

İLKÖĞRETİM 3. 4. ve 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK MOTİVASYONLARI VE TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ*

THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATIONS AND ATTITUDES OF THE 3rd, 4th and 5th CLASS PRIMARY STUDENTS FOR TURKISH LESSON

Ali Rıza ERDEM** ; Meral GÖZÜKÜÇÜK

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli/Türkiye

Özet

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonu ile tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Çalışma evrenini Diyarbakır ilinin Lice ilçesindeki devlet okullarında okumakta olan ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır (N=845). Çalışma evreninden örneklem seçimi oranlı küme yöntemiyle yapılmıştır. Örneklem ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden 540 öğrenci alınmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Türkçe Dersi Motivasyon Ölçeği” ve “Türkçeye Yönelik Tutum Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Türkçe dersi motivasyon ölçeği” nin Cronbach Alpha değeri; 0.75 ve “Türkçeye Yönelik Tutum Ölçeği” nin Cronbach Alpha değeri; 0.76 olarak bulunmuştur. 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin motivasyon düzeyi % 59,8 ve $\bar{X} = 2.61$ ile “katılıyorum” şeklindedir. 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi % 69,5 ve $\bar{X} = 2.68$ ile “Katılıyorum” şeklindedir. 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonu ile tutumu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=0.555$).

Anahtar kelimeler: Türkçe dersi, ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencisi, motivasyon, tutum.

Abstract

The purpose of this research is creating the relationship between the motivation to Turkish lesson of the students attending 3rd, 4th and 5th class in primary schools and their behaviors. Field of study is constituted by the students attending 3rd, 4th and 5th class in government primary schools in Lice/Diyarbakır (N=845). Choosing sample in the field of study is created by proportional cluster sampling. 540 students attending 3rd, 4th and 5th class in primary schools are chosen to sampling. The data related to research are collected by using ‘Turkish Lesson Motivation Scale’ and ‘Turkish Approach Scale’ which developed by researchers. Cronbach Alpha Figure of the ‘Turkish Lesson Motivation Scale’ developed by the researchers is 0.75 and Cronbach Alpha Figure of the ‘Turkish Approach Scale’ is 0.76. The motivation level related to Turkish lesson of the students attending 3rd, 4th and 5th class is % 59,8 and ‘accept’ with $\bar{X} = 2.61$. The Approach level related to Turkish lesson of the students attending 3rd, 4th and 5th class is % 69.5 and ‘accept’ with $\bar{X} = 2.68$. There is a positive and semantic relationship between the motivation and approach of the students attending 3rd, 4th and 5th class ($r=0.555$).

Keywords: Turkish lesson, students attending 3rd, 4th and 5th class in primary school, motivation, attitude.

* Bu çalışma 12-14 Eylül 2012 tarihleri arasında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi tarafından İstanbul’da düzenlenen “21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi”nde sunulan sözlü bildirin geliştirilmiş şeklidir.

** Yazar: arerdem@gmail.com

Giriş

Dil, bireyler arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistem; anlama ve anlatmayı sağlayan bir araçtır. İnsanın bireysel ve toplumsal gelişmesinde dil büyük bir öneme sahiptir. Anadili ise, bireyin içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir. Gökçora'nın (2004) da ifade ettiği gibi, anadilimiz Türkçe, binlerce yıldır varlığını sürdürebilmiş saygın bir dildir. UNESCO raporlarına göre; Türkçe dünya dilleri arasında beşinci sırada yerini almıştır. İki yüz milyondan fazla nüfus 12 milyon kilometre kare alanda Türkçe konuşmaktadır. Birey, dilini öncelikle aile ve toplumda öğrendiği gibi eğitim-öğretim birimleri olan okullarda da temel dil becerileriyle geliştirip zenginleştirmektedir. Bu yüzden okullardaki öğretmenlerin de her şeyden önce Türkçe'yi çok iyi kullanan birer öğretmen olmaları gerekmektedir.

