyler sınıf etkinliklerine katılmaktan ve sınıf içerisinde aktif olmaktan son derece hoşlanmaktadır. (Koçak, 2007, s.24). Verilen görevleri yapmaya son derece istekli olurlar (Dikmen & Tuncer, 2020, s. 74). Tartışma odaklı öğrenme ortamları onlar için son derece ilgi çekicidir.

2.3 Motivasyon

Motivasyon sadece günlük hayatta karşılaşılan değil aynı zamanda psikoloji, eğitim gibi farklı alanlarda çok sık kullanılan bir kavramdır. Bu nedenle motivasyon ile ilgili yapılan çalışmalar da son yıllarda artış göstermektedir (Aydın, 2021, s.17). Temelinde psikolojik bir kavram olduğundan dolayı araştırmacılar motivasyona farklı açılardan bakmıştır (Soysever, 2009, s.35). Bu nedenle de motivasyon kavramı alan yazında farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Elliot ve Covington'a (2001) göre motivasyon bireylerin eylemlerinin ve isteklerinin nedenlerini gösteren bir durumdur (akt. Alizadeh, 2016, s.12). Brown (1994)'a göre motivasyon bireyi bir eyleme yönlendiren içsel dürtü veya arzudur (Pham, 2021, s.68). Skinner ve Belmont'a (1993) göre motivasyon bireyde meydana gelen bilişsel, davranışsal ve duyuşsal süreçlere dayalı olarak oluşan psikolojik bir durumdur. TDK'da ise motivasyon kavramının karşılığı güdülenme, harekete geçme olarak ifade edilmektedir (Bayrakçeken vd., 2021). Kısaca motivasyon bireyin ihtiyaçları sebebiyle harekete hazır hale gelmesi ve güdülenmesi şeklinde de söylenebilir (Kanlı & Emir, 2009, s. 46). Tüm bu kavramsal tanımlamaların dışında motivasyon başarıyı etkileyen en önemli faktörlerden bir tanesidir (Aluçdibi & Ekici, 2012, s. 25). Motivasyon bireylere herhangi bir zorlama olmadan, kendi istekleriyle hedeflediklerine ulaşmalarına ve başarılı olmalarına yardımcı olmaktadır (Demirtaş, 2005, s. 5). Motivasyonun özellikleri şu şekilde ifade edilebilir (İşgörür, 2020, s.5);

- Motivasyon kişiden kişiye farklılık gösteren psikolojik bir süreçtir.

- Motivasyonun bireyin davranışları üzerindeki etkileri açıkça görülebilmektedir.
- Motivasyon kişiye özgü ve gözlemlenebilir bir durumdur.
- Davranışın sonucunda amaç davranıştan elde edilen olumlu çıktıdır.
- Temel anlamda içsel ve dışsal olarak iki grupta incelenebilir.

Yukarıda belirtilen özelliklerden yola çıkarak motivasyon kişiye özgü, bireyin davranışları üzerinden etkili, davranışın olumlu sonuçlanmasına yardımcı olan bir kavram olarak tanımlanabilir. Motivasyonun iki farklı türü vardır. Bu iki tür aşağıda açıklanmıştır.

2.3.1. Motivasyon türleri

Bireylerin karşılaştıkları bir durum ile alakalı güdülenmesi şeklinde tanımlanan motivasyon, içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Tablo 2.3.1

Motivasyon Türleri

Motivasyon Türleri	
İçsel Motivasyon	Dışsal Motivasyon
<ul style="list-style-type: none"> • Bireyin kendi içerisinde gelen başarılı olma isteğidir. İçsel motivasyon bireyin kendi içinden gelen bir istek olduğu için en iyi harekete geçiren motivasyondur. • Bireyin gereksinimleri • İstekleri • Sevdiği ve ilgilendiği şeyler 	<ul style="list-style-type: none"> • Bireyin kendisi dışında, çevresinden gelen uyarıcıların bireyi harekete geçirmesidir. Söz konusu istek bireyin çevresindeki faktörlerden dolayı oluşmaktadır. • Ödül ve cezalar • Başkalarını memnun etme arzusu • Gerçekleşmesi istenilen davranışın çevre tarafından kontrolü

Kaynak: Yıldız ve Kardeş(2021)'dan yararlanılarak oluşturulmuştur.

İçsel Motivasyon: Deci ve Ryan (2000)'a göre içsel motivasyon kavram olarak, çevreden gelen herhangi bir uyarıcı olmadan, bireyin kendiliğinden yapmak istediği, içsel ilgi neticesinde bireyi bir eylemi gerçekleştirmeye yönlendiren bir duygudur (akt. Orhan, 2022, s 24). İçsel olarak motive olan bireyler, yaptıkları eylemi kendilerini memnun etmek için gerçekleştirirler. Onlar için önemli olan dıştan gelen ödüllendirme ya da takdir değil bireysel olarak yaptıkları eylemden aldıkları mutluluktur (Kaya, 2022,

s11). İçsel motivasyonu yüksek olan bireyler eğitim-öğretim sürecinde de aktif olarak yer alırlar. İçsel motivasyonu yüksek olan bireylerin öğrenim ortamında da akademik olarak başarılı olduğunu ortaya koyan birçok çalışma vardır (Schunk & Zimmerman, 2012, s.12). İçsel motive olan bireylerin öğrenme süreçlerinde yüksek akademik başarıya ve düşük akademik kaygıya sahip olduklarını söylemek mümkündür (Arslan vd., 2020, 114-115 akt. Taşkın, 2022, s 22).

Dışsal Motivasyon: Dışsal motivasyon, bireyin ceza almamak, ödül almak veya çevresi tarafından takdir edilmek adına bir davranışı gerçekleştirme sebebidir (Ushioda & Dörnyei, 2017,s.452). İçsel motivasyonun tersine, dışsal motivasyon da bireyi harekete geçiren çevresel faktörlerdir. Dışsal motivasyonla bireyin harekete geçmesinin sebebi, ödül alma isteği, cezadan korkma ve çevresine karşı küçük düşme vb olarak sıralanabilir. Yani dıştan motive olan bireylerde beklenti davranış sonunda elde edilecek ödüldür (Aydın, 2021, s.22). Dıştan motive olan bireylerde onları harekete geçiren güç kişisel istek veya tercih değil daha çok istenen bir ödüle ulaşabilme, cezadan kaçma, çevresel beklentileri karşılamadır (Karaca, 2019, s.21).

Tablo 2.3.2

Motivasyonu Etkileyen Faktörler

İçsel Motivasyonu Etkileyen Etmenler	Dışsal Motivasyonu Etkileyen Etmenler
<ul style="list-style-type: none">• Bireyin sahip olduğu ilgi ve yetenekler• Psikolojik gereksinimler• Bireyin fizyolojik ihtiyaçları• Bireyin hedefleri• Bireysel özellikler• Bireyin sahip olduğu değerler	<ul style="list-style-type: none">• Öğretmenin kişisel özellikleri• Çevresel koşullar• Akran başarı düzeyi• Öğretmenin kazandırmayı amaçladığı davranışlar

Tuzcuoğlu, 2014'ten yararlanılarak oluşturulmuştur.

2.3.2 Öğrenme sürecinde motivasyon

Chen'e (2001) göre bireyin öğrenme sürecinde ve eğitimde motivasyonun yeri oldukça büyüktür yani öğrenme ortamında motivasyon kavramı çok büyük önem arz

etmektedir (Ünal & Bursalı, 2013, s. 9). Çünkü bireyin motivasyonu arttıkça öğrenmeye karşı da olumlu bir yaklaşım sergileyebilmektedir. Öğrenmeye karşı motivasyonu yüksek olan birey öğrenme sürecinde kendi öğrenmesinin sorumluluğunu daha çok alır, hedeflerine ulaşmak için daha çok çaba gösterir (Bulut, 2018, s.53). Yabancı dil öğreniminde ise motivasyon sürecin en temel ve gerekli parçalarından bir tanesidir (Brewer & Burgess, 2005 akt. Mahadi & Jafari, 2012, s.233). Çünkü dil öğrenimine karşı yüksek bir motivasyona sahip olmak dil öğrenme sürecinde hem öğrenciye hem de öğretmene birçok avantaj sağlamaktadır. İlk olarak motivasyonu yüksek olan öğrenci kendi öğrenim sürecine karşı olumlu bir tutum sergiler. Kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alabilir ve öğrendiğini fark ettikçe ve başarı duygusunu tattıkça daha yüksek bir akademik başarı elde eder (Galishnikova, 2014, s.22). Dil öğrenme sürecinde öğrencilerin başarıları, öğrencilerin motivasyon düzeylerine bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir (Dörnyei, 2014, s.530). Öğretmen öğrencinin derse karşı motivasyonunu artırmak için şunları uygulayabilir;

- Stresten uzak, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebileceği bir öğrenme ortamı hazırlayabilir.
- Öğrenme sürecinde otorite kurmaya çalışmak yerine, öğrencilere destekleyici ve yol gösterici olabilir.
- Öğrencileri çaba ve ilerlemeleri için ödüllendirme yoluna gidebilir.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını esas alarak farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı hazırlayabilir.
- Öğrencilere motivasyonlarını arttıracak geri dönütler sağlayabilir.
- Öğrencilerin neyi nasıl yapacaklarını bildikleri, açık ve anlaşılır etkinlikler yapabilir.
- Öğrencilere kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri farklı seçenekler sunabilir.
- Öğrencilere farklı sorumluluklar vererek, başarı duygusunu tatmalarını sağlayabilir (Akbaba, 2006, s.347).

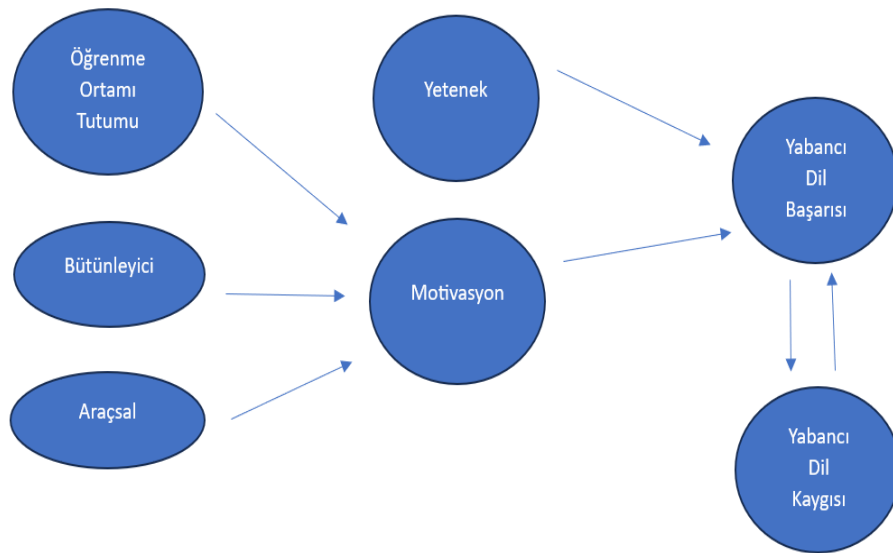
Gardner'a (2012) göre motivasyon düzeyi yüksek öğrencilerin, motivasyon düzeyi düşük öğrencilere göre öğrenme sürecinde daha çok çaba ve ilerleme gösterdiği, kendi öğrenmelerinin de sorumluluğunu alarak öğrenme yeterliliği kazandığı söylenmektedir (Shaikhani, 2018, s.13).

2.3.3 Yabancı dil öğreniminde motivasyon

Eğitim süreçlerinde olduğu gibi, yabancı dil öğretimi sürecinde de öğrencilerin bilişsel özellikleri ve bireysel farklılıklarının yanı sıra duyuşsal özellikleri de dikkate alınması gereken önemli faktörlerden bir tanesidir. Bu anlamda da duyuşsal özelliklerin en başında gelen motivasyon, öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecindeki başarısını etkilemektedir (Tuncer, 2022, s.49). Guilloteaux ve Dörnyei (2008) yabancı dil öğreniminde yeterli motivasyon olmadan, öğrenenler gerekli dil becerilerine sahip olsalar bile, uzun vadede istenilen hedeflere ulaşmanın imkansız olduğunu söylemektedir.

Şekil 2.3.3.

Gardner'ın Sosyo-Eğitimsel Modeli



Gardner'ın Sosyo-Eğitimsel Modeli,1985, (akt. Yurtseven, 2016, s.69).

Gardner'ın sosyo-eğitimsel modeline göre yabancı dildeki başarıyı etkileyen iki önemli faktör vardır. Bunlardan bir tanesi dil öğrenmeye karşı motivasyon bir diğeri ise dil öğrenme yeteneğidir. Yani motivasyon yabancı dilde akademik başarının yordayıcısı olarak kabul edilebilir (akt. Kartal, 2023, s.32). Dil öğrenmeye karşı motivasyonun yüksek olması da dil öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyebilmektedir.

2.4 Akademik Başarı

Akademik başarı, okullarda yapılmakta olan planlı, örgütlü, hedef odaklı sınıf içi veya sınıf dışı etkinlikler yoluyla öğrenmenin gerçekleşmesini sağlama ve öğretim süreci olarak tanımlanmaktadır (Çepni, 2005, s.24 akt. Nas, 2015, s.16). Akademik başarı

hazırlanan ve uygulanan öğretim programları neticesinde ulaşılmak istenen ilk hedeflerdendir. Ayrıca akademik başarı hazırlanan öğretim programının öğrenci üzerinde ne kadar etkili olduğunun ve öğrencinin, öğretim programı kapsamında belirlenen hedeflere ne derece ulaştığının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Öğrencinin başarısını yansıtmada, bir ulusun başarısını dünyaya göstermede akademik başarı oldukça önemli bir faktördür. Bu nedenle toplumlar son yıllarda akademik başarıya oldukça önem vermektedir (Dambudzo, 2009 akt. Akyüz, 2019, s. 37).

