



## **Examination of Academic Motivation Levels of Secondary School Students in terms of Different Variables (Şırnak Example)**

Fatih TÜRKYILMAZ<sup>1</sup>, Samet DOĞAN<sup>2</sup>, Nurcan TERKEŞ DOĞAN<sup>3</sup>, Ferda EKİNCİ<sup>4</sup>, Hasan AKDEMİR<sup>5</sup>, Muhammed Uğur ÖZKAN<sup>6</sup> & Çiğdem YETER<sup>7</sup>

### **Keywords**

Academic motivation level, secondary school student.

### **Abstract**

Purpose of the research; The aim of this study is to examine the academic motivation levels of secondary school students studying in Şırnak in terms of gender, grade level and school type variables. While the universe of the research consists of secondary school students studying throughout Turkey, the sample of the study consists of 164 secondary school students, 112 girls and 52 boys, living in Şırnak province. The "Academic Motivation Scale (AMS)," developed by Vallerand et al. (1989) and analyzed by Yurt and Bozer (2015), and adapted into Turkish, was used as a data collection tool. As a result of the research, there is a significant difference in favor of female students, there is no significant difference according to the type of school that the students are enrolled in. In the sub-dimension, it was observed that there was a significant difference in favor of the students studying at the 6th grade level. In general, the reasons for the results obtained using qualitative study methods can be examined in depth. The results of the study can be benefited from by sharing the research results with the institutions and organizations that carry out guidance activities. In addition, similar studies can be carried out in terms of different variables and the results can be compared.

### **Article History**

Received

26 May, 2022

Accepted

30 Jun, 2022

<sup>1</sup> Corresponding Author. ORCID: 0000-0002-9840-0605. Millî Eğitim Bakanlığı, Samsun/Türkiye, fthturkyilmaz@gmail.com

<sup>2</sup> ORCID: 0000-0001-6822-8915. Millî Eğitim Bakanlığı, Samsun/Türkiye, samet0109@gmail.com

<sup>3</sup> ORCID: 0000-0001-9089-2409. Millî Eğitim Bakanlığı, Samsun/Türkiye, nurcan\_terkes\_89@hotmail.com

<sup>4</sup> ORCID: 0000-0003-2075-2501. Millî Eğitim Bakanlığı, Şırnak/Türkiye, ferdaekinci06@hotmail.com

<sup>5</sup> ORCID: 0000-0002-7646-4480. Millî Eğitim Bakanlığı, Şırnak/Türkiye, hasanakdemir\_09@hotmail.com

<sup>6</sup> ORCID: 0000-0003-4736-9422. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara/Türkiye, mugurozkan4006@gmail.com

<sup>7</sup> ORCID: 0000-0003-1312-5999. Millî Eğitim Bakanlığı, Şırnak/Türkiye, morsalkim24@hotmail.com

# Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Şırnak Örneği)

## Anahtar Kelimeler

Akademik  
motivasyon düzeyi,  
ortaokul öğrencisi.

## Özet

Araştırmanın amacı; Şırnak ilinde öğrenim gören ortaokul düzeyindeki öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü değişkenleri açısından incelenmesidir. Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluştururken çalışmanın örneklemini Şırnak ilinde yaşayan 112'si kız, 52'si erkek olmak üzere toplam 164 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Vallerand ve arkadaşları (1989) tarafından geliştirilen Yurt ve Bozer (2015) tarafından psikometrik özellikleri incelenen ve Türkçe'ye uyarlanan "Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerden yana anlamlı farklılık olduğu, öğrencilerin kayıtlı oldukları okul türlerine göre anlamlı farklılığın olmadığı, öğrenim görülen sınıf düzeyleri değişkeni kapsamında "Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ)"nün bazı alt boyutlarında 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden yana, "motivasyonsuzluk" alt boyutunda ise 6. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden yana bir anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Genel kapsamda nitel çalışma yöntemleri kullanılarak elde edilen sonuçların nedenleri derinlemesine incelenebilir. Araştırma sonuçları rehberlik faaliyetleri yürüten kurum ve kuruluşlarla paylaşılarak çalışma sonuçlarından faydalanılabilir. Ayrıca farklı değişkenler açısından benzer araştırmalar gerçekleştirilerek sonuçlar karşılaştırılabilir.