Dünyadaki gelişmeler, ilköğretimin ve Türkçe ders programının ilke ve hedefleri, şura kararları, araştırma sonuçları, bireyin gelişimi, düşünmeye ve okuduğunu anlamaya olan ihtiyaç, 21. yy'da eğitim alandaki somut gelişmeler, yeni yaklaşımlar, bireyin gelişim özellikleri ve tutumların düşünmeye ve öğrenmeye etkisi göz önüne alındığında Türkçe dersinde okuduğunu-anlamaya, derse ilişkin öğrenci tutumlarına ve bunların kalıcılığına olan etkisi ile ilgili bir araştırmanın gereği ortaya çıkmaktadır. Türkiye'de yaşayan öğrencilerin, yaşadıkları kültürün ürünü olan Türkçe'yi öğrenirken zorluklarla karşılaşmaları, eğitimle ilgili birçok araştırmaya konu olmuştur. Bazı sorunlar, okul koşulları ve öğretmen yeterlilikleri ile ilgiliyken, bazı sorunların da çocuğun yaşadığı çevre, aile ve bazen de kendileri ile ilgili unsurlardan kaynaklandığı görülmektedir. Öğrencinin önceki öğrenme deneyimleri, okula ve derslere yönelik olumlu veya olumsuz tutumlar kazanmasında etkili olmaktadır. Öğrencinin Türkçe'yi öğrenmeye istekli olması hâlinde, daha fazla çaba harcayacağı düşünülebilir (Deniz ve Tuna, 2006).

Duyuşsal öğrenme özellikli olan tutum kavramının, değişik biçimlerde ele alındığı görülmektedir. Tutum genel olarak, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgu olarak ifade edilmektedir (Ülgen, 1997). Turgut (1997) tutumun tanımını, bir kimsenin herhangi bir olay, eşya ve insan grubuna yönelik, olumlu veya olumsuz davranış gösterme eğilimi olarak yapmaktadır. Olumlu tutumlar öğrenme sürecinde öğrencileri daha başarılı kılarken, olumsuz tutumlar başarısızlığa neden olabilmektedir. Nitekim çeşitli araştırmalar; öğrenci tutumlarının, dil öğrenmedeki başarı düzeyini ve başarının da öğrenciyi etkilediğini ortaya koymaktadır (Ellis, 1994; Mitchell ve Myles, 1998). Buna göre; öğrencinin dile ilişkin olumlu tutumu, başarı düzeyini yükseltmekte, ancak olumsuz tutumu da başarısızlığını pekiştirebilmektedir. Başka bir araştırmada da, dil öğrenmede başarılı olmanın, olumlu tutumlarda artışa yol açtığı bulunmuştur (Yaşar, 1989).

Günümüzde dil öğrenmede duyuşsal faktörlerin rolünü belirlemek amacıyla yapılan çalışmalar gittikçe artmaktadır. Duyuşsal alan; tutum, motivasyon, kaygı, benlik saygısı, empati, öz-yeterlik gibi özellikleri kapsamaktadır ve bu özellikler dil öğrenmede temel etmenler olarak görülmektedir (Arseven, 1979, 1986; MacIntyre ve Gardner, 1991; Brown, 1994; Oxford, 1994; Andres 2002). Yine çeşitli araştırmalar; önceki öğrenme deneyimleri başarılı olan öğrencilerin, hem sonraki öğrenme başarısını hem de olumlu tutumlarını etkilediğini ortaya koymakta; öğrencinin başarı ya da başarısızlık beklentisinin yanı sıra, öz-yeterlik düzeyinin de onun dil öğrenme motivasyonu üzerinde önemli bir etkiye sahip ve dil başarısı ile ilişkili olduğunu vurgulamaktadır (Oxford ve Sherain, 1994; Trembley ve Gardner, 1995; Ehrman 1996). Dile yönelik tutumlar üzerinde yapılan çalışmalar; öğrenci tutumlarının genellikle olumlu bulunduğunu (Day, 1986; İnal, Evin Ercan ve Saracaloğlu, 2003) ve tutum ile başarı/yeterlik arasında olumlu ilişkiler bulunduğunu göstermektedir (Gardner ve Lambert, 1972; Newfield ve McElyae, 1983; Gürel, 1986; Cross, 1988; Saracaloğlu, 1996, 2000; Chambers, 1999, İnal ve diğerleri, 2003).