Öğrencinin akademik başarısını etkileyen çeşitli faktörlerden bahsetmek mümkündür. Ebeveyn tutumu, öğrencilerin sahip oldukları bilişsel özellikler ve bireysel farklılıklar, okul personelinin öğretim sürecindeki tutumu gibi faktörlerin akademik başarıyı etkilediği söylenebilir (Underwood, 2011; Lam ve Ducreux, 2013 akt. Güven, 2019, s.5). Bu faktörler kategorik olarak şu şekilde incelenebilir;

Çevresel faktörler: Öğrencilerin geldiği sosyo-ekonomik çevre, ebeveynlerinin eğitim düzeyi, öğrencinin yaşadığı ailenin kalabalık olması ve okulda öğrendiklerini uygulayabileceği, hayata geçirebileceği bir çevrenin olması, öğrencinin akademik başarısını etkilemektedir.

Öğrenci ile ilgili faktörler: Öğrencinin derse karşı hazır bulunuşluk ve güdülenme düzeyi, derslere ve öğrenmeye karşı motivasyonu, sahip olduğu bireysel özellikleri, eğitime devam etme durumu gibi faktörler öğrencinin akademik başarısını olumlu ya da olumsuz etkilemektedir.

Öğretmen ile ilgili faktörler: Öğretmenin derse hazır gelmesi, öğrenme ortamını zenginleştirecek yöntem ve tekniklere dersinde yer vermesi, öğrencilere olan yaklaşımı öğrencinin akademik başarısını etkileyen diğer faktörlerdendir.

Okul Yönetimi ile ilgili faktörler: Okul yönetiminin öğrenme sürecinde öğrencilere ve öğretmene karşı yaklaşımı ve tutumu, akademik başarıyı destekleyici önlemler alması, öğrencilerin akademik ilerlemelerine yardımcı olacak aktiviteleri planlaması öğrencinin akademik başarısını etkileyebilmektedir (Dinçer, 2015, s.104).

Aile İle İlgili Faktörler: Ailenin öğrenciye ve öğrenmeye karşı tutumu da akademik başarıyı etkileyen etmenler arasındadır. Anne-babanın eğitim düzeyi ve mesleği öğrencinin akademik başarısını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca ailenin öğrenme sürecinde öğrenciye karşı otoriter, hoş görülme veya demokratik tu-

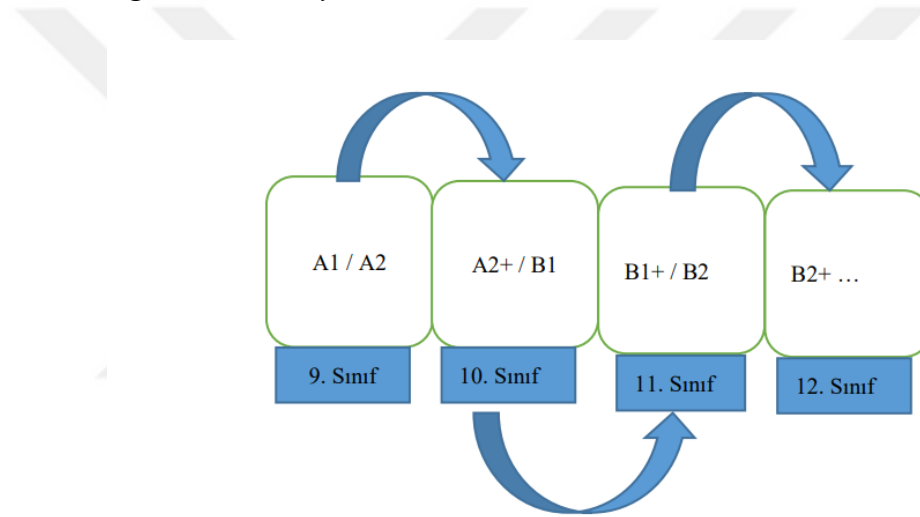
tum içerisinde olması da öğrencinin akademik başarısının belirleyicisi olarak görülebilir (Boz, 2021, s.51).

2.5 Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı

İngilizce dersi ortaöğretim programı toplamda 69 sayfadan oluşmaktadır. Bu program Common European Frame Work of Reference (CEFR) çerçevesinde oluşturulmuş ve modüller olarak sunulmuştur. Öğretim programına göre yabancı dil seviyeleri ve sertifikalandırma sistemi kullanıştır. Aşağıdaki şekilde CEFR çerçevesinde dil seviyeleri gösterilmektedir.

Şekil 2.5.

İngilizce Dil Seviyeleri



Kaynak: MEB,2017

Şekil 2.5 'e göre 9.sınıflarda hedeflenen dil seviyeleri A1/A2, 10.sınıflarda A2+/B1, 11.sınıflarda B1+/B2, 12.sınıflarda ise B2+ olarak belirlenmiştir. Belirlenen kazanımlar neticesinde öğrencilerin eğitim-öğretim yılı sonunda bu dil seviyelerine ulaşmaları beklenmektedir. Bu öğretim programının genel amacı 9-12.sınıf İngilizce dersi alan öğrencileri teşvik ve motive ederek, eğlenceli bir şekilde İngilizce öğrenmelerini sağlamaktır. Bu öğretim programı sayesinde öğrencilerin kendi öğrenmelerini yönetebilen, akıcı bir şekilde dili kullanabilen hale gelmeleri beklenmektedir (MEB,2018). 2018-2019 yılında hazırlanan İngilizce öğretim programının özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrenciler iş birlikli çalışmaya yönlendirilmelidir.
- Öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı yaratılmalıdır.

- Tüm kademelerdeki öğrenciler için İngilizce iletişim kurma becerileri geliştirilmelidir.

- Dört dil becerisi de birbirine entegre şekilde verilmelidir.

- Proje tabanlı bir öğrenme benimsenmelidir.

- Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olduğu, eğlenceli öğrenme ortamları sunulmalıdır.

- Öğrenciler dili kullanmaya teşvik edilmeli, sınıf ortamında dili kullanmaları için fırsatlar yaratılmalıdır.

- Otantik, günlük hayatla ilişkili bağlamlar sunulmalıdır.

- Öğrencilerin farklı kültürlerin bilincine varması ve dünya insanı olması sağlanmalıdır (MEB, 2018a akt. Alan, 2019, s.7)

Araştırmaya konu olan ve öğrencilerin İngilizce akademik başarılarının ölçüldüğü testteki konuları kapsayan 3. ve 4. ünitenin kazanımları ve özellikleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 2.5.*Ünite Kazanımları*

<i>Ünite:3 Movies</i>		
<i>Fonksiyonlar ve Dil Kullanımı</i>	<i>Kazanımlar</i>	<i>Aktiviteler/Materyaller</i>
<ul style="list-style-type: none">• <i>Sevilen, seilmeyen boş zaman aktiviteleri ve hobiler hakkında konuşmak</i>• <i>Fikir belirtme</i>• <i>Tercihler yapmak</i>• <i>Tarih ve saati sormak ve cevaplamak</i>• <i>Bir davette bulunmak, bir daveti kabul etmek veya reddetmek</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Dinleme</i>• <i>Bir video veya kayıtlı bir metindeki sevdikleri, sevmedikleri veya hobileri ile ilgili bildikleri kelimeleri tespit ederler.</i>• <i>Konuşma</i>• <i>Boş zaman aktiviteleri ile ilgili fikir belirtebilirler.</i>• <i>Saati ve tarihi sorup, söyleyebilirler.</i>• <i>Okuma</i>• <i>Bloglardaki film incelemelerini tarayabilir ve izleyecekleri filmi seçebilirler.</i>• <i>Filmler hakkındaki bir parçanın ana fikrini bulabilirler.</i>• <i>Yazma</i>• <i>Görüşlerini bir bloga yazabilirler.</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Öğrencinin hazırladığı bir video</i>• <i>Yarışmalar</i>• <i>Podcastler</i>• <i>Dergiler</i>• <i>Gazeteler</i>• <i>Filmden kesitler</i>• <i>İnternet siteleri</i>• <i>Grafikler/şekiller</i>• <i>Yapboz</i>• <i>Bulmaca</i>• <i>Sözlü anlatım</i>• <i>Hikaye</i>• <i>Tartışma</i>• <i>Portfolyo</i>• <i>Video</i>• <i>Blog</i>

Tablo:2.5.

Ünite Kazanımları

<i>Ünite 4:Human in Nature</i>		
<i>Fonksiyonlar ve Dil Kullanımı</i>	<i>Kazanımlar</i>	<i>Aktiviteler/Materyaller</i>
<ul style="list-style-type: none">• <i>Günlük rutinleri anlatmak</i>• <i>Yetenekler hakkında konuşmak</i>• <i>Aktivitelerin sıklıklarını söylemek</i>	<p><i>Dinleme</i></p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Bildikleri kelimeler sayesinde bir parçanın konusunu bulabilirler.</i>• <i>Günlük rutinlerle ilgili sıklık zarflarını belirleyebilirler.</i> <p><i>Konuşma</i></p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Yetenekleri hakkında konuşabilirler.</i>• <i>Günlük aktiviteleri ve bu aktivitelerin sıklıkları ile ilgili konuşabilirler.</i> <p><i>Okuma</i></p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Gazete, makale gibi yazılı metinlerdeki doğa olaylarını tanımlayabilirler.</i>• <i>Farklı olağandışı yeteneklerini keşfeden insanlarla ilgili parçaları okuyabilirler.</i> <p><i>Yazma</i></p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Arkadaşlarının günlük aktivitelerini ve bunların sıklıklarını yazabilirler.</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Dergiler</i>• <i>Gazeteler</i>• <i>İnternet siteleri</i>• <i>Grafikler</i>• <i>Haberler</i>• <i>Monologlar</i>• <i>Jigsaw</i>• <i>Bilgilendirici metinler</i>• <i>Tartışma</i>• <i>Portfolyo</i>• <i>Video</i>• <i>Blog</i>

MEB, (2018b) <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342> yararlanarak oluşturulmuştur.

Tablo 2.5'teki ünite kazanımları değerlendirildiğinde İngilizce dersi için MEB tarafından hazırlanan hedefler doğrultusunda geleneksel öğrenme ortamlarının yerine, öğrenci merkezli, iş birliğinin ön planda olduğu, teknolojinin derse entegre edildiği çağdaş ve yenilikçi metotların kullanılması gerektiği görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olduğu, farklı öğrenme stillerine göre zenginleştirilmiş sınıf etkinliklerinin yer aldığı öğrenme ortamlarının İngilizce dersinde hedeflenen kazanımlara ulaşmada etkili olacağını söylemek mümkündür.

2.6 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğrenme stilleri, derse yönelik motivasyon ve akademik başarı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1 Öğrenme Stillerine İlişkin Yapılan Araştırmalar

Kayıntu (2001) tarafından yapılan bir çalışmada önce öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenmiş, baskın öğrenme biçimine göre kelime öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenme stiline uygun planlanan öğrenme ortamının kelime öğretiminde başarılı olduğu gözlemlenmiştir.

Peker (2003) yaptığı bir çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleri ve matematik dersine karşı tutumlarını incelemiş, birinci tip öğrenenler ile üçüncü tip öğrenenlerin başarı puanları arasında anlamlı farklılıklar bulmuştur. Bu sonuç üçüncü tip öğrenenler lehine olmuştur.

Zapalska ve Brozik (2007), çevrim içi derslerde öğrencilerin öğrenme stillerini incelemiş, öğrenme stillerinin cinsiyete göre herhangi bir farklılık göstermediğini ve işitsel öğrenme stilline sahip öğrencilerin öğrenme için ilk tercih olarak çevrim içi dersleri seçmediğini tespit etmişlerdir.

Cangır (2010) tarafından lisans hazırlık öğrencileri ile yapılan, öğrencilerin öğrenme stilleri ve çevrim içi dil öğrenim destek materyallerinin etkililiği arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerinin sınıf içi genel başarısı üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Arı (2019) tarafından İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, öğrencilerin sahip oldukları baskın öğrenme stilinin kinestetik öğrenme stili olduğu, sınıf düzeyi ve akademik başarı ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Kasitski (2023) okul öncesi 5-6 yaş grubunda bulunan öğrencilerin öğrenme stillerini incelemiş, görsel, kinestetik ve işitsel öğrenme stillerine sahip öğrencilerin çoğunlukta olduğunu, öğrencilerin öğrenme stillerinin öğrencinin okula devam edip edememe, ebeveyn eğitim durumu ve ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılaştığını tespit etmiştir.

2.6.2 Derse Yönelik Motivasyona İlişkin Yapılan Araştırmalar

Zia ve Salehi (2008) çalışmalarında İranlı öğrencilerin öğrenme stratejileri ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve İranlı öğrencilerin genel olarak dışsal motivasyondan ziyade içsel motivasyona sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Vaezi (2008) İranlı öğrencilerin dil öğrenme motivasyonları ile ilgili bir çalışma yapmış ve çalışması sonucunda İranlı öğrenci dil öğrenme motivasyonlarının yüksek olduğu ve dil öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini tespit etmiştir.

Akram ve Ghani (2013) araştırmalarında cinsiyetin yabancı dil öğrenme motivasyonu ile ilgili çalışmışlardır. Çalışma sonucunda cinsiyetin dil öğrenme motivasyonu üzerinde etkili olduğunu ve kız öğrencilerin dil öğrenimine karşı erkek öğrencilere göre daha olumlu bir tutum geliştirdiklerini, motivasyonlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Liu (2015) çalışmasında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenci özerkliği ve motivasyonlarını incelemiş ve özerklik ile öğrencilerin motivasyonları arasında yüksek derecede pozitif bir korelasyon bulmuştur.

Özdemir ve Yıldız (2015) çalışmalarında eğitsel videoların görsel öğrenme stiline sahip öğrencilerin akademik başarısı ve derse yönelik motivasyonları üzerindeki etkisini incelemiş, çalışma sonucunda bu videoların öğrencilerin motivasyonları üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadıkları sonucunu elde etmişlerdir.