## Makale Geçmişi

Received  
26 Mayıs 2022  
Accepted  
30 Haziran 2022

## 1. Giriş

Genel anlamda "bireyin bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak eğitime bağlılığının belirleyicisi" olarak tanımlanan ve Francis ve diğerleri (2004) tarafından da öğrenme sürecinde bireyin performansını en çok etkileyen etmen olarak görülen motivasyonun, kelime anlamı Türk Dil Kurumu (2011) tarafından "isteklendirme, güdüleme" şeklinde tanımlanmaktadır (Tucker ve diğerleri, 2002). Buradan hareketle motivasyon kavramının; hedefe giden süreçte odaklanmaya teşviki, edinilen bir davranışın sürdürülmesinde güdülemeyi ve kalıplaşmış davranışların anlamlandırılması olarak ifade edildiği söylenebilir (Pintrich ve Schunk, 2002). Ayrıca Schunk (2009) tarafından motivasyon kavramı, olumlu davranış çıktıları beklentisinde olma ve bireyin bu davranışı ortaya koyma konusunda istekli olması inancı olarak ifade edilmiştir. Buradan hareketle motivasyonun, bireyi gelişimi konusunda destekler nitelikte olduğu ve var olan potansiyeli akademik anlamda da ortaya koymaya katkı sağladığı söylenebilir (Eggen ve Kauchak, 2001). Yazıcı ve Altun (2013) tarafından akademik başarı ile motivasyon arasında ilişki olduğuna dair genel bir görüş olduğu ifade edilmiştir. Öyle ki motivasyon, akademik başarı konusunda en mühim faktörlerden biri olarak görülmüştür (Alderman, 2004).

Öğrenme konusunda motivasyonu yüksek olan bir öğrenci, öğrenme sürecini söz konusu davranışı kazanabilmek için düzenlemekte (Slavin, 2006) ve daha çok öğrenmeye ve sınavlarda daha çok başarı sergilemeye eğilimlidir (Sternberg ve Williams, 2009). Buradan hareketle akademik başarı düzeyinin artırılması için bireyin öğrenme konusunda motive edilmesinin önem taşıdığı söylenebilir. Motivasyon, bireyin hedeflerine ulaşmasını sağlayan iç enerji ya da zihinsel kuvvet şeklinde de ifade edilebilir (Sternberg & Williams, 2009).

Motivasyon konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde motivasyonun bireylerin; öğrenim sürecine katılım sürekliliğini, öğrenim sürecine ilişkin tutumunu, performanslarını ve akademik başarılarını etkilediği görülmüştür (Vallerand ve Bissonnette, 1992; Linnenbrink ve Pintrich, 2002; Ratelle ve diğeri, 2007; Akandere ve diğeri, 2010; Khalila, 2015). Ayrıca Ratelle ve diğeri (2007) tarafından motivasyon düzeyleri yüksek olan bireylerin diğeri bireylere göre öğrenme ortamlarına ilişkin daha olumlu düzeyde tutum sergiledikleri ve bu bireylerin kaygı düzeylerinin daha düşük düzeyde olduğu ifade edilmektedir.

Akademik motivasyon üzerine ülkemizde gerçekleştirilen araştırmaların büyük bölümünün derslere (matematik, müzik, fen bilimleri, vb.) yönelik gerçekleştirildiği görülmektedir (Özevin, 2006; Yaman ve Dede, 2007; Uzun ve Keleş, 2010; Yenice ve diğeri, 2012; İnel-Ekici ve diğeri, 2014). Ayrıca gerçekleştirilen çalışmaların örneklemi incelendiğinde büyük kısmının yüksek lisans öğrencileri ve lisans öğrencileri ile gerçekleştirildiği görülmektedir (Eymur ve Geban 2011; Eğmir ve diğeri, 2013; Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Alemdağ ve diğeri, 2014). Bu kapsamda araştırmanın ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirilmesi ve genel anlamda akademik motivasyon düzeyini belirtmesi açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada Şırnak ilinde öğrenim gören ortaokul düzeyindeki öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmaktadır.