Bireyin kendine karşı tutumu, öğrenme öz geçmişinde öğretmenlerinin, anne-babasının, arkadaşlarının ve çevresinin yargılarına dayalıdır. Okulda başarısızlıklarla karşılaşan öğrencilerin okulda öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesi beklenemez (Senemoğlu, 2003). Nitekim çeşitli araştırmalar,

benzer giriş davranışlarıyla öğrenme-öğretme sürecine giren öğrencilerden başarısızlığa uğrayanların, tutumlarının olumsuzlaştığını ve bireysel öğrenme düzeylerinin düştüğünü, başarı ile karşılaşan öğrencilerin ise tutumlarının ve öğrenme düzeylerinin yükseldiğini ortaya koymaktadır (Bloom, 1979; Lau ve Chan, 2001; Marsh ve diğerleri, 2005).

Araştırma sonuçları; dil öğretiminde duyuşsal özelliklerin etkili olduğunu ve öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Genel olarak öğrencinin duyuşsal giriş özellikleri, öğretmeni, anne babası, okul ya da sınıftaki arkadaşlarının kendisi ile ilgili yargılarından etkilenmektedir. Araştırmalar, duyuşsal giriş özelliklerinin okul içi bir değişken olduğunu göstermektedir. Bu yüzden olumlu duyuşsal giriş özellikleri için, öğretmenlere büyük rol düşmektedir (Sever, 2000). Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonu ile tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

Yöntem

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde iki yâda daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2007 s. 81).

Evren ve Örneklem

Çalışma evrenini Diyarbakır ilinin Lice ilçesindeki devlet okullarında okumakta olan ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma evreninden örneklem seçimi oranlı küme örnekleme yöntemiyle yapılmıştır. Örnekleme ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden 540 öğrenci alınmıştır (Tablo 1).

Tablo 1.

Katılımcıların Cinsiyet, Sınıf ve Türkçe Başarı Notu Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler.

Değişkenler	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kız	255	47,2
	Erkek	285	52,8
Sınıf Düzeyi	3.sınıf	200	37,0
	4.sınıf	175	32,4
	5.sınıf	165	30,6
Türkçe başarı notu	1	38	7,0
	2	57	10,6
	3	129	23,9
	4	148	27,4
	5	168	31,1

Tablo 1 ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde katılımcılardan 285 tanesinin (% 52,8) erkek öğrenci olduğu, 200 öğrencinin (% 37) 3. Sınıf olduğu ve 168 öğrencinin (%31,1) Türkçe not ortalamasının 5 olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Güvenirliliği

Araştırma için “Türkçe dersi motivasyon ölçeği” araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 15 maddeden ve likert türünde 3 seçenekten oluşmaktadır. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden, her maddenin karşısında bulunan “3= katılıyorum”, “2= Kısmen katılıyorum” ve “1= katılmıyorum” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir. Katılma derecesi aralıkları ($n-1: n$) formülü kullanılarak bulunmuştur. Hesaplama sonucu 1 ile 3 arasındaki aralık genişliği 0.66 olarak belirlenmiştir. Anketin yer

alan olumlu maddelerin katılma düzeyleri için sınırlar; 1.00–1.66 “katılmıyorum”, 1.67–2.33 “Kısmen katılıyorum” ve 2.34–3.00 “katılıyorum” olarak yorumlanmıştır. Bunun yanı sıra ölçekte 8 olumlu, 7 olumsuz madde yer almaktadır. Olumsuz maddeler değerlendirme aşamasında ters çevrilerek kodlanmıştır.

Tutum için araştırmacılar tarafından geliştirilen “*Türkçeye yönelik tutum ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçek 20 maddeden ve likert türünde 3 seçenekten oluşmaktadır. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden, her maddenin karşısında bulunan “3= katılıyorum”, “2= Kısmen katılıyorum” ve “1= katılmıyorum” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir. Katılma derecesi aralıkları ($n-1: n$) formülü kullanılarak bulunmuştur. Hesaplama sonucu 1 ile 3 arasındaki aralık genişliği 0.66 olarak belirlenmiştir. Ankette yer alan olumlu maddelerin katılma düzeyleri için sınırlar; 1.00–1.66 “katılmıyorum”, 1.67–2.33 “Kısmen katılıyorum” ve “2.34–3.00 “katılıyorum” olarak yorumlanmıştır. Bunun yanı sıra ölçekte 10 olumlu, 10 olumsuz madde yer almaktadır. Olumsuz maddeler değerlendirme aşamasında ters çevrilerek kodlanmıştır.