Göçerler ve Çoraklı (2019) tarafından yabancı dil lisans öğrencileri ile yapılan çalışmada, akıllı tahtaların öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonları üzerindeki etkisi incelenmiş ve akıllı tahta vb derslerde kullanılan farklı araçların öğrencilerin derse yönelik motivasyonları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wallace ve Leong (2020) tarafından 6.sınıf öğrencilerinin yabancı dil motivasyonu üzerine bir çalışma yapılmış ve çalışma sonucunda 6.sınıf öğrencilerinin motivasyonlarının daha çok öğrenme ortamından etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.3 Akademik Başarıya İlişkin Yapılan Araştırmalar

Fan ve Chen (2001) ebeveyn katılı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, ebeveyn katılımı ile öğrencilerin akademik başarıları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulgusunu elde etmişlerdir.

Aydede ve Matyar (2009) 6.sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, aktif öğrenme yaklaşımının fen bilgisi dersindeki akademik başarıya etkisini incelemiş, araştırma sonucunda aktif öğrenme yaklaşımının altıncı sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını ve öğrenmenin kalıcılığını arttırdığı sonucunu elde etmişlerdir.

Eymur ve Geban (2011), kimya öğretmeni adaylarının motivasyonları ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda akademik başarı ile sadece içsel motivasyon arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Singh (2011) öğrencilerin akademik motivasyonları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sonucunda akademik motivasyonu yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu ayrıca yüksek akademik motivasyona sahip öğrencilerin okul bırakma oranlarının akademik motivasyonu düşük olan öğrencilere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Adeyemo (2012) yaptığı bir çalışmada etkili sınıf yönetimi ile öğrencilerin fizik dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiş, çalışmasının sonucunda etkili sınıf yönetiminin öğrencilerin fizik dersindeki akademik başarıları üzerinde güçlü ve pozitif etkisi olduğunu saptamıştır.

Gull ve Shedzad (2015) tarafından yapılan başka bir çalışmada iş birlikli öğrenmenin akademik başarı üzerindeki etkisi incelenmiştir. 12.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının incelediği bu çalışmada, iş birlikli öğrenmenin akademik başarı üzerinde pozitif bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Başün ve Doğan (2020) tarafından yapılan çalışmada matematik eğitiminde uygulanan oyunla öğretimin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubu öğrencilerin başarıları ve başarılarının kalıcılığında istatistiki olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç oyunla öğretimin mevcut programdaki öğretim şekline göre daha etkili olduğunu göstermiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin çözümlenmesi ve analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada dokuzuncu sınıf öğrencilerinin baskın öğrenme stilleri ile İngilizce dersindeki akademik başarıları ve derse karşı motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Amaca yönelik olarak araştırmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma modeli araştırmaya konu olan değişkenlerin arasındaki ilişki derecesini saptamak için kullanılan bir modeldir (Bahtiyar ve Can, 2017). Araştırmada öğrencilerin öğrenme stilleri ile İngilizce dersine karşı motivasyonları ve öğrenme stilleri ve İngilizce dersi akademik başarıları değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi istendiğinden araştırmanın ilişkisel araştırma modelinde gerçekleştirilmesinin uygun olacağı düşünülmüştür.

3.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ilinde öğrenim gören 9. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu evrenin seçilmesindeki amaç zaman ve enerjiden tasarruf etmek, ölçeklerin uygulanacağı öğrencilere ulaşmada kolaylık sağlamaktır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, var olan evren içerisinde en hızlı ve kolay şekilde ulaşılacak örneklemin seçilmesidir (Patton,2005 akt. Baltacı, 2019 s.259). Araştırmacının evrende yer alan örnekleme en kısa yoldan ve kolayca ulaşabilmesi adına bu örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma grubu bir fen lisesi, bir Anadolu lisesi, bir sağlık meslek lisesi, iki meslek lisesi ve bir kız meslek lisesinde öğrenim gören 313 öğrenci oluşmaktadır. Araştırmaya 409 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Ancak ölçme araçlarının uygulanmasının ardından yapılan incelemede geçersiz ölçeklerin elenmesi sonucunda örneklem sayısı 313'e düşmüştür. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin okul türlerine göre dağılımı Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2.

Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Okul Türü	n	%
Fen Lisesi	45	14,4
Anadolu Lisesi	40	12,8
Sağlık Meslek Lisesi	25	8
Teknik Meslek Lisesi	140	44,7
Kız Meslek Lisesi	63	20,1

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amaçları doğrultusunda gerekli verilerin elde edilebilmesi için İngilizce Başarı Testi, İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Belirleme Ölçeği Grasha Reichman Öğrenme Stilleri Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçme araçları ile ilgili açıklamalar bu kısımda sunulmuştur.

3.3.1 İngilizce başarı testi

Araştırmada öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını belirlemek amacıyla İngilizce başarı testi kullanılmıştır. Başarı testini oluşturmak için 9. Sınıf MEB tarafından hazırlanan İngilizce kitabı incelenerek 3. My Environment ile 4. Movies üniteleri için kazanımlar için bir belirtke tablosu hazırlanmıştır. Belirtilen kazanımlar doğrultusunda hem araştırmanın örneklem grubunun sınıf düzeyine uygun olduğu hem uzmanlar tarafından hazırlanmış olduğu hem de puanlaması kolay olduğu için Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sitesinde bulunan kazanım testlerinde bulunan sorular kullanılarak 50 soruluk çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir soru havuzu hazırlanmıştır. Hazırlanan soru havuzu 3 İngilizce öğretmeni tarafından incelenmiş, öğretmenlerin görüşlerine göre gerekli sorular seçilerek 25 soruluk çoktan seçmeli bir başarı testi oluşturulmuştur. Her sorunun 4 puan olduğu bu başarı testinden öğrenciler 0-100 arası bir puan almıştır. Bu çalışma için başarı testinin güvenirlik katsayısı (KR-20) .88 olarak bulunmuştur. Başarı testine ait soru örnekleri EK-3'te sunulmuştur.

3.3.2 İngilizce dersine yönelik motivasyon ölçeği

Araştırmada kullanılan İngilizce Dil Öğrenmede Motivasyon Ölçeği (DMÖ), Mehdiyev, Usta ve Uğurlu (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin hedef kitlesi İngilizce öğrenimi gören öğrenciler şeklinde belirtilmektedir. Mehdiyev, Usta ve Uğurlu tarafından geliştirilen bu ölçek birçok farklı çalışmada lise öğrencilerinin yabancı dil öğrenmeye yönelik motivasyonlarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Madran (2020) tarafından yapılan bir çalışmada lise öğrencilerinin Almanca öğrenmeye yönelik motivasyonlarının incelenmesi için ölçek Almancaya uyarlanmış ve öğrencilerin Almanca öğrenmeye yönelik motivasyonları incelenmiştir. Ölçek özgüven,(1-4 madde) tutum (5-9 madde) ve kişisel kullanım (10-16 madde) olmak üzere üç alt boyuttan ve 16 maddeden oluşmaktadır. Alınan toplam puan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonunu göstermektedir. Ölçeğin geliştirildiği çalışmada ölçek 147 öğrenciye uygulanmış cronbach alpha güvenilirlik katsayısı .84 bulunmuştur. İngilizce motivasyon ölçeği 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte yer alan 1,2,3,4,6 ve 7.maddeler ters kodlu maddelerdir. Bu maddeler tespit edilerek IBM SPSS Statistics programında tekrardan puanlandırılmıştır. Öğrencilerin bu sorulara

- Hiç katılmıyorum.....(1)
- Katılmıyorum.....(2)
- Kararsızım.....(3)
- Katılıyorum.....(4)
- Tamamen Katılıyorum.....(5)

şeklinde cevap vermeleri gerekmektedir (Mehdiyev, Usta ve Uğurlu, 2017).

Bu çalışmada ölçeğin tamamı için Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı .89, özgüven alt boyutu için .86, tutum alt boyutu için .79, kişisel kullanım alt boyutu için ise .89 olarak bulunmuştur. Ölçekten öğrenciler en yüksek 80 en düşük 16 puan alabilmektedir.

3.3.3 Grasha Reichman öğrenme stilleri ölçeği

Öğrencilerin öğrenme stilini belirlemek amacıyla Grasha-Reichman (Grasha, 2002, s. 167) tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Süral ve Sarıtaş (2010) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. İngiliz Dili ve Edebiyatı mezunu 8 kişiden dört kişiye İngilizce olan maddeler, diğer dört kişiye de Türkçe maddeler verilmiş ve karşı dile çevirmeleri istenmiştir. Sonrasında tercüme anlamında en doğru mad-

deler seçilerek ölçek Türkçe halini almıştır. Ardından İngilizce öğretmenliği okuyan 60 öğrenciye ölçek uygulanmış sonrasında Türkçeye çevrilen ölçek uygulanarak iki uygulama arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Korelasyon testi sonucunda anlamlılık düzeyi .62 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma içinse ölçeğin tamamı için Cronbach alpha değeri .87 olarak hesaplanmıştır. Ölçek çok boyutlu olduğundan dolayı her bir alt boyut için de Cronbach alpha değeri hesaplanmıştır. Bağımsız öğrenme stili alt boyutu için güvenilirlik katsayısı .65, bağımlı öğrenme stili alt boyutu için .55, kaçınan öğrenme stili alt boyutu için .65, rekabetçi öğrenme stili alt boyutu için .70, işbirlikçi öğrenme stili alt boyutu için .73, katılımcı öğrenme stili alt boyutu için .67 olarak hesaplanmıştır. Korelasyon katsayısının 0.70-1.00 arasında olması yüksek düzeyde ilişki, 0.70-0.30 arasında olması orta düzeyde ilişki, 0,30 altında olması da düşük düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir. Hesaplanan güvenilirlik katsayısı diğer katsayılar gibi yorumlanmakta ve 0.70 değerinin üzerindeki değerler ölçeğin güvenilirliğini göstermektedir (Cohen,1954,s.88). Bu çalışma için bağımlı öğrenme stili alt boyutunda güvenilirlik katsayısının düşük olduğu görülmüştür. Araştırmada bu alt boyuta ilişkin bulgulara da yer verilmiş olmakla birlikte diğer öğrenme stillerine ilişkin bulguların daha güvenilir olduğu söylenebilir. Ölçeğin farklı kademelerdeki öğrencilere uygulandığı farklı çalışmalar bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi Bakır ve Hasan (2014) tarafından yapılan ortaokul öğrencilerinin baskın öğrenme stillerinin belirlendiği bir çalışmadır. Karamustafaoğlu ve Dağ (2023) tarafından yapılan bir başka çalışmada da fen lisesi öğrencilerinin öğrenme stilleri Grasha Reichmann Öğrenme Stilleri Anketi kullanılarak farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Envanterinde; rekabetçi, işbirlikçi, kaçınan, katılımcı, bağımlı ve bağımsız olmak üzere altı boyut vardır ve beşli likert tipindedir. Her bir alt boyutta 10 madde vardır. Ölçek beşli likert tipine göre değerlendirilmiştir.

Hiç Katılmıyorum.....(1)

Katılmıyorum.....(2)

Az Katılmıyorum.....(3)

Katılmıyorum.....(4)

Tamamen Katılıyorum..(5)

Ölçekteki alt boyutları ölçen maddeler ölçek içerisinde eşit şekilde dağıtılmıştır.

Tablo 3.3.3.*GRÖSA Maddelerinin Öğrenme Stili Modelinin Alt Boyutları Göre Dağılımı*

Bağımsız	Bağımlı	Kaçınan	Rekabetçi	İşbirlikçi	Katılımcı
1.	2.	3.	4.	5.	6.
7.	8.	9.	10.	11.	12.
13.	14.	15.	16.	17.	18.
19.	20.	21.	22.	23.	24.
25.	26.	27.	28.	29.	30.
31.	32.	33.	34.	35.	36.
37.	38.	39.	40.	41.	42.
43.	44.	45.	46.	47.	48.
49.	50.	51.	52.	53.	54.
55.	56.	57.	58.	59.	60.

Araştırmada öğrencilerin öğrenme stilleri ölçeğine verdiği cevaplara göre öğrenme stilleri aşağıdaki tabloya göre değerlendirilmiş ve en çok puana sahip öğrenme stili, öğrencilerin baskın öğrenme stili olarak araştırma kapsamına alınmıştır.

Tablo 3.3.4.*GRÖSA Değerlendirmesi*

Öğrenme Stilleri	Öğrenme Stillerinin Derecesi		
	Düşük	Orta	Yüksek
Bağımsız	(1.0-2.7)	(2.8-3.8)	(3.9-5.0)
Kaçınan	(1.0-1.8)	(1.9-3.1)	(3.2-5.0)
İşbirlikçi	(1.0-2.7)	(2.8-3.4)	(3.5-5.0)
Bağımlı	(1.0-2.9)	(3.0-4.0)	(4.1-5.0)
Rekabetçi	(1.0-1.7)	(1.8-2.8)	(2.9-5.0)
Katılımcı	(1.0-3.0)	(3.1-4.1)	(4.2-5.0)

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları belirlenerek öncelikle etik kurul izni daha sonra da Altiyül İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. İlçede bulunan okullarla iletişime geçilerek testleri uygulamak için tarih belirlenmiş ve

o tarihlerde okullar ziyaret edilerek ölçme araçları öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan Grasha Reichman Öğrenme Stilleri Belirleme Ölçeği, İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği ve İngilizce Başarı testi aynı anda öğrencilere dağıtılarak uygulanmıştır. Uygulama öncesi öğrencilere ölçme araçları hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilere ölçme araçlarını cevaplandırmaları için 2 ders saati (80 dakika) süre verilmiştir. Veri toplama sürecinde ölçme araçlarını gerektiği şekilde cevaplandırmayan öğrenciler tespit edilerek çıkartılmış ve sonucunda 313 öğrenciden alınan cevaplar çalışmaya dahil edilmiştir.

