

**T.C.**  
**ADYAMAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK**  
**MOTİVASYON VE TUTUMLARININ İNCELENMESİ**  
**(Gölbaşı Örneği)**

**Mehmet FIRAT**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Mehmet YILDIZ**

**ADYAMAN-2019**

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Mehmet YILDIZ danışmanlığında, Mehmet FIRAT tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutumlarının İncelenmesi (Gölbaşı Örneği)” başlıklı çalışma 27.05.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Doç. Dr. Eyüp İZCİ

Danışman :Doç. Dr. Mehmet YILDIZ

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN

İmza:..

İmza:..

İmza: ...

.../...../2019  
Doç. Dr. Murat Gökhan DALYAN  
Enstitü Müdürü V.

## BEYAN

Yüksek Lisan Tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Motivasyon ve Tutumlarının İncelenmesi (Gölbaşı Örneği)” adlı çalışmamın tarafımdan akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

  
27.05.2019

Mehmet FIRAT

## ÖZET

**Yüksek Lisans Tezi**  
**Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik**  
**Motivasyon ve Tutumlarının İncelenmesi**  
**(Gölbaşı Örneği)**  
**Mehmet FIRAT**  
**Adıyaman Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**İlköğretim Anabilim Dalı**  
**Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**  
**Mayıs, 2019**

Sosyal Bilgiler dersi ve programının amacı, hedef kitle durumundaki öğrencilere; uygulanacak farklı yaklaşım, yöntem, teknik ve stratejilerle motivasyon ve tutumlarını olabildiğince üst seviyeye yükselterek, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları doğrultusunda beklenen davranışların kazandırılmasıdır. Ulaşılmak istenen kazanımların gerçekleşme seviyesinin belirlenebilmesi ve bunları iyileştirme imkânlarının geliştirilebilmesi için, öğrencilerin diğer derslerde olduğu gibi bu dersteki motivasyon ve tutumlarını etkileyen temel değişkenlerin belirlenmesi oldukça önemlidir. Bunun için yapılacak bilimsel çalışmaların, Sosyal Bilgiler dersi ve bununla ilgili kazanımların gelecekteki tasarımları ve şekillenmesindeki işlevleri, ayrıca değerlidir.

Sosyal Bilgiler dersi, içinde çok sayıda farklı disiplini barındıran sosyal bilimlerin orta öğretim kademesinde yürütülen önemli derslerinden biridir. Bu derse ilişkin kazanımlar ile bu kazanımlara ulaşmanın en önemli araçları arasında yer alan motivasyon ve tutumlara yönelik araştırmaların zaman içinde yenilenmesi kaçınılmazdır. Zira sürekli ve hızla değişen dünya eğitim koşullarını, girdilerini ve çıktılarını da değiştirmektedir. Bu olguya bağlı olarak değişen Sosyal Bilgiler eğitim programına yönelik öğrencilerin motivasyon ve tutumlarının incelenmesini kapsayan bu çalışmada; konuya ilişkin önceki çalışmalardan da yararlanılarak motivasyonun boyutları, kuramları ve eğitimle ilişkisi ele alınmıştır.

Çalışmada, araştırma modeli olarak tarama modelinden yararlanılmıştır. 5'li likert tipi motivasyon ve tutum ölçeklerinin kullanıldığı bu çalışma ile ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarının mevcut durumu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışma ile gerek öğrencilerin isteklendirilme ve olumlu tutumlara yöneltilme ve gerekse ilgili kurumların, Sosyal Bilgiler dersinin gelecek tasarımına ilişkin görüş ve kararlarının oluşumuna katkı sunması umulmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Sosyal Bilimler, Motivasyon, Tutum

## **ABSTRACT**

**Master's Thesis**

**The Research of motivation and attitudes  
on Social Studies Course for Secondary School Students**

**(Gölbaşı Sample)**

**Mehmet FIRAT**

**Adiyaman University**

**Social Sciences Institute**

**Department of Primary Education**

**Social Studies Education**

**May, 2019**

The aim of the Social Studies course and program is to provide students with the target audience; to increase the motivation and attitudes as much as possible with the different approaches, methods, techniques and strategies to be applied and to gain the expected behaviors in line with the general aims of Turkish National Education. In order to determine the realization level of the achievements to be aimed and to improve the opportunities for improvement, it is crucial to determine the basic variables that affect the motivation and attitudes of the students in this course as in other courses. The functions of scientific studies in shaping and designing Social Studies course and related educational outcomes in future are also valuable.

Social Studies course is one of the important courses carried out in secondary education level of social sciences which includes many different disciplines. It is inevitable that the researches related to the motivations and attitudes, which are among the most important means of achieving this course and achieving these gains, will be renewed over time. Because the world is changing constantly and rapidly changing educational conditions, inputs and outputs. In this study involving the motivation and attitudes of the students towards the Social Studies education program which changes depending on this phenomenon; the dimensions of motivation, theories and their relationship with education were also discussed by exploiting the previous studies.

In this study, scanning model was used as a research model. In this study, 5-point Likert-type motivation and attitude scales were used to determine the current state of motivation and attitudes of secondary school students towards Social Studies course.

What this study, it is hoped that both students will be encouraged and directed to positive attitudes, an the relavent institutions will contribute to the formation of opinions and decisions regarding the future design of the Social Studies course.