Araştırmacılar tarafından geliştirilen “*Türkçe dersi motivasyon ölçeği*” nin Cronbach Alpha değeri; 0.75 olarak bulunmuştur. Araştırmacılar tarafından geliştirilen “*Türkçeye yönelik tutum ölçeği*” nin Cronbach Alpha değeri; 0.76 olarak bulunmuştur. Her iki ölçeğin kapsam geçerliği ise uzman görüşleri alınarak gerçekleştirilmiştir (Tablo 2).

Tablo 2.

“*Türkçe Dersi Motivasyon Ölçeği*” ve “*Türkçeye Yönelik Tutum Ölçeği*”nin Güvenirlilik Değerleri.

Uygulama	Türkçe dersi motivasyon ölçeği Alpha	Türkçeye yönelik tutum ölçeği Alpha
Pilot uygulama	0,801	0,801
Gerçek uygulama	0,751	0,764

Verilerin Çözümlemesi

Ölçekle elde edilen veriler bilgisayara aktarılmıştır. Verilerin çözümlemesinde “SPSS For Windows (Statistical Packages for Social Sciences)” paket programı kullanılmıştır. Anketteki sorulara verilen cevaplar alt problemlere uygun olarak bilgisayarda kodlanmıştır. Bağımlı değişkenin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit için tek örneklemlili Kolmogorov Simirnov testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre bağımlı değişkenin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. [motivasyon-z:2.397, p= 0.000; tutum-z: 2.338, p= 0.000]. Verileri çözümlemede “betimsel istatistik (frekans, yüzde, aritmetik ortalama)” teknikleri ve veriler dağılımı normal dağılım göstermediğinden “non-parametrik istatistik (Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis analizi)” teknikleri kullanılmıştır. Türkçe dersine yönelik motivasyon ile tutum arasındaki ilişkiyi bulmak için korelasyon kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

İlköğretim 3.4.5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin motivasyon düzeyi % 59,8 ve $\bar{X} = 2.61$ ile “*katılıyorum*” şeklindedir. İlköğretim 3.4.5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin motivasyon düzeyi % 0.6’sı “katılmıyorum”, %39,6’sı “Kısmen katılıyorum”, % 59,8’i “Katılıyorum” şeklindedir (Tablo 3).

İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonlarının belirlenmesi amacıyla uygulanan ölçeğe, araştırmaya katılan ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin görüşlerinin “*Katılıyorum*” şeklinde olması ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine motive oldukları şeklinde yorumlanabilir. İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi amacıyla uygulanan ölçeğe, ilköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin verdikleri yanıtlar Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Düzeyine İlişkin Frekans, Yüzde Değerleri ve Katılım Düzeyleri.

İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyon düzeyi	Frekans	%	Katılım Düzeyi
1,00-1,66	3	0,6	Katılmıyorum
1.67-2.33	214	39,6	Kısmen Katılıyorum
2.34-3.00	323	59,8	Katılıyorum
Toplam	540	100,0	

Tablo 4’de görüldüğü gibi, ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri, Türkçe dersine yönelik motivasyon düzeyi konusunda en yüksek katılım puanını “*Türkçeyle ilgili çalışmalarını ya da ödevleri kendi yararım için yapıyorum*” ($\bar{X} = 2,79$) maddesine vermiştir. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri, Türkçe dersine yönelik motivasyon düzeyi konusunda en düşük katılım puanını “*Türkçe ödevlerimi, öğretmenim ve ailem istediği için yapıyorum*” ($\bar{X} = 2,00$) maddesine vermiştir. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi % 69,5 ve $\bar{X} = 2.68$ ile “*Katılıyorum*” şeklindedir. İlköğretim 3.4.5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum düzeyi % 1.1’i “*katılmıyorum*”, %29,4’ü “*Kısmen katılıyorum*”, % 69,5’i “*Katılıyorum*” şeklindedir (Tablo 5).

İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum düzeyi konusunda ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ölçekteki görüşlerinin “*Katılıyorum*” şeklinde olması ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine tutumlarının olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum düzeyi konusunda ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ölçekteki görüşleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri, Türkçe dersine yönelik tutum düzeyi konusunda en yüksek katılım puanını “*Türkçe dersinin konularını severim*” ($\bar{X} = 2,79$) maddesine vermiştir. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri, Türkçe dersine yönelik tutum düzeyi konusunda en düşük katılım puanını “*Çalışma zamanımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim*” ($\bar{X} = 2,19$) maddesine vermiştir. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyon ve tutum düzeyi konusunda ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ölçekteki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 7’ de gösterilmiştir.

Tablo 7’ de görüldüğü gibi ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyon [U=2,896, p= 0,000] tutum [U=2,864, p= 0,000] düzeyi konusunda ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ölçekteki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf kız öğrencilerinin erkek öğrencilere göre Türkçe yönelik motivasyonları daha yüksek ve tutumları daha olumludur. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyon ve tutum düzeyi konusunda ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ölçekteki görüşlerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 8’ de gösterilmiştir.

Tablo 8’ de görüldüğü gibi p değeri 0,05’ten küçük olduğu için ortalamalar arasındaki fark motivasyon düzeyinde anlamlıdır [Chi-Square=21,721, p= 0,000]. Bu farkın hangi sınıflar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Testin sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 4.

İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Düzeyi Konusunda İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin Betimsel Bulgular.

Madde No	Motivasyon ifadeleri	N	\bar{X}	Sd.	Katılım Düzeyi
Mad 1	Türkçeyle ilgili çalışmalarını ya da ödevleri kendi yararım için yapıyorum.	540	2,79	0,50	Katılıyorum
Mad 3	Türkçe dersinde anlatılanları kendi yararım için dinliyorum.	540	2,78	0,51	
Mad 2	Türkçe dersine kendi yararım için giriyorum.	540	2,75	0,56	
Mad 10	Türkçe dersinde verilen ödevleri yapınca mutlu oluyorum.	540	2,72	0,58	
Mad 11	Türkçe dersine girdiğimde mutlu oluyorum.	540	2,69	0,58	
Mad 14	Türkçe dersinde öğrendiklerim benim öğrenme isteğimi artırıyor.	540	2,67	0,60	
Mad 12	Türkçe dersini dinlerken mutlu oluyorum.	540	2,64	0,61	
Mad 15	Türkçe dersinde öğrendiklerim benim için sıkıcıdır.	540	2,64	0,70	
Mad 13	Türkçe dersinde öğrendiklerim benim için heyecan vericidir.	540	2,48	0,71	
Mad 5	Türkçe dersine giriyorum ancak bana ne yarar sağladığını bilmiyorum.	540	2,34	0,82	
Mad 6	Türkçe dersinde anlatılanları dinliyorum ancak bana ne yarar sağladığını bilmiyorum.	540	2,31	0,84	Kısmen Katılıyorum
Mad 4	Türkçeyle ilgili ödev ve sorumluluklarımı yapıyorum ancak bana ne yarar sağladığını bilmiyorum.	540	2,26	0,83	
Mad 8	Türkçe dersine öğretmenim ve ailem istediği için giriyorum.	540	2,09	0,90	
Mad 9	Türkçe dersinde anlatılanları, öğretmenim ve ailem istediği için dinliyorum.	540	2,02	0,90	
Mad 7	Türkçe ödevlerimi, öğretmenim ve ailem istediği için yapıyorum.	540	2,00	0,92	

Tablo 5.

İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutum Düzeyine İlişkin Frekans, Yüzde Değerleri ve Katılım Düzeyleri.

İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum düzeyi	Frekans	%	Katılım Düzeyi
1,00-1,66	6	1,1	Katılmıyorum
1.67-2.33	159	29,4	Kısmen Katılıyorum
2.34-3.00	375	69,5	Katılıyorum
Toplam	540	100,0	

Tablo 6.

İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutum Düzeyi Konusunda İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerine İlişkin Betimsel Bulgular.