3. 5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada toplanan verilerin analizi IBM SPSS Statistics 26 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılarak yapılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ölçme araçlarından aldıkları puanlar için istatistiksel çözümlenmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü ve sayısı gibi özelliklerini belirtmek için frekans (n) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılmış olan okul türü, öğrenme stili, İngilizce testinden elde edilen akademik başarı puanı ve İngilizce dersine karşı motivasyon ölçeğinden elde edilen motivasyon puanı değişkenlerine Kolmogorov Smirnov normallik testi uygulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan Kolmogorov Smirnov normallik testi sonucunda p değerinin .05'ten büyük bulunması halinde verilerin normal dağılımdan anlamlı bir sapma göstermediği kabul edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık ve basıklık katsayıları ile incelenmiş, [-1, 1] aralığı dışında çarpıklık ve basıklık katsayısına sahip olan durumlar normal dağılımdan sapma olarak yorumlanmıştır. Araştırmanın birinci alt amacı için öğrencilerin baskın öğrenme stillerini belirlemek adına betimsel istatistikler kullanılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stillerinin okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için ise bu iki değişkene Ki-kare testi yapılmıştır. Araştırmanın ikinci alt amacında öğrencilerin motivasyon puanlarına dair betimleyici istatistiklere [ortalama (\bar{x}), frekans (n) ve standart sapma (ss)] yer verilmiştir. Motivasyon puanı Anadolu lisesi, fen lisesi, sağlık meslek lisesi ve meslek lisesi okul türlerinde; bağımsız, katılımcı, rekabetçi, işbirlikçi öğrenme stillerinde normal dağılım göstermediği için non parametrik testler kullanılmıştır. Motivasyon puanının okul türü ve öğrenme stilleri değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek adına Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testleri yapılmıştır. Araştırmanın üçüncü alt amacında öğrencilerin

akademik başarı puanları ile ilgili betimleyici istatistiklere [ortalama (\bar{x}), frekans (n) ve standart sapma (ss)] yer verilmiştir. Akademik başarı puanları tüm okul türlerinde ve tüm öğrenme stillerinde normal bir dağılım göstermediği için non parametrik testler uygulanmıştır. Akademik başarı değişkeninin okul türü ve öğrenme stiline göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yine Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testleri yapılmıştır. Son olarak motivasyon puanları ve akademik başarı puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman Korelasyon testi uygulanmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu kısımda, araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde öğrencilerin baskın öğrenme stilleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplardan yola çıkarak elde edilen veriler analizi edilerek Tablo 4.1 'de görölen bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.1*Okul türlerine Göre Baskın Öğrenme Stilleri*

Okul Türleri	Öğrenme Stilleri	n
Meslek Lisesi	Bağımsız	30
	Kaçınan	11
	İşbirlikçi	22
	Bağımlı	35
	Rekabetçi	22
	Katılımcı	20
Fen Lisesi	Bağımsız	15
	Kaçınan	5
	İşbirlikçi	6
	Bağımlı	14
	Rekabetçi	1
	Katılımcı	4
Kız Meslek Lisesi	Bağımsız	9
	Kaçınan	10
	İşbirlikçi	6
	Bağımlı	24
	Rekabetçi	6
	Katılımcı	8
Anadolu Lisesi	Bağımsız	7
	Kaçınan	1
	İşbirlikçi	6
	Bağımlı	21
	Rekabetçi	3
	Katılımcı	2
Sağlık Meslek Lisesi	Bağımsız	5
	Kaçınan	3
	İşbirlikçi	3
	Bağımlı	9
	Rekabetçi	3
	Katılımcı	2

Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul türlerine göre öğrencilerin sahip oldukları baskın öğrenme stilleri dağılımı Tablo 4.1.'de verilmiştir. Meslek Lisesi öğrencilerinin GRÖSA'ne verdikleri cevaplara göre öğrencilerin en çok bağımlı (n=30) en az kaçınan (n=11) öğrenme stillerine, fen Lisesi öğrencilerinin GRÖSA'ne verdikleri cevaplara göre öğrencilerin en çok bağımsız (n=15) en az rekabetçi (n=1) öğrenme stiline, kız Meslek lisesi öğrencilerinin GRÖSA'ne verdikleri cevaplara göre en çok bağımlı (n=24) en az işbirlikçi (n=6) öğrenme stiline, Anadolu Lisesi öğrencilerinin GRÖSA'ne verdikleri cevaplara göre en çok bağımlı (n=21) en az katılımcı (n=2) öğrenme stiline ve Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin GRÖSA'ne verdikleri cevaplara göre öğrencilerin en çok bağımlı (n=9) en az katılımcı (n=2) öğrenme stiline sahip oldukları bulgusu elde edilmiştir. Tablo 4.1'deki bulgular neticesinde çalışma grubundaki öğrencilerin en çok bağımlı, en az kaçınan öğrenme stiline sahip oldukları görülmüştür.

Tablo 4.1.2

Öğrenme Stili ve Okul türü Ki-Kare Testi Sonuçları

Öğrenme Stili	Okul Türü						χ^2	sd	p
	Fen Lisesi	Meslek Lisesi	Kız Meslek Lisesi	Sağlık Meslek Lisesi	Anadolu Lisesi	Toplam			
Bağımsız	15	30	9	5	7	66			
Bağımlı	14	35	24	9	21	103			
Katılımcı	4	20	8	2	2	36	29.000	20	0.88
Rekabetçi	1	22	6	3	3	35			
İşbirlikçi	6	22	6	3	6	43			
Kaçınan	5	11	10	3	1	30			

Öğrenme stillerinin okul türüne bağlı olup olmadığını belirlemek için ki-kare bağımsızlık testi yapılmış ve sonuçlar tablo 4.1.2'de verilmiştir. Test sonucunda öğrenme stillerinin okul türünden bağımsız olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p > .05$).

4.2 Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon durumları incelenmiştir. Tablo 4.2'de verilen istatistikler öğrencilerin İngilizce dersine karşı motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlarının genel dağılımı ile ilgili bilgi vermek-

tedir. Öğrenciler motivasyon ölçeğinden en düşük 16, en yüksek 80 puan alabilmektedir. Verilen istatistiklere göre öğrencilerin motivasyon ölçeğinden aldığı puanların ortalaması 54,0863 olarak bulunmuştur. Öğrenciler testten en yüksek 79 puan almıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde, motivasyon puanının sola çarpık bir dağılım gösterdiği görülmüştür. Standart sapmanın 14.06 olması puanların geniş bir yelpazede dağıldığını göstermektedir.

Tablo 4.2.

İngilizce Dersi Motivasyonuna Yönelik Betimleyici İstatistikler

\bar{x}	ss	n
(Motivasyon Puanı)		
54,0863	14.06084	313

Öğrencilerin motivasyon puanlarının okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Test sonuçları tablo 4.2.1’de verilmektedir.

Tablo 4.2.1

Öğrencilerin Motivasyon Puanlarının Okul Türlerine Göre Anlamlılık Düzeyleri

Okul Türü	n	SO	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Fen Lisesi(1)	45	187,37				
Meslek Lisesi (2)	140	141,62				
Anadolu Lisesi (3)	40	192,69	4	15,987	.003	1-2
Sağlık Meslek Lisesi (4)	25	153,96				
Kız Meslek Lisesi (5)	63	148,03				

Tablo 4.2.1’de okul türlerine göre öğrencilerin İngilizce dersi motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlar verilmektedir. Kruskal-Wallis test sonuçlarına göre en az iki okul türü arasında motivasyon puanları bakımından farklılık olduğu tespit edilmiştir. Hangi okul türleri arasında farklılık olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda alfa düzeyi Bonferroni düzeltmesi ile düzeltilmiştir. Sonucunda anlamlılık düzeyi .005 olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda fen lisesi ve meslek lisesi okul türündeki öğrencilerin motivasyon puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($Z=-2,894$ $p<.005$) tespit edilmiştir.

Tablo 4.2.2

Öğrencilerin Motivasyon Puanlarının Öğrenme Stillerine Göre Anlamlılık Düzeyleri

Öğrenme Stilleri	n	SO	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Bağımsız (1)	66	171,08				
Kaçınan (2)	30	129,98				
İşbirlikçi (3)	43	191,29	5	15,765	.002	3-5
Bağımlı (4)	103	148,49				
Rekabetçi (5)	35	126,49				
Katılımcı (6)	36	166,78				

Tablo 4.2.2 öğrencilerin motivasyon puanlarının öğrenme stillerine göre anlamlılık düzeylerini belirlemek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Test sonucunda en az bir öğrenme öğrenme stilinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklılığın hangi öğrenme stilinde olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda alfa düzeyi Bonferroni düzeltmesi ile düzeltilmiştir. Anlamlılık düzeyi .003 olarak belirlenmiştir. Karşılaştırmalar sonucunda İşbirlikçi öğrenme stili ile rekabetçi öğrenme

stiline sahip öğrencilerin motivasyon puanlarının istatistiksel olarak farklılaştığı ($Z=-3,010$ $p<.003$) görülmüştür.

4.3 Öğrencilerin İngilizce Dersi Akademik Başarısına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde ‘‘Öğrencilerin İngilizce dersine karşı akademik başarıları nasıldır? sorusuna yanıt aranmıştır. Bunun için öğrencilere 25 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir İngilizce akademik başarı testi uygulanmıştır. Her sorunun 4 puan olduğu bu testten öğrenciler en yüksek 100, en düşük 0 alabilmektedir.

Tablo 4.3

İngilizce Akademik Başarı Testinden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

	\bar{x}	SS	n
Başarı Puanı	36,22	26,93	313

Tablo 4.3’te çalışma grubundaki öğrencilerin akademik başarı testinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. Tablodaki verilere göre öğrencilerin akademik başarı testi puan ortalaması 36,22’dir.

Tablo 4.3.1

Okul Türlerine Göre İngilizce Dersi Akademik Başarı Puanları Anlamlılık Düzeyleri

Okul Türü	n	SO	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Fen Lise- si(1)	45	268,12				
Meslek Lisesi (2)	140	114,86				1-2; 1-3 1-4; 1-5
Anadolu Lisesi (3)	40	201,14	4	151,601	.000	2-3; 2-4 3-5; 4-5
Sağlık Mes- lek Lisesi (4)	25	246,06				
Kız Meslek Lisesi (5)	63	107,91				

Tablo 4.3.1’de öğrencilerin okul türlerine göre akademik başarı puanları verilmektedir. Okul türlerine göre akademik başarı puanlarının değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Test sonucuna göre bazı okul türleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Hangi okul türleri arasında farklılık olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda alfa düzeyi Bonferroni düzeltmesi ile düzeltilmiştir. Anlamlılık düzeyi .005 olarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre fen lisesi ile meslek lisesi ($Z=-9,287$ $p<.005$), Anadolu lisesi ($Z=-4,641$ $p<.005$), sağlık meslek lisesi ($Z=-2,891$ $p<.005$) ve kız meslek lisesi ($Z=-8,450$ $p<.005$); meslek lisesi ile Anadolu lisesi ($Z=-5,701$ $p<.005$) ve sağlık meslek ($Z=-7,107$ $p<.005$); Anadolu lisesi ile kız meslek lisesi ($Z= -5,501$ $p<.005$) ve sağlık meslek lisesi ile kız meslek lisesi ($Z= -6,294$ $p<.005$) okul türleri akademik puanlarının farklılaştığı görülmüştür.

4.4 Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile İngilizce Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarı ortalamaları tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4

Öğrenme Stillerine Göre Akademik Başarı Ortalamaları

Öğrenme Stili	\bar{x}
Bağımsız	41,54
Kaçınan	34,26
İşbirlikçi	33,86
Bağımlı	37,63
Rekabetçi	29,71
Katılımcı	33,22

Tablo 4.4’de öğrenme stillerine göre İngilizce Akademik Başarı testinden alınan puanların ortalamaları verilmektedir. Buna göre akademik başarı testinden alınan puanların ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamaya bağımsız öğrenme stiline sahip öğrenciler ulaşmıştır. İkinci sırada ise bağımlı öğrenme stili yer almaktadır. Testten alı-

nan puanlar doğrultusunda en düşük ortalamaya sahip öğrenciler rekabetçi öğrenme stilindeki öğrencilerdir.

Tablo 4.4.1

Öğrenme Stillere Göre İngilizce Dersi Akademik Başarı Puanları Anlamlılık

Düzeyleri

Öğrenme Stilleri	n	SO	sd	χ^2	p
Bağımsız (1)	66	173,89			
Kaçınan (2)	30	150,77			
İşbirlikçi (3)	43	150,48	5	4,693	.454
Bağımlı (4)	103	160,68			
Rekabetçi (5)	35	141,33			
Katılımcı (6)	36	143,74			

Öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarı puanlarının değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Test sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$)

4.5 İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon ile İngilizce Dersi Akademik Başarısına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci problemde öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyon ölçeğinden aldıkları motivasyon puanları ile İngilizce akademik başarı testinden aldıkları başarı puanları arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu incelemektir. Bu iki değişken arasındaki ilişkiye bakmak için değişkenlere Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 4.5.

İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Puanları ile İngilizce Dersi Akademik Başarı Puanları Spearman Test Sonuçları

	r	p
Motivasyon	,269	0,00
Akademik Başarı Puanı		

Tablo 4.5’de verilen Spearman korelasyon testi sonuçlarına göre korelasyon katsayısı ,269 olarak bulunmuştur. Bu değer iki değişken arasındaki orta düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca test sonuçlarına göre öğrencilerin motivasyon puanları ile akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.01$) bir ilişki olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu kısımda araştırmadaki problemlerle ilgili yapılan analizler sonucunda elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Araştırmaya ait problemlere yönelik veriler uygun ölçme araçlarıyla ölçülmüştür. Ölçme araçları aracılığı ile elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için normallik testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiş ve analizler için parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Yapılan testler sonucunda elde edilen veriler araştırmanın beş alt problemi için ayrı başlıklar halinde açıklanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına ve yorumlarına göre ise ilgili çalışmalara ve öğretmenlere yol gösterici olması açısından çalışma ile ilgili öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

5.1.1 Araştırmanın birinci alt problemine yönelik elde edilen sonuçlar

Araştırmanın ilk probleminde dokuzuncu sınıf öğrencilerinin baskın öğrenme stillerinin neler olduğu incelenmiştir. Baskın öğrenme stillerini belirlemek amacıyla -GRÖSA'ya öğrenciler tarafından verilen sonuçlar incelenmiş ve dağılımları ile frekanslarına bakılmıştır. Örneklem grubunda bulunan öğrencilerin GRÖSA'ya verdikleri cevaplar sonucunda dokuzuncu sınıf öğrencilerinin baskın öğrenme stiline bağlı öğrenme stili olduğu tespit edilmiştir. Bağımlı öğrenme stiline ise sırasıyla bağımsız ve işbirlikçi öğrenme stili takip etmiştir. Öğrencilerin en az rekabetçi ve kaçınan öğrenme stiline sahip oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerinin okul türlerine göre dağılımı da incelenmiştir. Öğrenme stillerinin okul türünden bağımsız olduğu, okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Meslek lisesi, kız meslek lisesi, sağlık meslek lisesi ve Anadolu lisesi türlerinde öğrencilerin en çok bağımlı öğrenme stiline sahip olduğu, fen lisesi okul türüne göre ise en çok bağımsız öğrenme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Fen lisesi ve kız meslek lisesi türündeki okullarda bulunan öğrencilerin en az rekabetçi ve işbirlikli öğrenme stiline, meslek lisesi ve Anadolu lisesi okul türlerindeki öğrencilerin en az kaçınan, sağlık meslek lisesindeki öğrencilerin ise en katılımcı öğrenme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlarla ilgili olarak öğ-

rencilerin genellikle öğrenme ortamlarında onları yönlendirecek bir rehber ve kaynağa ihtiyaç duydukları, öğrenirken yönlendirilmeyi tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca örneklemedeki öğrencilerin en az kaçınan öğrenme stiline sahip oldukları görülmüştür.

5.1.2 Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik elde edilen sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde dokuzuncu sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine karşı motivasyonlarının nasıl olduğu incelenmiştir. Bu değişkenin tespiti için İngilizce dersine yönelik motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçekte bulunan 1, 2, 3, 4, 6 ve 7. maddelerin ters kodlu maddeler olduğu tespit edilmiş ve bu maddeler SPSS yardımıyla düzeltilerek öğrencilerin motivasyon puanları hesaplanmıştır. Fen lisesi ve meslek lisesi okul türlerindeki öğrencilerin motivasyon puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin baskın öğrenme stilleri ile motivasyon puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stiline sahip öğrencilerin motivasyon puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

5.1.3 Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde dokuzuncu sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bunun için öğrencilere 25 soruluk bir akademik başarı testi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı testinden elde ettikleri puanlara ilişkin verilerin analizi sonucunda öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarının düşük olduğu görülmüştür.

Elde edilen bulgular neticesinde öğrencilerin akademik başarı puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Fen lisesi okul türündeki öğrencilerin akademik başarıları puanlarının, meslek lisesi, Anadolu lisesi, kız meslek lisesi okul türlerindeki öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Meslek lisesi okul türündeki öğrencilerin akademik başarı puanlarının Anadolu lisesi ve sağlık meslek lisesi, kız meslek lisesi okul türündeki öğrencilerin akademik başarı puanlarının fen lisesi, Anadolu lisesi ve sağlık meslek lisesi okul türündeki öğrencilerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4 Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt probleminde dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde

cesinde öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

5.1.5 Araştırmanın beşinci problemine yönelik sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt probleminde dokuzuncu sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik motivasyonları ile İngilizce dersi akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda motivasyon puanı ve akademik başarı puanı arasında pozitif yönlü ilişki olduğu görülmüştür. Yani motivasyon puanı yüksek olan öğrencilerin İngilizce akademik başarı testinden daha yüksek puanlar aldığı sonucu elde edilmiştir. Derse yönelik motivasyon arttıkça dersteki başarı da artmaktadır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre de örneklem grubundaki öğrencilerin İngilizce dersindeki motivasyonları yükseldikçe, dersteki akademik başarı puanlarının da yükseldiği görülmüştür.

5.2. Tartışma

Bu çalışmada dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile İngilizce dersine yönelik motivasyonları ve İngilizce dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Öncelikle öğrencilerin baskın öğrenme stilleri Grasha Reichman Öğrenme Stilleri anketi kullanılarak belirlenmiştir. Öğrencilerin derse yönelik motivasyonları İngilizce dersine yönelik motivasyon ölçeği ile ölçülmüş, akademik başarı puanları ise İngilizce akademik başarı testi aracılığı ile hesaplanmıştır. Elde edilen değişkenlerin birbirleri ile olan ilişkilerine bakılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni öğrencilerin baskın öğrenme stilleri, bağımlı değişkenleri ise motivasyon ve akademik başarı olarak belirlenmiştir.

İkinci olarak öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarının nasıl olduğu analiz edilmiştir. İngilizce akademik başarı testi sonuçlarına göre Fen lisesi okul türündeki öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarı puanlarının örneklem grubundaki meslek lisesi, kız meslek lisesi ve anadolu lisesi okul türlerindeki öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Seyis, Yazıcı & Altun (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarılarının incelenmiştir ve aynı okul türlerinin bulunduğu bu çalışmaya göre Fen lisesi okul türündeki öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin diğer okul türlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Kapıkıran ve Özgüngör (2009) yaptıkları çalışmada ergenlerin sosyal destek düzeylerinin akademik başarı ve güdülenme düzeyi ile ilişkisini incelemişler ve okul türünün akademik başarının yordayıcısı olduğu sonucuna varmış-

lardır. Alan yazındaki benzer çalışmalar incelendiğinde akademik başarı ve okul türü arasında ilişki olduğu görülmektedir. Bunun sebebi merkezi sınav ile öğrenci alan fen lisesi, Anadolu lisesi gibi okul türlerindeki öğrencilerin ders başarısına verdikleri önemin, diğer okul türlerine göre daha fazla olması gösterilebilir. Ayrıca bu okul türlerinde derse giren öğretmenlerin girdikleri derse karşı tutumları, öğrencilerin sosyal çevreleri, derse yönelik motivasyonları ve akademik hedefleri de etkili olabilir.

Öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarıları arasında bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Öztekin (2012) tarafından lise öğrencileri ile yapılan bir başka çalışmada öğrencilerin akademik başarılarının öğrenme stillerine göre anlamlı derecede değişmediği görülmüştür. Yapılan çalışmanın bulguları da bunu destekler niteliktedir. Lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği bir başka çalışmada, bu çalışma ile benzer olarak öğrenme stillerinin akademik başarının bir yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Öztürk, 2019). Görgülü (2019) araştırmasında dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiye bakılmış, bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin söz konusu olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Eker (2016) tarafından ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri ve sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada, öğrencilerin baskın öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersi akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği bir başka çalışmada da öğrenme stilleri ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır (Munir, Ahmad & Hussain, 2018). Bahar ve Sülün (2011) tarafından yapılan bir çalışmada da öğrencilerin öğrenme stilleri ile fen dersi akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan bu çalışmada da öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Tüm bu araştırmaların sonuçları da incelendiğinde öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya konmuştur. Sonuçların alan yazındaki diğer çalışmalarla da paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmada bir başka değişken olarak dokuzuncu sınıf öğrencilerinin motivasyonları incelenmiştir. Öğrencilerin motivasyonları ile okul türleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre ise fen lisesi öğrencilerinin motivasyon puanları ile meslek lisesi okul türlerindeki öğrencilerin moti-

vasyon puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yılmaz (2013) lise öğrencilerinin İngilizce dersindeki motivasyonlarını farklı değişkenlere göre incelediği çalışmasında, öğrencilerin derse yönelik motivasyon düzeylerinin okul türüne göre kısmen farklılaştığı sonucuna varmıştır. Cengiz ve Bekiroğlu (2017)'nin tarafından gerçekleştirilen lise öğrencilerinin fizik dersinde yönelik motivasyonlarının incelendiği bir çalışmada okul türleri ile derse yönelik motivasyonları arasında bir ilişki olduğu, bu ilişkinin de akademik olarak başarılı okulların motivasyon lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik motivasyonlarının incelendiği bir diğer çalışmada kimya dersine yönelik motivasyonun okul türüne göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir (Seyhan, 2020). Araştırmanın bulgularının, alan yazındaki çalışmaların bulgularıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Fen lisesi okul türündeki öğrencilerin motivasyon puanlarının meslek lisesi öğrencilerinin motivasyon puanlarından farklılaşmasına sebebinin akademik anlamda başarılı olan okulların motivasyon düzeylerinin öğrencilerin akademik hedefleri ile bağlantılı olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonları ile İngilizce dersi akademik başarıları arasında orta düzeyde pozitif yönlü- bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yani öğrencilerin yüksek motivasyona sahip olmalarının İngilizce dersindeki akademik başarılarını pozitif yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde araştırmanın sonuçlarının Anbarlı Kırkız (2010) tarafından lise ve ilkokul 8.sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin derse yönelik motivasyonları ve akademik başarıları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Budak (2016) ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenleme, motivasyon, biliş üstü becerileri ile matematik dersi başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırma sonucunda motivasyon düzeyleri ile akademik başarıları arasında ilişki bulunmuştur. Araştırmaya göre motivasyon akademik başarının yordayıcısı olmuştur. Abu Dabi'de lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada da benzer bulgulara rastlanmıştır, motivasyonun orta düzeyde akademik başarıyı etkilediği ortaya konulmuştur (Halawah, 2006). Al-Qahtani (2013)'de yapmış olduğu çalışmasında İngilizce başarıları ve ders motivasyonu arasında olumlu yönde bir ilişki bulmuştur. Akademik olarak başarılı olan öğrencilerin, motivasyon düzeyinin yüksek olduğu farklı çalışmalarda görülmektedir (Çetinkaya, 2017, s.90). Tuncer ve Akmeççe (2018) tarafından yapılan lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik motivasyon durumlarının incelendiği bir çalışmada derse yönelik motivasyonun derste akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Kazaoğlu (2013) tarafından yapılan ortaöğretim sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencilerinin İngilizce ve

Türkçe dersine yönelik motivasyonlarının incelendiği bir başka çalışma da ise öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonları ile İngilizce dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırmanın bulgularının alan yazındaki diğer çalışmalarla paralellik gösterdiği görülmektedir. Bahsedilen diğer çalışmalarda da olduğu gibi motivasyon akademik başarının yordayıcısı olarak görülebilir. Yani derse karşı yüksek motivasyon akademik başarıyı da olumlu etkilemektedir.

Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile İngilizce dersine yönelik motivasyon ve İngilizce dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmanın, alan yazında özellikle motivasyon ve akademik başarı arasındaki ilişki ile alakalı çalışmaların sonuçları ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Araştırma sonucuna göre motivasyon akademik başarının bir yordayıcısı olarak kabul edilebilir. Öğrenme stilleri ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelendiği farklı çalışmalardaki bulgular arasında bazı farklar ortaya çıktığı görülmektedir. Yapılan araştırma öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur ancak öğrenme stillerinin akademik başarıyı etkileyen bir faktör olarak görüldüğü farklı çalışmalar vardır. Bu nedenle araştırma farklı sınıf düzeylerinde farklı öğrencilerle tekrarlanabilir.

5.3. Öneriler

Bu kısımda araştırma sonucundaki bulgular ışığında araştırma ile alakalı öneriler sunulmuştur.

5.3.2 Gelecek araştırmalara yönelik öneriler

- Çalışma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ili Altıeylül ilçesinde dokuzuncu sınıfta okuyan öğrencilerin öğrenme stilleri, İngilizce dersine yönelik motivasyonları ve İngilizce dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılmıştır. Benzer bir çalışma ortaöğretimde farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören farklı öğrencilerle gerçekleştirilebilir.

- Çalışma grubu sadece Balıkesir Altıeylül ilçesinde öğrenim görmekte olan dokuzuncu sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Çalışma farklı bölgelerde yapılarak, örneklem grubu genişletilebilir. Bu şekilde farklı bölgelerde yaşayan dokuzuncu sınıf öğrencilerinin araştırmadaki değişkenlere göre durumları incelenebilir.

- İngilizcede akademik başarıyı ölçmek için kullanılan başarı testinin kapsamı genişletilerek İngilizcedeki dört beceriyi (konuşma, yazma, dinleme ve okuma) ölçen daha kapsamlı bir test geliştirilebilir.

- Aynı çalışma farklı öğrenme stilleri ölçekleri kullanılarak yeniden yapılabilir.
- Yapılan çalışma nicel bir çalışma olduğu için, öğretmenlerin ve öğrencilerinin derse yönelik motivasyon ve akademik başarı kavramları ile ilgili görüşlerinin de ön planda olduğu farklı nitel ya da karma çalışmalar yapılabilir.
- Çalışmada motivasyonun İngilizce akademik başarısı ile ilişkisine bakılmıştır. Öğrencilerin güdülenme düzeyi, İngilizce dersine yönelik tutumlarının incelendiği farklı çalışmalar da yapılabilir.