## **2. Yöntem**

### **2.1. Araştırma Modeli**

Ortaokul öğrencilerin cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından akademik motivasyon düzeylerinin incelendiği bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada gerçekte var olan bir durumun olduğu biçimiyle betimlenmesi için tarama modelinden faydalanılmıştır (İslamoğlu, 2003).

### **2.2. Veri Toplama Araçları**

Çalışmada Vallerand ve arkadaşları (1989) tarafından geliştirilen Yurt ve Bozer (2015) tarafından psikometrik özellikleri incelenen ve Türkçe'ye uyarlanan "Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ)" kullanılmıştır. Ölçek toplam 28 madde ve "Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon (BYİM), Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon (BAYİM), Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon (UYİM), İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon (İYDM), Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme (DM), Belirlenmiş Dışsal Motivasyon (BDM) ve Motivasyonsuzluk (MO)" olacak şekilde 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutların her birinde 4 madde bulunmaktadır. Ölçekte her madde hiç uyumuyor (1), tamamen uyuyor (7) olacak şekilde puanlamaktadır. Katılımcılar ölçeğin her boyutundan en düşük 4 en yüksek 28 puan alabilmektedirler. Puanların 28'e yakın olması durumunda katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. AMÖ'de sadece motivasyonsuzluk boyutunda yer alan ifadeler olumsuzdur fakat bu boyutunda puanlamasında ters madde kodlaması yoktur. Ortaokul öğrencilerine uygulanan AMÖ'ye ait güvenilirlik değerleri 28 madde için  $\alpha=.948$  olarak hesaplanmış olup alt boyutlara ilişkin güvenilirlik değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** “Akademik Motivasyon Ölçeği” alt boyutlarına ait güvenilirlik değerleri

Alt Boyutlar	Madde Sayısı (N)	Katsayı ( $\alpha$ )
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon (BYİM)	4	.912
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon (BAYİM)	4	.881
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon (UYİM)	4	.822
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon (İYDM)	4	.810
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme (DM)	4	.800
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon (BDM)	4	.888
Motivasyonsuzluk (MO)	4	.867

Tablo 1 incelendiğinde BYİM için güvenilirlik  $\alpha=.912$ , BAYİM için güvenilirlik  $\alpha=.881$ , UYİM için güvenilirlik  $\alpha=.822$ , İYDM için güvenilirlik  $\alpha=.810$ , DM için güvenilirlik  $\alpha=.800$ , BDM için güvenilirlik  $\alpha=.888$  ve MO için güvenilirlik  $\alpha=.867$ 'dir..

Öğrencilerin demografik bilgilerini toplamak için AMÖ'nün yanında kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Kişisel bilgi olarak öğrencilerden cinsiyet, eğitim gördükleri okul türü ve sınıf düzeyleri sorulmuştur. AMÖ'ye ait veriler, “Google Form” aracılığıyla çevrim içi ortamda 2022 yılı Mart ve Mayıs ayları arasında toplanmıştır.

### 2.3. Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini Türkiye genelindeki ortaokul öğrencileri oluştururken çalışmanın örneklemini Şırnak ilinde eğitim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada “kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi” kullanılmıştır. Bu örneklem belirleme yönteminde para, zaman ve çaba açısından tasarruf yapılabilmektedir (Baltacı, 2018). Çalışmaya 112'si kız (%68,3), 52'si erkek (%31,7) olmak üzere toplam 164 öğrenci katılmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda çalışmaya katılan öğrencilere ait demografik bilgiler çapraz tablolar hâlinde Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğrencilerin okul türü değişkenine göre dağılımları

			Devlet	Özel	Toplam
Cinsiyet	Kız	N	82	30	112
		%	73,2	26,8	100
	Erkek	N	42	10	52
		%	80,8	19,2	100
Toplam	N	124	40	164	
	%	75,6	24,4	100	