Madde No	Tutum ifadeleri	N	\bar{X}	Sd.	Katılım düzeyi
Mad 3	Türkçe dersinin konularını severim.	540	2,79	0,49	Katılıyorum
Mad 6	Türkçe dersi benim için gereksizdir.	540	2,64	0,69	
Mad 2	Türkçe dersine girerken büyük sıkıntı duyarım.	540	2,63	0,67	
Mad 20	Türkçe dersi çalışırken canım sıkılır.	540	2,61	0,69	
Mad 9	Boş zamanlarımda Türkçe dersinin konularını okumaktan zevk alırım.	540	2,60	0,65	
Mad 5	Türkçe dersi bütün dersler içinde en korktuğum derstir.	540	2,59	0,71	
Mad 14	Türkçe dersi beni korkutur.	540	2,58	0,71	
Mad 7	Boş zamanlarımda Türkçe dersi çalışırım.	540	2,55	1,40	
Mad 8	Türkçe dersi sınavından çekinirim.	540	2,54	0,75	
Mad 12	Türkçe dersi beni huzursuz eder.	540	2,54	0,77	
Mad 1	Türkçe dersi benim için ilgi çekicidir.	540	2,50	0,78	
Mad 16	Türkçe dersinin konuları aklımı karıştırır.	540	2,48	0,74	
Mad 18	Türkçe dersinin gelmesini dört gözle beklerim.	540	2,44	0,71	
Mad 10	Türkçe dersinde zaman geçmek bilmez.	540	2,43	0,76	
Mad 19	Türkçe dersinin yaşantımda önemli yararlar sağlayacağına inanmam.	540	2,42	0,83	
Mad 13	Diğer derslere göre Türkçe dersini daha çok severek çalışırım.	540	2,35	0,73	
Mad 4	Arkadaşlarımla Türkçe dersinin konularını tartışmaktan zevk alırım.	540	2,33	0,82	Kısmen Katılıyorum
Mad 11	Yıllarca Türkçe dersi okusam bıkmam.	540	2,28	0,84	
Mad 17	Türkçe dersinin konuları ilgi çekicidir.	540	2,26	0,84	
Mad 15	Çalışma zamanımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.	540	2,19	0,81	

Tablo 7.

İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Düzeyi Konusunda İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ölçekteki Görüşlerinin "Cinsiyete" Göre Farklılığı (Mann Whitney U Testi).

Düzye	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Motivasyon düzeyi	Kız	255	299,43	76355,00	2,896	0,000
	Erkek	285	244,61	69715,00		
Tutum düzeyi	Kız	255	300,68	76673,00	2,864	0,000
	Erkek	285	243,50	69397,00		

* p>0,05

Tablo 8.

İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Düzeyi Konusunda İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ölçekteki Görüşlerinin “Sınıfa” Göre Farklılığı (Kruskal Wallis Analizi).

Düzyey	Sınıf	n	Sıra ortalaması	sd	Chi-Square	p	Fark
Motivasyon düzeyi	Üçüncü sınıf	200	230,24	2	21,721	0,000	3-4 /5
	Dördüncü sınıf	175	288,52				
	Beşinci sınıf	165	300,18				
Tutum düzeyi	Üçüncü sınıf	200	256,00	2	3,520	0,172	
	Dördüncü sınıf	175	286,23				
	Beşinci sınıf	165	271,38				

* p<0,05

Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre motivasyon düzeyinde sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir görüş farklılığının olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 9'daki Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre motivasyon düzeyinde üçüncü sınıflar ile dördüncü ve beşinci sınıflar arasındakilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sınıf yükseldikçe Türkçe dersine ilişkin motivasyon düzeyi artmaktadır. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyon ve tutum düzeyi konusunda ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ölçekteki görüşlerinin Türkçe dersi başarı notu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sonuçlar tablo 10' da gösterilmiştir.

Tablo 9.

İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Düzeyi Konusunda İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin “Sınıfa” Göre Ölçekteki Görüşleri Arasındaki Farkı Gösteren Mann Whitney U Testi Bilgileri.

Düzyey	Sınıflar	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Motivasyon düzeyi	Üçüncü sınıf	200	169,14	33828,00	1,373	0,000
	Dördüncü sınıf	175	209,55	36672,00		
	Üçüncü sınıf	200	161,60	32321,00	1,222	0,000
	Beşinci sınıf	165	208,93	34474,00		