5.3.3 Öğretmenlere yönelik öneriler

- Öğretmenlerin, dersleri planlarken birden fazla öğrenme stiline hitap edebilmesi, farklı öğrenme stillerinin kolaylıkla öğrenebileceği etkinlikler hazırlaması akademik başarıyı ve öğrenmenin kalıcılığını arttıracaktır. Öğretmenler bu konuda yetkin hale gelecek şekilde bilinçlendirilebilir.
- Okul rehber öğretmenleri tarafından öğrencilerin öğrenme stilleri tespit edilerek, okuldaki branş öğretmenlerinin bilinçlenmesi sağlanabilir ve eğitim-öğretim etkinlikleri buna yönelik planlanabilir.
- Yabancı dil öğretiminde motivasyonun önemli bir kavram olduğu bilinmektedir. Bu nedenle öğrencilerin motivasyonlarını arttıracak etkinliklere yabancı dil derslerinde daha çok yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Adeyemo, S. A. (2012). The relationship between effective classroom management and students' academic achievement. *European Journal of educational studies*, 4(3), 367-381.
- Acat, M. B., Demiral, İ. O. S., & Merkezi, E. Ö. D. E. (2002). Türkiye'de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31(31), 312-329.
- Acat, M. B., & Yenilmez, K. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 125-139.
- Aktolga, M. (2020)a. Öğrenmek Nedir, Neden Öğreniyoruz, Nasıl Öğreniyoruz.
- Aktolga, M. (2020)b. Öğrenmek Nedir, Neden Öğreniyoruz, Nasıl Öğreniyoruz.
- Akyüz, M.(2019). The relationship between academic self-concept, academic achievement and l2 learning motivation of high school students in foreign language learning (Master's thesis, İstanbul Aydın University, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Akram, M., & Ghani, M. (2013). Gender and language learning motivation. *Academic Research International*, 4(2), 536.
- Alemdağ, C., Erman, Ö., & YILMAZ, A. K. (2014a). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon Ve Akademik Öz-Yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(1), 23-35.
- Alemdağ, C., Erman, Ö., & YILMAZ, A. K. (2014b). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon Ve Akademik Öz-Yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(1), 23-35.
- Alizadeh, M. (2016). The impact of motivation on English language learning. *International Journal of Research in English Education*, 1(1), 11-15.
- Alkan, İ., Nacaroğlu, O., & Mutlu, F. (2020). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Ve Üstün Yetenekli Olmayan Akranlarının Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması: Malatya İli Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 206-219.
- Alp, A. F., Uzuner, M. E., & Sertbaş, K. (2020). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Spor Ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 26-43.

- Alşan, E. U., & Alşan, E. U. (2009). Temel kimya laboratuvarı dersinde öğretmen adaylarının başarılarına öğrenme stili tercihlerinin etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 117-133.
- Aluçdibi, F., & Ekici, G. (2012). Ortaöğretim Öğrencilerinin Biyoloji Dersi Motivasyon Düzeylerine Biyoloji Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43).
- Al-Qahtani, M. F. (2013). Relationship between English Language, Learning Strategies, Attitudes, Motivation, and Students' Academic Achievement. *Education in medicine journal*, 5(3).
- Anbarlı Kırkız, Y. (2010). *Öğrencilerin İngilizce dersine ait tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Master's thesis, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Arı,S. (2019). Using preferred learning styles of the EFL Turkish high school students/ İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen Türk lise öğrencilerinin tercih ettikleri öğrenme stillerini kullanma (Master's Thesis, Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Ariastuti, M. D., & Wahyudin, A. Y. (2022). Exploring academic performance and learning style of undergraduate students in English Education program. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 3(1), 67-73.
- Arslan, A. (2022). *Üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi örneği). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2022(18), 114-138.
- Aydede, M. N., & Matyar, F. (2009). Aktif Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersindeki Akademik Başarı Ve Kalıcılığa Etkisi.. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 137-152.
- Aydın, S. (2021). *Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri, başarı odaklı motivasyonları ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonları arasındaki ilişkiler* (Master's thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Azarkhordad, F., & Mehdinezhad, V. (2016). Explaining the students' learning styles based on -Riechmann's student learning styles. *Journal of Administrative Management, Education and Training*, 12(6), 241-247.

- Bahar, H. H., & Sülün, A. (2011). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri, Cinsiyet Öğrenme Stili İlişkisi Ve Öğrenme Stiline Göre Akademik Başarı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 379-386
- Bakır, S., & Hasan, M. E. T. E. (2014). Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri: Burdur ili örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 127-145.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Başbay, A., Bıyıklı, C., & Demir, E. K. (2018). Öğrenme stilleri ile ders çalışma alışkanlıklarının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 848-863.
- BAŞÜN, A. R., & DOĞAN, M. (2020). Matematik eğitiminde uygulanan oyunla öğretimin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 155-167.
- Bayındır, N. (2021). Çevrimiçi öğretim sürecinde motivasyon faktörü. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 291-303.x
- Bayrakçeken, S., Oktay, Ö., Samancı, O., & Canpolat, N. (2021). Motivasyon kuramları çerçevesinde öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının artırılması: bir derleme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(2), 677-698.
- Bayram, Ö. Z. E. R., & Korkmaz, C. (2016). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlar. *EKEV akademi dergisi*, (67), 59-84.
- Behçet, O. R. A. L. (2003). Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 35(35), 418-435.
- Bhat, M. A. (2014). Understanding the learning styles and its influence on teaching/learning process. *International Journal of Education and Psychological Research*, 3(1), 9-13.
- Boz, H. (2021) Ortaöğretim mesleki ve teknik anadolu lisesi sağlık hizmetleri alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki

- ilişkinin incelenmesi ve yıllara göre karşılaştırılması (Master's thesis, Yeditepe University).
- Bulut, M. (2018). Eğitimde motivasyon ve doğru metodların önemi. *Katılım Finans Dergisi*.
- Caetano, C., Luedke, R., & Antonello, I. C. F. (2018). The importance of identifying learning styles in medical education. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 42, 189-193.
- Can, Ş. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılması.
- Cangır, H. (2010). *Investigating the Relationship Between Learning Styles and the Effectiveness of On-Line Supplementary Material* (Doctoral dissertation, Bilkent Üniversitesi (Turkey)).
- Cengiz, M., & Bekiroğlu, F. O. (2017). *Lise Öğrencilerinin Fizik Öğrenimine Yönelik Motivasyonları*.
- Cesur, M. O. (2008). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü.
- Chermahini, S. A., Ghanbari, A., & Talab, M. G. (2013). Learning styles and academic performance of students in English as a second-Language class in Iran. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy*, 7(2), 322.
- Chiya, S. (2003). The importance of learning styles and learning strategies in EFL teaching in Japan. *Global Journals*, 8(1), 37-45.
- Cohen, L. (1954). *Statistical methods for social scientists: an introduction*.
- Cagiltay, N. E. (2008). Using learning styles theory in engineering education. *European journal of engineering education*, 33(4), 415-424.
- Çolak, E. (2013). Yaşantısal öğrenme kuramının öğrencilerin motivasyonel inançları ve akademik başarılarına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 123-136.
- Demir, M. K., & Budak, H. (2016). *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenleme, Motivasyon, Biliş Üstü Becerileri ile Matematik Dersi Başarılarının Arasındaki İlişki*. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 30-41.

- Demirbulak, D., & Zeyrek, G. (2022). Young Learners' Attitudes and Motivation towards Learning English in terms of Dörnyei's Theory of Motivation. *Journal of English Teaching*, 8(1), 156-168.
- Demirtaş, S. (2005). *Çalışma Yaşamında Motivasyonun Önemi ve Teşvik Araçlarının Yeri* (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Deneyimsel Öğrenme Alanları. Öğrenme Alanları, <https://www.deneyimselogrenme.com/deneyimsel-ogrenme/ogrenme-alanlari/> sitesinden 02.12.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Dikmen, M., Şimşek, M., & Tuncer, M. (2018a). Öğrenme stilleri ile öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişki.
- Dikmen, M., Şimşek, M., & Tuncer, M. (2018b). Öğrenme stilleri ile öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişki.
- Dikmen, M., & Tuncer, M. (2020a). Öğrenme stiline dayalı eğitimin akademik başarıya etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 21(1), 71-88.
- Diñer, M. (2015) Dissertation Submitted in Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philisophy in Graduate Institute Of Social Sciences (Doctoral dissertation, Yeditepe University).
- Dörnyei, Z. (2014). Motivation in second language learning. *Teaching English as a second or foreign language*, 4, 518-531.
- Durmuşçelebi, M., & Suna, Y. (2013). Türkiye'de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5).
- Düzel, S. (2020). *Öğrenme stillerine uygun öğretim tekniklerinin İngilizce sözcük öğrenmeye etkisi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Eker, C. (2016). İlkokul Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(26/2).
- Ercan, A. R. I., & Bayram, H. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenme stillerinin laboratuvar uygulamalarında başarı ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi. *İlköğretim Online*, 10(1), 311-324.

- Erdem, S. (2016). *Ortaokul-lise öğrencilerine ve İngilizce öğretmenlerine göre İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar* (Doctoral dissertation, Sakarya Üniversitesi (Turkey)).
- Erol, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engelleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 270-281.
- Evin-Gencil, İ. (2006). Öğrenme stilleri, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişimi düzeyi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Eymur, G., & Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmeni adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161).
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational psychology review*, 13, 1-22.
- Göçerler, H., & Çoraklı, Ş. (2019). Yabancı Dil Derslerinde Motivasyon, Öğrenme Stilleri Ve Medya Kullanımı Konularında Akıllı Tahtaların Yeri. *R&S-Research Studies Anatolia Journal*, 2(4), 72-82.
- Gömlüksiz, M. N. (2003). İngilizce duyuşsal alana ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 215-226.
- Görgülü, D. *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile matematik dersi akademik başarıları ve ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişki* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Gözeler, M.K(2016) İçsel Motivasyonu Destekleyici Eğitim Programının 48- 72 Aylık Çocukların Motivasyon Düzeyleri Ve Öz Düzenleme Becerileri Üzerine Etkisinin İncelenmesi (Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi).
- Graf, S., Viola, S. R., & Leo, T. (2007). In-depth analysis of the Felder-Silverman learning style dimensions. *Journal of Research on Technology in education*, 40(1), 79-93.
- Gull, F., & Shehzad, S. (2015). Effects of cooperative learning on students' academic achievement. *Journal of education and learning (EduLearn)*, 9(3), 246-255.

- Gülay, A. G. A. Ç. (2023). İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programlarına Kapsayıcılığın Yansımaları: Tarihsel Bir Analiz. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 19(1), 60-73.
- Güneş, G., & Gökçek, T. (2012). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 28-40.
- Güven, P. (2019). *İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının yordanmasında ana babanın akademik başarıya ilişkin beklentisi ve eğitime katılımının rolü* (Doctoral dissertation, KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ).
- Halawah, I. (2006). The effect of motivation, family environment, and student characteristics on academic achievement. *Journal of instructional psychology*, 33(2).
- Hamurcu, G. C., & Orman, P. Sınıf İklimi ve Tutumun İngilizce Ders Başarısı Üzerine Etkisi: Yabancı Dil Ağırlıklı Beşinci Sınıf Öğretim Programı Üzerine Bir İnceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(88), 1533-1545.
- Haznedar, B. (2010, November). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (Vol. 11, No. 13, pp. 747-755).
- İşgörür, N. (2020). Okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonunu artırmaya yönelik yararlandığı motivasyon araçları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. Jensen, LA & Allen, MN (1996), Meta-Synthesis of qualitative findings. *Qualitative Health Research*, 6(4), 553-560.
- Jhaish, M. A. (2010). The relationship among learning styles, language learning strategies, and the academic achievement among the English majors at Al-Aqsa University. *Unpublished Master’s thesis. The Islamic University Deanery of Graduate Studies College of Education English Methods Department.*
- Kahyaoğlu, M. (2011). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile çevre eğitimi öz-yeterlikleri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 67-82.
- Kanlı, E., & Emir, S. (2013). Fen Ve Teknoloji Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Üstün Zekalı Ve Normal Öğrencilerin Motivasyon Düzeylerine Etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 42-61.

- Kannan, B., Shanmugavelu, G., Arumugam, S., Baskaran, S. M., Balakrishnan, A., & Parasuraman, L. (2021). Students' Learning Styles in the Classroom and It's Importance to Educators in the Teaching and Learning Process: An Overview. *International Journal of Multidisciplinary Research*.
- Kapikiran, Ş., & Özgüngör, S. (2009). Ergenlerin sosyal destek düzeylerinin akademik başarı ve güdülenme düzeyi ile ilişkileri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1), 21-30.
- Karaca, B. (2019). *Fen bilimleri dersinde motivasyonsuz olan öğrencilerin motivasyonsuz olmalarına neden olan faktörlerin incelenmesi* (Master's thesis, Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Kartal, M.G. (2023) The Role Of Student Engagement, Foreign Language Motivation, and Foreign Language Anxiety On Foreign Language Achievement in Online and Hybrid Education Systems (Doktora Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi).
- Kasıksız Chasan, C. (2023). *Okul öncesi dönemde çocukların öğrenme stillerinin incelenmesi* (Master's thesis, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kaya, Y. (2022). *Üniversite Öğrencilerinde Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Temelli Çevrimiçi Akademik Motivasyon Psiko eğitim Programının Akademik Motivasyon ve Akademik Erteleme Üzerindeki Etkisi* (Master's thesis, Akdeniz Üniversitesi).
- Kayintu, A. (2001). *Vocabulary teaching and learning through learning styles* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170).
- Kazu, I. Y. (2009). The effect of learning styles on education and the teaching process. *Journal of social sciences*, 5(2), 85-94.
- Kemhuy, S. (2023). Learning and Learning Styles According to David Kolb. *Educia Journal*, 1(1), 15-19.
- Kılıç, A. G. E. (2002). Baskın Öğrenme Stilinin Öğrenme Etkinlikleri Tercihi Ve Akademik Başarıya Etkisi.
- Koç, A. (2020). *The Impact Of Multiple Intelligence Tendencies and Learning Styles On The Academic Achievement Of English Language Teaching Students At University* (Master's Thesis, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- Koçak, T. (2007). İlköğretim 6.7. 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.*
- Kokoç, M. (2016). E-öğrenme ortamlarında bir öğrenme analitiği aracı olarak öğrenme panelleri ile etkileşimin öğrenme çıktılarıyla ilişkisi.
- Küpelı, Z. (2021). *Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile akademik özgüvenleri arasındaki ilişki* (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Liu, H. J. (2015). Learner autonomy: The role of motivation in foreign language learning. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(6), 1165.
- Madran, F. (2020). *Lise Öğrencilerinin Almanca Öğrenmede Özerk Öğrenme Düzeylerinin, Motivasyonlarının ve Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi* (Master's thesis, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Mahadi, T. S. T., & Jafari, S. M. (2012). Motivation, its types, and its impacts in language learning. *International Journal of Business and Social Science*, 3(24).
- Mason, A., & Payant, C. (2019). Experienced teachers' beliefs and practices toward communicative approaches in teaching English as a foreign language in rural Ukraine. *Tesol Journal*, 10(1), e00377.
- MEB (2015). 2015-2019 stratejik plan. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imasz.pdf adresinden 13.11.2023 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2017). Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden 18.12.2023 tarihinde erişildi.
- MEB (2018a). Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342> sitesinden 18.12.2023 tarihinde erişilmiştir.
- MEB, (2018b) <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342> sitesinden 18.12.2023 tarihinde erişilmiştir.