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaya katılan kız öğrencilerin %73,2'sinin (N=82) devlet okulunda, %26,8'inin (N=30) ise özel okulda eğitim aldıkları görülmektedir. Erkek öğrencilerin %80,8'inin devlet okulunda, %19,2'sinin ise özel okulda eğitim aldıkları görülmektedir. Tablo 2 genel olarak değerlendirildiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin %75,6'sının (N=124) devlet okuluna, %24,4'ünün (N=40) ise özel okula kayıtlı oldukları görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerinin cinsiyete göre dağılımları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımları

			5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Toplam
Cinsiyet	Kız	N	30	17	26	39	112
		%	26,8	15,2	23,2	34,8	100
	Erkek	N	21	14	6	11	52
		%	40,4	26,9	11,5	21,2	100
Toplam	N	51	31	32	50	164	
	%	31,1	18,9	19,5	30,5	100	

Tablo 3 incelendiğinde çalışmaya katılan kız öğrencilerin %26,8'inin (N=30) 5. sınıf, %15,2'sinin (N=17) 6. sınıf, %23,2'sinin (N=26) 7. sınıf ve %34,8'inin (N=39) ise 8. sınıf düzeyinde oldukları görülmektedir. Erkek öğrencilerin %40,4'ünün (N=21) 5. sınıf, %26,9'unun (N=14) 6. sınıf, %11,5'inin (N=6) 7. sınıf ve %21,2'sinin (N=11) ise 8. sınıf düzeyinde oldukları görülmektedir. Tablo 3 genel olarak değerlendirildiğinde ise çalışmaya katılan öğrencilerin %31,1'inin (N=51) 5. sınıf, %18,9'unun (N=31) 6. sınıf, %19,5'inin (N= 32) 7. sınıf ve %30,5'inin (N=50) 8. sınıf düzeyinde oldukları görülmektedir.

#### 2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Veriler çevrim içi ortamda toplandığı için kayıp veri bulunmamaktadır. Verilere açılımcı istatistik uygulanmadan önce verilerin homojen dağılıp dağılmadığının kontrol edilmesi için normallik testi analizi yapılmıştır. Homojenliğin sağlanıp sağlanmadığına basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri dikkate alınarak karar verilmiştir. Basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri -1.5 ile +1.5 aralığında olduğunda veriler normal dağılımı uygun olarak kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Gürbüz ve Şahin'e göre (2016) ise basıklık ve çarpıklık değeri -1 ile +1 arasında olan veriler normal dağılıma uygundur. Çalışmadan elde edilen verilere yapılan normallik testi sonucunda verilerin çarpıklık değeri -.567, basıklık değeri ise -.756'dır.. Bu değerler doğrultusunda verilerin normal dağılıma uygun olduğu görülmüş ve parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin cinsiyete ve kayıtlı oldukları okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için verilere bağımsız örneklem t-Testi; öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak için verilere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda ortalamalar arasında anlamlı farklılık olması durumunda ikili karşılaştırma testi sonuçlarına bakılmıştır. İkili karşılaştırma testlerinde varyansların normal dağıldığı durumlarda Tukey, varyansların normal dağılım göstermediği durumlarda ise Games-Howell testleri dikkate alınmıştır.

#### 3. Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin AMÖ'nün alt boyutlarına ait motivasyon düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik olarak bağımsız örneklem t-Testi analizi yapılmış olup yapılan analize ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyete göre AMÖ'nün alt boyutlarının incelenmesi

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	F	t	sd	p
BYİM	Kız	112	21,70	7,368	1,004	2,425	162	,016
	Erkek	52	18,60	8,139				
BAYİM	Kız	112	20,38	7,742	.136	3,174	162	,002
	Erkek	52	16,31	7,456				
UYİM	Kız	112	17,88	7,473	4,508	2,074	120,607	,040
	Erkek	52	15,60	6,069				
İYDM	Kız	112	18,50	7,321	6,961	1,277	114,418	,204
	Erkek	52	17,08	6,296				
DM	Kız	112	20,46	6,799	1,306	1,737	162	,084
	Erkek	52	18,38	7,817				
BDM	Kız	112	21,33	7,245	.394	1,941	162	,054
	Erkek	52	18,90	7,877				
MO	Kız	112	9,92	7,356	.030	-1,070	162	,286
	Erkek	52	11,21	6,829				

“BYİM=Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon”, “BAYİM=Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon”, “UYİM=Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon”, “İYDM=İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon”, “DM=Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme”, “BDM=Belirlenmiş Dışsal Motivasyon”, “MO=Motivasyonsuzluk”

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan kız öğrencilerin BYİM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 21,70 erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 18,60'dır. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki ortalama puanlar arasındaki fark ise kız öğrencilerden yana olacak şekilde anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ).