* p>0,05

Tablo 10' da görüldüğü gibi p değeri 0,05'ten küçük olduğu için ortalamalar arasındaki fark anlamlıdır [*motivasyon düzeyi*-Chi-Square=35,530, p= 0,000, *tutum düzeyi*- Chi-Square=48,874, p= 0,000]. Bu farkın hangi Türkçe dersi başarı notu arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Testin sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 11'de görülmektedir. Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre motivasyon ve tutum düzeylerinde Türkçe dersi başarı notları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir görüş farklılığının olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 11'deki Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre motivasyon ve tutum düzeyinde Türkçe dersi bir başarı notu ile iki, üç, dört, beş; Türkçe dersi başarı notu iki ile üç, dört, beş; Türkçe dersi başarı notu üç ile dört, beş arasındakilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Türkçe dersinden alınan başarı notu yükseldikçe Türkçe dersine ilişkin motivasyon ve tutum düzeyi de artmaktadır. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonu ile tutumu arasındaki ilişki Tablo 12' da gösterilmiştir.

Tablo 12' ye göre ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonu ile tutumu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır (r=0.555). Bu bulgu ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyon ve tutumunun birbirini etkileyen faktörler olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 10.

İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Düzeyi Konusunda İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ölçekteki Görüşlerinin “Türkçe Dersi Başarı Notuna” Göre Farklılığı (Kruskal Wallis Analizi).

Düzyey	Türkçe dersi başarı notu	n	Sıra ortalaması	sd	Chi-Square	p	Fark
Motivasyon düzeyi	Bir	38	220,14	4	35,530	0,000	1-4 /5
	İki	57	210,15				2-4 /5
	Üç	129	232,56				3-4 /5
	Dört	148	291,10				
	Beş	168	313,35				
Tutum düzeyi	Bir	38	172,76	4	48,874	0,000	1-2/4/5
	İki	57	239,23				2-4/5
	Üç	129	222,59				3-4 /5
	Dört	148	295,41				
	Beş	168	318,07				

* p<0,05

Tablo 11.

İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutum Düzeyi Konusunda İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin “Türkçe Dersi Başarı Notuna” Göre Ölçekteki Görüşleri Arasındaki Farkı Gösteren Mann Whitney U Testi Bilgileri.

Düzyey	Türkçe dersi başarı notu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Motivasyon düzeyi	Bir	38	75,63	2874,00	2,133	0,021
	Dört	148	98,09	14517,00		
	Bir	38	75,68	2876,00	2,135	0,001
	Beş	168	109,79	18445,00		
	İki	57	81,72	4658,00	3,005	0,001
	Dört	148	111,20	16457,00		
	İki	57	78,89	4497,00	2,844	0,000
	Beş	168	124,57	20928,00		
	Üç	129	123,28	15903,50	7,518	0,002
	Dört	148	152,70	22599,50		
Tutum düzeyi	Üç	129	123,21	15894,00	7,509	0,000
	Beş	168	168,80	28359,00		
	Bir	38	40,32	1532,00	791,000	0,026
	İki	57	53,12	3028,00		
	Bir	38	58,53	2224,00	1,483	0,000
	Dört	148	102,48	15167,00		
	Bir	38	59,04	2243,50	1,502	0,000
	Beş	168	113,56	19077,50		
	İki	57	86,90	4953,50	3,300	0,016
	Dört	148	109,20	16161,50		
	İki	57	87,75	5002,00	3,349	0,001
	Beş	168	121,57	20423,00		
	Üç	129	119,14	15369,50	6,984	0,000
	Dört	148	156,31	23133,50		
	Üç	129	120,00	15480,00	7,095	0,000
	Beş	168	171,27	28773,00		

* p>0,05

Araştırmanın bulgularına göre şunlar önerilebilir: (1) İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri, Türkçe dersine yönelik motivasyon düzeyi konusunda en düşük katılım puanını “Türkçe ödevlerimi, öğretmenim ve ailem istediği için yapıyorum” (\bar{x} =2,00) maddesine vermiştir. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerine Türkçe dersine yönelik ödevlerin ne işe yaradığı konusunda daha fazla üzerinde durulabilir. (2) Türkçe dersine yönelik tutum düzeyi konusunda en düşük katılım puanını “Çalışma zamanımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim” (\bar{x} =2,19) maddesine vermiştir. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerine Türkçe dersi öğrenmelerine ayrılan zamanın ne kadar önemli olduğu uygulamalı çalışmalarla gösterilebilir. (3) İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf kız öğrencilerinin erkek öğrencilere göre Türkçe yönelik motivasyonları daha yüksek ve tutumları daha olumludur. İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf erkek öğrencilerinin kız öğrencilere göre Türkçe dersine ilişkin motivasyonlarının düşüklüğünün nedenleri araştırılabilir.