- Mehmet, D. A. Ğ., & Karamustafaoğlu, O. Fen Lisesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri- nin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 11(1), 132-152.
- Munir, N., Ahmad, N., Hussain, S., & Ghani, U. (2018). Relationship of learning styles and academic performance of secondary school students. *Rawal Medical Journal*, 43(3), 421-424.
- Mutlu, M., & Aydoğdu, M. (2003). *Fen Bilgisi Eğitiminde Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Yaklaşımı*. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13), 15-29.
- Nas, S. Ortaokul Öğrencilerinin Fen Akademik Başarıları ile Diğer Dersler Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Araştırılması.
- Orhan, P. C. (2022). *İngilizce öğretmen adaylarının öğretim motivasyonu, akademik motivasyonu ve motivasyonel çalışma koşulları* (Master's thesis, Ege Üniversitesi).
- Orkun, M. A., & Bayırlı, A. (2019). Öğrenme stilleri modellerinin incelenmesi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 71-83.
- Önce, E. B., & Gürol, M. (2021). *İşbirlikli Öğrenme ile Zenginleştirilmiş ARCS Motivasyon Modelinin İngilizce Öğrenim Motivasyonuna Etkisi*. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 412-441.
- Özdemir, M., & YILDIZ, A. (2015). The effect of educational videos presented in two different content stream on motivation and achievement of students with visual learning styles/İki farklı içerik akışında sunulan eğitsel videoların görsel öğrenme stiline sahip öğrencilerin akademik baş. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(1), 104-124.Özkan, E. S., Karataş, İ. H., & Gülşen, C. (2016). *Türkiye'de 2003-2013 yılları arasında uygulanan yabancı dil eğitimi politikalarının analizi*. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 245-254.
- Öztekin, Z. (2012). Lise öğrencilerinin öğrenme stillerinin lise türü, akademik başarı ve cinsiyete göre karşılaştırılması.
- Öztürk, D. (2019). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile matematik dersi akademik başarıları ve ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişki* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Peker, M. (2003). Öğrenme stilleri ve 4MAT yönteminin öğrencilerin matematik tutum ve başarılarına etkisi.

- Pham, T. (2021). Attitude and motivation in language learning: A review. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 3(5), 64-72.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667.
- Samancı, N., & Keskin, M. (2007). Felder Ve Soloman Öğrenme Stili İndeksi: Türkçeye Uyarlanması Ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 37-54.
- Sarıtaş, E. ve Süral, S. (2010). Grasha-Reichmann Öğrenme ve Öğretme Stili Ölçeklerinin Türkçe uyarlama çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 2162-2177.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2012). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. Routledge.
- Seyhan, H. G. (2020). *Lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik motivasyon, tutum ve öz yeterlik seviyeleri ile öz düzenleyici öğrenme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi: Sivas ili örneği*. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 1(1), 32-56.
- Seyis, S., Yazıcı, H., & Altun, F. Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonları Ve Duygusal Zekaları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(197), 51-63.
- Shaikhani, R. L. H. (2018). *Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerinin başarılarında, motivasyon ve motivasyonel stratejilerin, sözel iletişim becerileri üzerindeki önemi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Sevim, O. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (65), 567-586.
- Sims, S. J., & Sims, R. R. (1995). Learning and learning styles: A review and look to the future. *The importance of learning styles: Understanding the implications for learning, course design, and education*, 193-208.
- Singh, K. (2011). Study of achievement motivation in relation to academic achievement of students. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 1(2), 161-171.

- Soysever, H. N. *Anadolu liseleri öğretmenlerinin mesleki etkinliklerindeki motivasyonlarını sağlayan etmenler (Beşiktaş örneği)* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Süral, S. (2008). *Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile fen ve teknoloji öğretimi dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki* (Master's thesis).
- Şen, Z. (2018). Öğrenci ve öğretme-öğrenme süreci özelliklerinin fizik dersi öğrenme düzeyini yordama gücü.
- Taş, Y. T. Y., & Erdem, E. (2013). Fransızca öğrenen öğrencilerin öğrenme stilleri üzerine bir araştırma. *Synergies Turquie n, 6*, 151-161.
- Taşkın, Y.(2022). *Arcs Motivasyon Modelinin Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyonlarına Ve Akademik Başarılarına Etkisi*.
- Tatar, E., & Tatar, E. (2007). Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim. *Journal of Qafqaz University, (20)*.
- Tırank, Ş. B., Mutlu, A. İ., & Yüksel, M. Dil ve Konuşma Terapisi ve Odyoloji Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Belirlenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 10(3)*, 576-589.
- Tuncer, M (2022).Yabancı dil öğrenme bariyerlerinin belirlenmesi ve yabancı dil akademik başarısı açısından durumlarının değerlendirilmesi (Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi).
- Tuncer, M., & Akmençe, A. E. (2018). Lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik motivasyon durumları. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(14)*, 197-207.
- Tuzcuoğlu, S. (2019). Üst Bilişsel Farkındalık Becerilerinin Geliştirilme-Sinde Fiziksel Aktivitenin Rolü. *The Journal of Academic Social Science, 78(78)*, 581-591.
- Türkiye Raporu (2022). <https://turkiyeraporu.com/arastirma/dunyada-en-cok-konusulan-diller-hangileridir-6857/> adresinden 14.11.2023 tarihinde edinilmiştir.
- Ushioda, E., & Dörnyei, Z. (2017). Beyond global English: Motivation to learn languages in a multicultural world: Introduction to the special issue. *The Modern Language Journal, 101(3)*, 451-454.

- Ünal, F. T., & Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 7-22.
- Ünal, M. (2021). *Spor bilimlerinde öğrenme stillerinin akademik motivasyona etkisi* (Master's thesis, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Ünsal, F. (2021). Kişilik Özellikleri ve Yabancı Dil Öğrenimi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 332-357.
- Vaezi, Z. (2008). Language learning motivation among Iranian undergraduate students. *World Applied Sciences Journal*, 5(1), 54-61.
- Veznedaroğlu, R., & Özgür, A. O. (2005). Öğrenme stilleri: tanımlamalar, modeller ve işlevleri. *İlköğretim Online*, 4(2), 1-16.
- Vural, L. (2013). Grasha-Riechmann Öğrenme Stili Ölçeğinin Yapı Geçerliği Çalışmaları/Construct Validation Of Grasha-Riechmann Learning Style Scale. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 481-496.
- Wallace, M. P., & Leong, E. I. L. (2020). Exploring language learning motivation among primary EFL learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(2), 221-230.
- Williams, M. & Burden, R.L. ,(1997). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yıldız, F. N. Y., & Kardaş, F. (2021). Ergenlerde Akademik Öz-Yeterlik, İçsel Motivasyon, Azim ve Psikolojik Dayanıklılığın İyi Oluş ile İlişkisinin İncelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1073-1099.
- Yılmaz, E. (2013). Lise öğrencilerinin İngilizce dersi motivasyon düzeylerinin ve motivasyon tiplerinin belirlenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 130-139.
- Yurtseven, N. (2016). *Yabancı dil öğretiminde eylem araştırmasına dayalı UBD (anlamaya dayalı tasarım) uygulamalarının öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki yansımalarının incelenmesi. Unpublished Doctoral Dissertation). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.*
- Yurtseven, R. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki* (Master's thesis, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Yüksekdağ, B. B. (2016). Açık ve uzaktan eğitimde öğrenme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 127-138.

Zereyak, E. (2005a). Grasha-Riechmann Öğrenci Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 4(8).

Zereyak, E. (2005b). Grasha-Riechmann Öğrenci Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 4(8).

Zia, H. S., & Salehi, M. (2008). An investigation of the relationship between motivation and language learning strategies.



EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği	72
EK 2	Grasha Reichman Öğrenme Stilleri Ölçeği	74
EK 3	İngilizce Başarı Testi	78
EK 4	Araştırma Amaçlı Çalışma İçin Veli/Vasi İzni Belgesi	80
EK 5	İlçe Milli Eğitim İzni	82
EK 6	Grasha-Reichman Öğrenme Stilleri Ölçeği Kullanım İzni	83
EK 7	İngilizce Dil Öğreniminde Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni	84
EK 8	Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzni	85
.		..

EK-1

İngilizce Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği

			Tamamen Katlıyo-	Çoğunluk- la Katılı-	Dü- zeyde Ka-	Kısmen Katlıyo-	Hiç Katılı- mıyorum
1	ÖZGÜVEN	Diğerlerine göre İngilizce öğrenmek benim için daha zordur.	1	2	3	4	5
2		Maalesef İngilizce öğrenme konusunda iyi olmadığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
3		İngilizce öğrenirken kendimi cesaretsiz hissedirim.	1	2	3	4	5
4		İngilizce öğrenirken gülünç olmaktan korkarım.	1	2	3	4	5
5	TUTUM	İngilizce öğrenmeyi seviyorum.	5	4	3	2	1
6		İngilizce öğrenmekten nefret ederim.	1	2	3	4	5
7		İngilizce öğrenmek benim için can sıkıcıdır.	1	2	3	4	5
8		İngilizce öğrenme süreci bana mutluluk veriyor.	5	4	3	2	1
9		İngilizce öğrenmek için her fırsatı değerlendirmek isterim.	5	4	3	2	1

10	KİŞİSEL KULLANIM	İngilizce öğrenmeyi dünya gündemini takip etmek için istiyorum.	5	4	3	2	1
11		İngilizce öğrenmeyi farklı ülkelere seyahat edebilmek için istiyorum.	5	4	3	2	1
12		İngilizce öğrenmeyi farklı yabancı yayınları izleyebilmek için istiyorum.	5	4	3	2	1
13		İngilizce öğrenmeyi ülkemdeki turistlerle konuşabilmek için istiyorum.	5	4	3	2	1
14		İngilizce öğrenmeyi kişisel gelişimin bir parçası olduğu için istiyorum.	5	4	3	2	1
15		İngilizce öğrenmeyi, İngilizce'yi evrensel bulduğum için istiyorum.	5	4	3	2	1
16		İngilizce öğrenmeyi bana prestij kazandıracığı için istiyorum.	5	4	3	2	1

EK-2

Grasha Reichman Öğrenme Stilleri Ölçeği

Aşağıda öğrenim yaşamınızla ilgili duygu, düşünce ve davranışlarınızı tanımlamaya

yönelik bir dizi ifade yer almaktadır. Bu ifadelerden her birisi için "Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4) ve Kesinlikle

Katılıyorum (5)" seçeneklerden birini işaretleyiniz. Her bir ifade ile ilgili kararınızı

verirken, o ifadenin sizin duygu, düşünce ya da davranışınızı ne kadar iyi tanımladığını

göz önünde bulundurunuz.

Lütfen tüm soruları yanıtladığınızdan emin olunuz...

1. Derslerde verilen ödevleri yaparken, tek başıma çalışmayı tercih ederim.
2. Derste sık sık hayal kurarım.
3. Sınıfta, arkadaşlarımla birlikte çalışmaktan hoşlanırım.
4. Derste, sınavda ya da ödev verirken öğretmenin, ne istediğini ve beklediğini tam olarak

belirtmesi hoşuma gider.

5. Başarılı olmak için, diğer öğrencilerle yarışarak, öğretmenin dikkatini çekmek gerekir.

6. Ders içeriğini öğrenmek için sınıfta benden istenen her şeyi yaparım.

7. Derslerin içeriği hakkındaki fikirlerim çoğunlukla ders kitaplarındaki kadar iyidir.

8. Sınıf içi ders etkinlikleri genellikle sıkıcıdır.

9. Ders içeriği ile ilgili fikirlerimi diğer öğrencilerle tartışmaktan hoşlanırım.

10. Öğrenmem için önemli oldukları şeyler konusunda öğretmenlerime güvenirim.

11. İyi not alabilmek için diğer öğrencilerle yarışmak gereklidir.