Kız öğrencilerin BAYİM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 20,38 erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 16,31'dir. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki ortalama puanlar arasındaki fark ise kız öğrencilerden yana olacak şekilde anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ).

Kız öğrencilerin UYİM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 17,88 erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 15,60'dır. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki ortalama puanlar arasındaki fark ise kız öğrencilerden yana olacak şekilde anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ).

Kız öğrencilerin İYDM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 18,50 erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 17,08'dir. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki ortalama puanlara arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Kız öğrencilerin DM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 20,46 erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 18,38'dir. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki ortalama puanlara arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Kız öğrencilerin BDM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 21,33 erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 18,90'dır. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki ortalama puanlara arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Kız öğrencilerin MO alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 9,92 erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 11,21'dir. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki ortalama puanlara arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Öğrencilerin AMÖ'nün alt boyutlarına ait düzeylerinin kayıtlı oldukları okul türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik yapılan t-Testi analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 5.** Okul türü değişkenine göre AMÖ'nün alt boyutlarının incelenmesi

Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{X}$	ss	F	t	sd	p
BYİM	Devlet Okulu	124	20,68	7,870	.181	-.105	162	.917
	Özel Okul	40	20,83	7,383				
BAYİM	Devlet Okulu	124	19,09	7,642	2,577	-.008	162	.994
	Özel Okul	40	19,10	8,614				
UYİM	Devlet Okulu	124	17,39	6,962	1,597	.742	162	.459
	Özel Okul	40	16,43	7,632				
İYDM	Devlet Okulu	124	18,10	6,766	3,337	.154	162	.878
	Özel Okul	40	17,90	7,864				
DM	Devlet Okulu	124	19,91	7,137	.629	.333	162	.739
	Özel Okul	40	19,48	7,390				
BDM	Devlet Okulu	124	20,80	7,348	1,891	.711	162	.478
	Özel Okul	40	19,83	8,054				
MO	Devlet Okulu	124	10,46	7,301	1.126	.407	162	.684
	Özel Okul	40	9,93	6,941				

"BYİM=Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon", "BAYİM=Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon", "UYİM=Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon", "İYDM=İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon", "DM=Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme", "BDM=Belirlenmiş Dışsal Motivasyon", "MO=Motivasyonsuzluk"

Tablo 5 incelendiğinde devlet okulundaki öğrencilerin BYİM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 20,68 özel okuldaki öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 20,83 olarak hesaplanmış olup bu ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Devlet okulundaki öğrencilerin BAYİM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 19,09 özel okuldaki öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 19,10 olarak hesaplanmış olup bu ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Devlet okulundaki öğrencilerin UYİM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 17,39 özel okuldaki öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 16,43 olarak hesaplanmış olup bu ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Devlet okulundaki öğrencilerin İYDM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 18,10 özel okuldaki öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 17,90 olarak hesaplanmış olup bu ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Devlet okulundaki öğrencilerin DM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 19,91 özel okuldaki öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 19,48 olarak hesaplanmış olup bu ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Devlet okulundaki öğrencilerin BDM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 20,80 özel okuldaki öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 19,83 olarak hesaplanmış olup bu ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Devlet okulundaki öğrencilerin MO alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}$ = 10,46 özel okuldaki öğrencilerin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}$ = 9,93 olarak hesaplanmış olup bu ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Öğrencilerin AMÖ'nün alt boyutlarına ait düzeylerinin eğitim gördükleri sınıf kademesine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 6.** Sınıf kademesi değişkenine göre AMÖ'nün alt boyutlarının incelenmesi