Kaynakça

- Andres, V. (2002). The influence of affective variables on EFL/ESL learning and teaching. *The Journal of the Imagination in Learning and Teaching*. VII (03), Retrieved <http://www.njcu.edu/eill/Vol7/andres.html>. 10.06.2012
- Arseven, D. A. (1979). Akademik benlik tasarımı ile akademik başarı arasındaki ilişki konusunda bir inceleme. Yayınlanmamış Doçentlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arseven, D. A. (1986). Çocukta benlik gelişimine ailenin etkisi ve çocuğun okuldaki başarısı. *Eğitim ve Bilim*, 10(60), 11-17.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. Çev. D. A. Özçelik. Ankara: MEB Yayınevi.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Third Edition. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall.
- Chambers, G. N. (1999). *Motivating language learners*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cross, D. (1988). Selection, setting and streaming in language teaching, *System*, 16 (1), 13-22.
- Day, E. M. (1986). A study of the attitudes and opinions of british columbia's first immersion graduates. *The Joint Meeting of the Pasific Northwest Council on Foreign Languages*. Vancouver, May 9-10
- Deniz, S. & Tuna, S. (2006). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe derslerine yönelik tutumları: Köyceğiz örnekleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 35(170), 339-350.
- Ehrman, M. (1996). An exploration of adult language learner motivation, selfefficacy, and anxiety. In R. L. Oxford (Ed.), *Language Learning Motivation: Pathways to the New Century* (pp. 81-103) Tech.Rep. No: 1, Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gardner, R. C. ve Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House Publishers/ Rowley, Massachusetts.
- Gökçora, İ. H. (2004). Bilim dili olarak Türkçe. *Üniversite ve Toplum*, 4(2), <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=188>. 10.06.2012
- Gürel, H. (1986). Yabancı dil olarak İngilizce öğrenme başarısı ile öğrencilerin akademik benlik tasarımları ve tutumları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İnal, S., Evin Ercan, İ. ve Saracaloğlu, A. S. (2003). The relationship between students' attitudes towards foreign language and foreign language achievement. 1st International Conference on Approaches to the Study of Language and Literature. October 1-3, İzmir.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*, 17. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.

- Lau, K. L. ve Chan D.W. (2001). Motivational characteristics of under-achievers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 21 (4), 417-430.
- MacIntyre, P. ve Gardner R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of literature. *Language Learning*, 41, 85-117.
- Marsh, H. W., Trautwein, U., Lüdtke, O., Köller, O. ve Jürgen B. (2005). Self-concept, interest, grades and standardized test scores: reciprocal effects models of causal ordering. *Child Development*, 76(2), 397-416.
- Mitchell, R. ve Florence M. (1998). *Second language learning theories*. London: Edward Arnold.
- Newfield, J. & Virginia B. M. (1983). Achievement and attitudinal differences among students in regular, remedial and advanced classes. *The Journal of Experimental Education*. 52, 45-56.
- Oxford, R. L. (1994). *Language learning strategies: An update*. CAL Digest. OERI. 10.06.2012 tarihinde <http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html> adresinden alınmıştır.
- Oxford, R. L. ve Shearin, J. (1994). Language learning motivation: expanding the theoretical framework. *Modern Language Journal*, 78, 12-28.
- Saracaloğlu, A.S. (2000). Öğretmen adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 25 (115), 65-72.
- Saracaloğlu, A.S. (1996). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının duyuşsal giriş özellikleri ile yabancı dil başarıları arasındaki ilişki. *Performans*, 2 (4), 145-148.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. 8. Baskı. Ankara: Kalkan Matbaacılık.
- Sever, S.(2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tremblay, P. F. ve Robert C. G. (1995). Expanding the motivation construct in language learning. *Modern Language Journal*, 79, 505-520.
- Turgut, M.F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. 10. Baskı, Ankara.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi, kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Kurtiş Matbaası.
- Yaşar, Ş. (1989). Uzaktan öğretim sürecindeki öğrencilerin yabancı dil öğretimine ilişkin tutumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 227-233.