12. Genel olarak dersler, girmeye değer.

13. Hep öğretmenin önemli gördüğü şeylere değil, kendimce önemli bulduğum şeylere de çalışırım.

14. Derslerde kullanılan materyallerin çok azı ilgimi çeker.
15. Derste ortaya atılan konular hakkında diğer öğrencilerin ne düşündüğünü duymak hoşuma gider.
16. Derste sadece, yapmak zorunda olduğum şeyleri yaparım.
17. Sınıfta benimkine karşıt fikirleri olan öğrencilerle rekabet etmeliyim.
18. Evde kalmaktansa, okula gider ama derse girmem, daha iyi.
19. Sınıfta pek çok konuyu kendi yöntemlerimle öğrenirim.
20. Çoğu derse katılmak istemem.
21. Öğrenciler kendi görüşlerini diğer öğrencilerle paylaşmaları için cesaretlendirilmelidir.
22. Ödevlerimi tam olarak öğretmenimin istediği gibi yaparım.
23. Derste başarılı olmak için öğrenciler, girişken olmalıdırlar.
24. Derste olabildiğince çok şey öğrenmek, öğrenci olarak benim sorumluluğumdur.
25. Derste kendi yöntemlerimle öğrenme yeteneğime güvenirim.
26. Sınıfta, dikkatimi derse vermekte zorlanırım.
27. Sınavlara diğer öğrencilerle birlikte hazırlanmak hoşuma gider.
28. Neye çalışacağım ya da nasıl çalışacağım konusunda seçim yapmak durumunda kalmaktan hoşlanmam.
29. Problemleri herkesten önce çözmek, soruları herkesten önce cevaplamak hoşuma gider.
30. Sınıf içi ders etkinlikleri benim için genellikle ilgi çekicidir.
31. Dersteki konularla ilgili yeni fikirler üretmek hoşuma gider.
32. Derslere girerek bir şeyler öğrenmekten umudumu kesmiş bulunuyorum.
33. Dersler bana, bir şeyler öğrenmek için kendi içinde yardımlaşan bir takımın üyesi olduğum duygusu veriyor.
34. Öğretmenler, ders projelerinde öğrencileri daha yakından izlemeli ve yönlendirmelidir.
35. Sınıfta öne çıkabilmek için diğer öğrencileri saf dışı bırakmak gerekir.
36. Derslere olabildiğince, her yönden katılmaya çalışırım.
37. Derslerin nasıl işlenmesi gerektiği konusunda kendime özgü fikirlerim vardır.

- 38.Sadece yetecek kadar çalışırım, daha fazla değil.
- 39.Derslerin önemli bir yararı da, bize diğer insanlarla nasıl geçineceğimizi öğretmesidir.
- 40.Öğretmenin sınıfta söylediği her şeyi not alırım.
- 41.Sınıfın en başarılı öğrencilerinden birisi olmak, benim için önemlidir.
- 42.İlginç olup olmadıklarına bakmaksızın, tüm ödevlerimi yaparım.
- 43.Hoşuma giden ders konuları hakkında, kendi çabamla daha çok şey öğrenmeye çalışırım.
- 44.Sınavlara hazırlanmak için çok yoğun çalışırım.
- 45.Bir konuyu öğrenmek, öğretmen ve öğrencilerin işbirliğini gerektiren ortak bir çabadır.
- 46.Derslerin son derece iyi organize edilmiş olmasını tercih ederim.
- 47.Sınıfta öne çıkabilmek için, ödevlerimi diğer öğrencilerden daha iyi yaparım.
- 48.Ödevlerimi son güne bırakmam.
- 49.Kendi öğrenme hızıma göre çalışabildiğim derslerden hoşlanırım.
- 50.Derste öğretmenlerin beni görmezden gelmelerini tercih ederdim.
- 51.Anlamadıkları şeyler konusunda diğer öğrencilere yardım etmekten hoşlanırım.
- 52.Sınavların tam olarak hangi konuları kapsayacağı, öğrencilere önceden bildirilmelidir.
- 53.Diğer öğrencilerin sınavlarda ve ödevlerde ne kadar başarılı olduklarını bilmek isterim.
- 54.Sadece yapılması zorunlu ödevleri değil, isteğe bağlı olanları da yaparım.
- 55.Anlamadığım bir şeyi anlayabilmek için, önce kendi kendime çalışırım.
- 56.Sınıfta yanımda oturan diğer öğrencilerle yakınlık kurmaya eğilimliyimdir.
- 57.Derste küçük grup etkinliklerine katılmaktan hoşlanırım.
- 58.Öğretmenlerin, derse iyi hazırlanmış olarak gelmeleri hoşuma gider.
- 59.Öğretmenlerimin, yaptığım iyi işleri daha çok takdir etmelerini isterim.
- 60.Sınıfta genellikle ön sıralarda otururum.

DEĞERLENDİRME

1) Her öğrenci için puanlamayı aşağıdaki tabloya yerleştirin.

1. ___ 2. ___ 3. ___ 4. ___ 5. ___ 6. ___

7. ___ 8. ___ 9. ___ 10. ___ 11. ___ 12. ___

13. ___ 14. ___ 15. ___ 16. ___ 17. ___ 18. ___

19. ___ 20. ___ 21. ___ 22. ___ 23. ___ 24. ___
25. ___ 26. ___ 27. ___ 28. ___ 29. ___ 30. ___
31. ___ 32. ___ 33. ___ 34. ___ 35. ___ 36. ___
37. ___ 38. ___ 39. ___ 40. ___ 41. ___ 42. ___
43. ___ 44. ___ 45. ___ 46. ___ 47. ___ 48. ___
49. ___ 50. ___ 51. ___ 52. ___ 53. ___ 54. ___
55. ___ 56. ___ 57. ___ 58. ___ 59. ___ 60. ___

2) Her sütunun toplamını aşağıya yazın.

3) 2. aşamada elde ettiğiniz sütun toplam puanlarını 10'a bölüp aşağıya yazın.

Bağımsız Kaçınan İşbirlikçi Bağımlı Rekabetçi Katılımcı

EK-3

İngilizce Başarı Testi

Name:

Class:

11. Kim : This is my first trip to Turkey.

Tuna : What do you think about scenery of this country then?

Kim : - - - -.

Tuna : That's great! Thank you very much.

- A) People are very kind and hospitable.
- B) I want to have a long holiday in Antalya.
- C) Some streets are very crowded than my hometown.
- D) I think Turkey has an excellent cuisine and it is tasty.
- E) I find this country stunning and the wonderful colors attracts me

12. My bedroom is - - - - yours.

- A) the smallest
- B) small
- C) as small
- D) smaller
- E) as small as

13. Andy : You don't have lots of things in your bed room.

Daichi : - - - -.

- A) We have everything we need in a garden
- B) It is designed with traditional materials
- C) It should look simple, it is a tradition
- D) They make people feel comfortable
- E) This is bigger than the former one

14. He wants to - - - - cooking and try different dishes.

- A) finish
- B) teach
- C) take up

- D) fear.
- E) take place

15. Sarah can't stand thrillers and horror movies because - - - .

- A) the scenes are really fantastic
- B) they have blood and fight on scenes
- C) the actors always win the Oscar Awards
- D) the plots are real and they are his thing
- E) those kind of movies are great

18. Simon, Mark and Sophie are good friends. They like sports very much. Mark and Simon play basketball and judo. Sophie likes playing tennis and riding a bike. Simon goes swimming every weekend. He is fond of water sports such as diving and surfing but Sophie doesn't like swimming because she is afraid of water. Mark likes watching football matches and going to concerts. His favourite singer is Justin Bieber.

Simon is keen on surfing and diving because - - - .

- A) he likes water sports
- B) they are dangerous and violent
- C) that kind of sports are moving
- D) nobody teaches him how to swim
- E) he has a bad experience about it

19. According to the passage, Mark - - - .

- A) is interested in swimming
- B) tries to learn how to swim
- C) hates doing sports
- D) loves Justin Bieber much
- E) finds concerts boring

:

EK-4

Araştırma Amaçlı Çalışma İçin Veli/Vasi İzni Belgesi

Sayın Veli /Vasi;

Çocuğunuzun/vasisi olduğunuz bireyin katılacağı bu çalışma, "9.Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle İngilizce Dersindeki Akademik Başarıları Ve Derse Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adıyla yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Öğrencilerin öğrenme stilleri ile İngilizce dersindeki akademik başarısı ve derse karşı motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi.

Araştırma Uygulaması: Öğrenciler öncelikle Öğrenme stili belirleme anketini ve İngilizce dersine yönelik motivasyon ölçeğini dolduracak ardından da İngilizce başarı testini cevaplandıracaklar.

Bu araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz/vasisi olduğunuz birey çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz/vasisi olduğunuz birey için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuz/vasisi olduğunuz bireyin katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz.

Çalışmada çocuğunuzdan/vasisi olduğunuz bireyden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

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

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

Arştırmacı

Adı Soyadı: BÜŞRA ZENCİR

Adresi:

İletişim Bilgileri:

İmza:

*Velisi bulunduğum/Vasisi olduğum (öğrenci ise..... sınıfı
..... numaralı öğrencisi
.....'nin) (öğrenci değilse 'nin) yukarıda açıklanan
araştırmaya katılmasına izin veriyorum.*

Veli/Vasi:

Adı Soyadı:

Adresi:

İletişim Bilgileri:

İmza:

EK-5
Milli Eğitim İzni



T.C.
ALTIEYLÜL KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-87370893-903.01-69279115
Konu : Araştırma İzni
(Büşra ZENCİR)

25.01.2023

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi :Organize Sanayi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğünün 24/01/2023 tarih ve 69097499 sayılı yazısı

İlçemiz Organize Sanayi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi İngilizce Öğretmeni Büşra ZENCİR, Eskişehir Osmangazi Yüksek Lisans kapsamında, ilçemiz Resmi/Özel tüm 9. Sınıf Öğrencilerinin, Öğrenme Stilleri ile İngilizce Dersindeki Akademik Başarıları ve Derse Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi amacıyla gönüllük esasına dayalı ekte sunulan araştırmayı yapması Şube Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet HAYAT
Şube Müdürü

OLUR
25.01.2023

Çetin KEREN
İlçe Milli Eğitim Müdürü

EKLER:
-Yazı ve Ekleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Adres : Bahçelievler, Manolya Sk. No.6, 10050 Altıeylül/Balıkesir Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : 0266 244 45 99-129 Bilgi için: A. AKÇAM
E-Posta: altieylul10_strateji@meb.gov.tr Unvan : Memur
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr Faks: 0266 244 87 62
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4ea4-9cdf-31b6-91a8-64a2 kodu ile teyit edilebilir.



EK-6

Grasha-Reichman Öğrenme Stilleri Ölçeği Kullanım İzni

Büşra Zencir



Merhabalar hocam,

Ben Büşra Zencir, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Şu anda Balıkesir Albeyül ilçesinde bir okulda İngilizce öğretmeni olarak görev yapıyorum. Tez yazma aşamasındayım. Tezimde 9.sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini,İngilizce dersine yönelik motivasyonlarını ve akademik başarılarını ölçeceğim. Tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zeynep AKIN DEMİRCAN. Yapacağım çalışma için sizin Türkçeye uyarlamış olduğunuz "Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği" ni kullanmak istiyorum. İyi çalışmalar dilerim.

E**** Z****



Merhaba...

Bu mail hesabını ağırlıklı olarak resmi yazışmalar ve ödevler için kullanıyorum. Dönem sonu ödev trafiğinde mailiniz gözümde kaçmış, özür dilerim. Tabii ki ölçeği kullanabilirsiniz. Sanırım elinizde var ancak -yine de- ihtiyaç duyabileceğinizi düşünerek ölçeğin uyarlamasıyla ilgili makaleyi ve ölçeği ekte bilginize sunuyorum.

Çalışmalarınızda kolaylıklar ve sağlıklı günler dilerim.



EK-7

İngilizce Dil Öğreniminde Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni

Büşra Zencir



Merhabalar hocam,

Ben Büşra Zencir, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Şu anda Balıkesir Altıyüzlü ilçesinde bir okulda İngilizce öğretmeni olarak görev yapıyorum. Tez yazma aşamasındayım. Tezimde 9.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik motivasyonları ve akademik başarılarını ölçeceğim. Tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zeynep AKIN DEMİRCAN. Yapacağım çalışma için sizi geliştirmiş olduğunuz İngilizce Dil Öğretiminde Motivasyon Ölçeğini kullanmak istiyorum. İyi çalışmalar dilerim.

E*** M***



Merhaba Büşra Öğretmenim,

Ölçeği çalışmanız için kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.



EK-8

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzni

T.C.
ESKİŞEHİR OSMANLI PAZARI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
ESKİŞEHİR

Taahhüt Tarihi : 04/01/2023

Taahhüt No : 2023-01

GÜNDEM :

1. Başvuru Sahibi : Dr. Öğretim Üyesi Zeynep AKIN DEMİRCAN (Bilgi ZENCİR ile birliktir). **Konu :** "9. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile İngilizce Derisindeki Akademik Başarıları ve Derse Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Investigation of the Relations Between 9th Grade Students' Learning Styles and Their Academic Achievement in English Class and Their Motivation for the Lesson)" isimli araştırmasına girilmektedir.

KARAR :

1. Dr. Öğretim Üyesi Zeynep AKIN DEMİRCAN'ın (Bilgi ZENCİR ile birliktir) "9. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile İngilizce Derisindeki Akademik Başarıları ve Derse Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Investigation of the Relations Between 9th Grade Students' Learning Styles and Their Academic Achievement in English Class and Their Motivation for the Lesson)" isimli araştırmasında ve bu araştırma sürecinde üçüncü şahıs araştırmasında kullanılmadan ilgisiz araştırma/araştırma; Etik, hukuki ve tıbbi hakları korumak üzere ve öğrenci ile ilgili soruların bu sorulara ilişkin sorularına bir olarak diğer etik kurullara araştırma uygulanması için gerekli soruların yapılması ile ilgili olarak. Üniversitemizin İnsan Araştırmaları Etik Kurulu yönetimine uygunluğuna ilişkin olarak karar verilmiştir.

(İmza)
Prof. Dr. Yagmur KAHN
Başkan

(İmza)
Prof. Dr. Ebra DİRELİ
Başkan Yardımcısı

(İmza)
Prof. Dr. Ferit USLU
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Mustafa Zafer DALDAĞ
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Bülent YILDIZ
Üye

(İmza)
Prof. Dr. Mustafa Kemal BEŞER
Üye (Raporör)

(İmza)
Prof. Dr. Serife YÜCELDOĞU ÖZKAN
Üye

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : BÜŞRA ZENCİR
Doğum Yeri* :
Doğum Tarihi* :
Orcid Numarası : 0000-0001-7506-9289

Eğitim Durumu

Lise Mezuniyet yılı
Lisans Mezuniyet yılı
Yüksek Lisans Mezun olunan üniversitenin adı Mezuniyet yılı

Yabancı Dil

Mesleki Geçmiş

Akademik Çalışmalar

Yayınlar

Seminer ve Çalıştaylar

Sertifikalar

İletişim:

E-posta adresi:

İnternet sayfası (varsa):