Boyutlar	Sınıflar	N	$\bar{X}$	ss	df	F	p	Fark
BYİM	5. Sınıf	51	18,43	7,895	3	3,093	.029	1-3 1-4
	6. Sınıf	31	19,94	7,827				
	7. Sınıf	32	22,84	8,386				
	8. Sınıf	50	22,16	6,510				
BAYİM	5. Sınıf	51	16,88	7,883	3	5,454	.001	1-3 1-4 2-3 2-4
	6. Sınıf	31	16,55	8,189				
	7. Sınıf	32	22,28	7,805				
	8. Sınıf	50	20,88	6,601				
UYİM	5. Sınıf	51	15,41	7,661	3	3,423	.019	1-3 1-4 2-3 2-4
	6. Sınıf	31	15,42	7,460				
	7. Sınıf	32	19,13	7,699				
	8. Sınıf	50	18,74	5,193				
İYDM	5. Sınıf	51	16,24	7,229	3	3,812	.011	1-3 1-4 2-3 2-4
	6. Sınıf	31	16,55	5,482				
	7. Sınıf	32	20,84	8,711				
	8. Sınıf	50	19,04	5,785				
DM	5. Sınıf	51	18,27	8,388	3	1,415	.240	
	6. Sınıf	31	19,68	6,858				
	7. Sınıf	32	21,34	8,256				
	8. Sınıf	50	20,46	4,829				
BDM	5. Sınıf	51	19,61	8,114	3	2,485	.063	
	6. Sınıf	31	18,19	7,400				
	7. Sınıf	32	22,44	8,144				
	8. Sınıf	50	21,80	6,061				
MO	5. Sınıf	51	10,73	7,384	3	3,196	.025	2-3 2-4
	6. Sınıf	31	13,26	8,854				
	7. Sınıf	32	7,97	5,767				
	8. Sınıf	50	9,62	6,157				

"BYİM=Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon", "BAYİM=Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon",  
"UYİM=Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon", "İYDM=İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon",  
"DM=Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme", "BDM=Belirlenmiş Dışsal Motivasyon",  
"MO=Motivasyonsuzluk"

Tablo 6 incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin BYİM alt boyutuna ait puanların ortalaması  $\bar{X}= 18,43$ , 6. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 19,94$ , 7. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 22,87$  ve 8. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}= 22,16$  olarak hesaplanmış olup ortalamalar arası farklar anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ). Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için yapılan TUKEY testi sonucunda 5. sınıf öğrenciler ile 7. sınıf ve 8. sınıf öğrenciler arasında BYİM alt boyutu açısından 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden yana olacak şekilde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

BAYİM alt boyutundan 5. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 16,88$ , 6. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 16,55$ , 7. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 22,28$  ve 8. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması



ise  $\bar{X}= 20,88$  olarak hesaplanmış olup ortalamalar arası farklar anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ). Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için yapılan TUKEY testi sonucunda 5. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerinin arasında ve 6. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında BAYİM alt boyutu açısından 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden yana olacak şekilde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

UYİM alt boyutundan 5. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 15,41$ , 6. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 15,42$ , 7. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 19,13$  ve 8. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}= 18,74$  olarak hesaplanmış olup ortalamalar arası farklar anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ). Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için yapılan Games-Howell analizi sonucunda 5. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında ve 6. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında UYİM alt boyutu açısından 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden yana olacak şekilde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

İYDM alt boyutundan 5. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 16,24$ , 6. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 16,55$ , 7. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 20,84$  ve 8. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}= 19,04$  olarak hesaplanmış olup ortalamalar arası farklar anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ). Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için yapılan Games-Howell analizi sonucunda 5. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında ve 6. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında İYDM alt boyutu açısından 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden yana olacak şekilde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

DM alt boyutundan 5. sınıf öğrencilerinin öğrencilerin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 18,27$ , 6. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 19,68$ , 7. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 21,34$  ve 8. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}= 20,46$  olarak hesaplanmış olup ortalamalar arası farklar anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

BDM alt boyutundan 5. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 19,61$ , 6. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 18,19$ , 7. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 22,44$  ve 8. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}= 21,80$  olarak hesaplanmış olup ortalamalar arası farklar anlamlı bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

MO alt boyutundan 5. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 10,73$ , 6. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 13,26$ , 7. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 7,97$  ve 8. sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması ise  $\bar{X}= 9,62$  olarak hesaplanmış olup ortalamalar arası farklar anlamlı bulunmuştur ( $p<.05$ ). Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için yapılan Games-Howell analizi sonucunda 6. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında MO alt boyutu açısından 6. sınıf öğrencilerinden yana olacak şekilde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

#### 4. Sonuç ve Öneriler

Şırnak'ta eğitim gören ortaokul öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada;

- Cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin “bilmeye yönelik içsel motivasyon”, “başarıya yönelik içsel motivasyon” ve “uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon” alt boyutlarında kız öğrencilerden yana anlamlı farklılık olduğu; “içe yansıyan dışsal motivasyon”, “dışsal motivasyon-dış düzenleme”, “belirlenmiş dışsal motivasyon” ve “motivasyonsuzluk” alt boyutlarında ise cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı,
- Öğrencilerin kayıtlı oldukları okul türlerine göre AMÖ'nün tüm alt boyutlarında anlamlı farklılığın olmadığı,
- Eğitim görülen sınıf düzeyi değişkenine göre bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutunda 5. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 7 ve 8. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 7 ve 8. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerden yana bir anlamlı farklılığın olduğu; başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutunda 5. ve 6. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 7 ve 8. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 7 ve 8. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerden yana bir anlamlı farklılığın olduğu; uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon alt boyutunda 5. ve 6. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 7 ve 8. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 7 ve 8. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerden yana bir anlamlı farklılığın olduğu; içe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutunda 5. ve 6. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 7 ve 8. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 7 ve 8. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerden yana bir anlamlı farklılığın olduğu; motivasyonsuzluk alt boyutunda 6. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 7 ve 8. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 6. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerden yana bir anlamlı farklılığın olduğu; dışsal motivasyon-dış düzenleme ve belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutlarında ise eğitim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur.

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde “içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk” alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı görülse de “bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon ve uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon” alt boyutlarında kız öğrencilerden yana anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. İnel-Ekici ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da fen öğrenmeye ilişkin motivasyonun kız öğrencilerden yana anlamlı farklılık gösterdiği ifade edilmiştir. Bu ifade araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Ancak Akandere ve diğerleri (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise beden eğitimine ilişkin motivasyonun erkek öğrencilerden yana anlamlı farklılık gösterdiği ifade edilmiştir. Bu durumun nedeninin bir derse bağlı olarak akademik motivasyon düzeyi ölçülmesinin, akademik motivasyon düzeyinin derse yönelik tutum ile değişebileceği olarak düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin kayıtlı oldukları okul türlerine göre AMÖ'nün tüm alt boyutlarında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu durum kayıtlı olunan okul türünün akademik motivasyonu etkilemediği, akademik motivasyonun bireyin kendi özelliklerine bağlı olarak değişiklik gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Kayıtlı olunan okul türü değişkeni içeren benzer çalışmalar gerçekleştirilerek elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.

Araştırma ile öğrenim görülen sınıf düzeyleri değişkeni kapsamında "içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon ve içe yansıyan dışsal motivasyon" alt boyutlarında 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden yana bir anlamlı farklılığın olduğu, "motivasyonsuzluk" alt boyutunda ise 6. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden yana bir anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Ayrıca "dışsal motivasyon-dış düzenleme ve belirlenmiş dışsal motivasyon" alt boyutlarında ise öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Akandere ve diğerleri (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada yaşları daha küçük olan bireylerin diğer bireylere göre akademik motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca İnel-Ekici ve diğerleri (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da fen öğrenmeye ilişkin motivasyonun yaşı ve sınıfı küçük olan bireylerde akademik motivasyon düzeyinin daha yüksek düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Bu durumun genel anlamda araştırma ile örtüşmediği görülmekte ve nedeninin de bir derse yönelik akademik motivasyon ölçümünün genel anlamdaki akademik motivasyon düzeyini yansıtmadığı düşünülmektedir.

Genel kapsamda nitel çalışma yöntemleri kullanılarak elde edilen sonuçların nedenleri derinlemesine incelenebilir. Araştırma sonuçları rehberlik faaliyetleri yürüten kurum ve kuruluşlarla paylaşılarak çalışma sonuçlarından faydalanılabilir. Ayrıca farklı değişkenler açısından benzer araştırmalar gerçekleştirilerek sonuçlar karşılaştırılabilir.

## Kaynakça

- Akandere, M., Özyalvaç, N.T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya anadolu lisesi örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 1-10.
- Alderman, M. K. (2004). *Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning* (İkinci Baskı). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Alemdağ, C., Öncü, E. ve Yılmaz, A.K. (2014). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25 (1), 23-35.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 321-274.

- Eggen, P. ve Kauchak, D. (2001). *Educational Psychology*. (5. Baskı). Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Eğmir, E., Ödemiş, İ.S., Bayar, V., Bayar, A. ve Kayır, G. (2013). Lisansüstü eğitim gören öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları.
- Eymur, G. ve Geban, Ö. (2011). An investigation of the relationship between motivation and academic achievement of pre-service chemistry teachers. *Education and Science*, 36(161), 246-255.
- Francis, A., Goheer, A., Haver-Dieter, R., Kaplan, A. D., Kerstetter, K., Kirk, A. L. (2004). *Promoting academic achievement and motivation: a discussion & contemporary issues based approach*. University of Maryland.
- Gömleksiz, M.N. ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(3), 99-127.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- İnel-Ekici, D., Kaya, K. ve Mutlu, O. (2014). Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi: Uşak ili örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 13-26.
- İslamoğlu, A. H. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Khalila, R. (2015). The relationship between academic self-concept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement among nursing students: Mediating and moderating effects. *Nurse Education Today*, 35, 432-438.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School Psychology Review*, 31, 313-327.
- Özevin, B. (2006). *Oyun, dans ve müzik dersine ilişkin motivasyon ölçeği* [Bildiri]. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Denizli.
- Pintrich, P.R. ve Schunk, D.H. (2002). *Motivation in Education: Theory, research, and applications (2. Baskı)*. New Jersey: Prentice Hall.
- Ratelle, C.F., Guay, F., Vallerand, R.J., Larose, S. ve Senécal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 734-746.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme Teorileri, Eğitimsel Bir Bakışla (Çev. M. Şahin)*. Ankara: Nobel.
- Slavin, R. E. (2006). *Educational Psychology Theory and Practise (Sekizinci Baskı)*. Boston: Pearson.
- Sternberg, R. J., ve Williams, W. M. (2009). *Educational Psychology (İkinci Baskı)*. New Jersey: Pearson.

- Tabachnick, B.G. and Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics, 6th Edn, New International Edition*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Tucker, C.M., Zayco, R.A. Hermen, K.C., Reinke, W.M., Trujillo, M. Carraway, K., Wallack. C., Ivery. P. (2002). Teacher and Child Variables as Predictors of Academic Engagement Among Low-Income African American Children. *Psychology in the School*, 39 (4). 477-488.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2011). *Genel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 20 Temmuz 2022 tarihinde edinilmiştir.
- Uzun, N. ve Keleş, Ö. (2010). Fen öğrenmeye yönelik motivasyonun bazı demografik özelliklere göre değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 561-584.
- Vallerand, R.J. ve Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality*, 60(3), 599-620.
- Yaman, S. ve Dede, Y. (2007). Öğrencilerin fen ve teknoloji ve matematik dersine yönelik motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52, 615-638.
- Yazıcı, H. ve Altun, F. (2013). Üniversite Öğrencilerinin İçsel ve Dışsal Motivasyon Kaynakları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 1241-1252.
- Yenice, N., Saydam, G. ve Telli, S. (2012). İlköğretim öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 231-247.
- Yurt, E. ve Bozer, E.N. (2015). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(3), 669-685.

© Copyright of Journal of Current Researches on Social Science is the property of Strategic Research Academy and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.