**Keywords:** Education, Social Studies Education, Social Sciences, Motivation, Attitude

## ÖN SÖZ

Sosyal Bilgiler programı ve dersi, kazanımların öğrenciler tarafından anlamlı olarak öğrenilmesi için ihtiyaçlar dâhilinde güncellenmektedir. Sosyal Bilgiler çalışma alanı, disiplinler arası ve çok disiplinli bir özelliğe sahip olmasından dolayı hazırlanan kazanımlar, öğrencinin eğitim hayatında önemli bir işleve sahiptir. Çünkü birey sosyal/toplumsal işleyişin temel çerçevesini, toplumu şekillendiren başlıca dinamikleri, mesela içinde eğitimin de yer aldığı temel hak ve sorumluluklarını Sosyal Bilgiler dersi bağlamındaki kazanımlar aracılığıyla öğrenmektedir. Bu kazanımlar, günün koşullarına uygun olarak hazırlanan Sosyal Bilgiler programı aracılığıyla aktarılmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinin güncellenmesine yönelik olarak hazırlanan programlar, Sosyal Bilgilerin amaçları doğrultusunda hedef kazanımlar şeklinde belirlenmekte; bu kazanımların bireye aktarılabilmesi için öğrenme ortamının öğrenciyi olumlu yönde güdülemesi, öğrencinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik akademik başarısına katkı sağlayacağından, öğrencilerin bu derse karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlayacaktır.

Sonuç olarak, öğrencilerin geleceğini etkileyen öğrenme ortamlarının, öğrencileri motive edecek ve olumlu tutum geliştirecek zenginliğe kavuşturulması, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik ilgilerini artıracak ve belirlenen hedef kazanımları edinmelerini sağlayacaktır. Tarafımızdan hazırlanan tezin konusu da bu hedefe ulaşma süreçlerinin en önemli basamakları arasında yer alan motivasyon ve tutumlar üzerinedir.

Bu vesile ile öğrenmeyi anlamlı kılarak hayatın her safhasında örnek tutumlarıyla çocuklarımızın başarı çitalarını yukarıya taşıyan yöneticilerimiz, öğretmenlerimiz ve eğitim sahasında emek veren bütün çalışanlara teşekkür ediyorum.

Bu araştırmanın her aşamasında akademik desteğini hiç esirgemeyerek beni her daim motive eden tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Mehmet YILDIZ hocama teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Ayrıca yüksek lisans eğitimi süresince bu çalışmaya katkısı olan Sayın Doç. Dr. Yasin DOĞAN, Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN, Doç. Dr. Eyüp İZCİ hocalarıma ve diğer kıymetli hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Desteklerine ihtiyaç duyduğum ve desteklerini ve kıymetli zamanlarını esirgemeyen Dr. Öğretim Üyesi Sayın Ömer ERDİMEZ ve Sayın Ayhan ÖZTAŞ hocama teşekkür eder, saygılarımı sunarım.



Bu süreçte katkılarını esirgemeyen Sayın Çağrı DEMİRTAŞ, Abdullah YARDIM, Hüseyin YAŞAR hocalarıma ayrıca saygılarımı sunarım.

Eğitim hayatında bana desteklerini hiç esirgemeyen aile büyüklerime ve özellikle anneme, nineme ve merhum dedem Mehmet Altıncı' ya şükranlarımı sunarım.

Bu süreçte kendilerini ihmal ettiğim sevgili çocuklarım Rûveyda, Ali, Ahmet Kerem ve eşim Gülsüm FIRAT' a şükranlarımı sunar, mutluluklar dilerim.

Çalışmamın bilim dünyasına katkı sunması dilekleriyle...

**Adıyaman, Mayıs, 2019**

**Mehmet FIRAT**

## ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ VE LİTERATÜRE KATKISI

Alan yazını taramalarında, ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki duyuşsal öğrenme boyutlarından olan motivasyon ve tutumların çeşitli değişkenler açısından öğrenci başarısı üzerindeki etkileri hakkında yapılan çalışmaların yetersiz olduğu görölmüş; dolayısıyla bu çalışmanın bu konudaki boşluğu doldurmaya katkı sağlayacağı düşünölmüştür.

2017 yılında kabul edilen Sosyal Bilgiler programının yeni hali 2017-2018 yılında uygulamaya konulmuştur. Sosyal Bilgiler 2017 programında genel amaçların sayısı artırılmış, öğrenme alanları ve kazanımlar azaltılmıştır. 8 olan öğrenme alanı 7'ye, 6 ve 7. sınıflardaki kazanımlar sırayla 34 ve 31'e düşürölmüştür. Programda yapılan bu değişiklikler nedeniyle, ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgilerin dersine yönelik motivasyon ve tutumlarının tespiti yerinde olacaktır.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının perspektifi, değerler ve yetkinlikleri içerir. 8 anahtar yetkinlikten biri de öğrenmeyi öğrenme yetkinliğidir. Öğrenmeyi öğrenme yetkinliği, bireyin öğrenmenin peşine düşerek ısrarcı olma yetkinliğidir. Bu yetkinlik, bireyin var olan fırsat ve imkânları tanınması ve kullanması, başarılı bir öğrenme gerçekleştirebilmesi için öğrenme ihtiyaç ve süreçlerinin farkında olarak zorluklarla başa çıkma yeteneğini (yapabilme kapasitesi) ihtiva etmektedir (MEB, 2018: 4). Bu çalışma, bu yönüyle öğrencilerin motivasyonlarının artırılması ve olumlu tutum geliştirmeleri; öğrenmenin peşini bırakmamalarına ve kalıcı öğrenmelerine katkı sunacaktır.

Şüphesiz bu çalışma eğitimcilerin, moral ve motivasyonlarını sağlayacağı nitelik taşıdığından, pedagojik performansını artıracaktır. Motive olmuş bir eğitimcinin öğrenciyle ilişkisinin pozitif olması, öğrencilerin beklentilerinin karşılanacağı umudunu artıracak ve öğrencileri, öğrenmeye yatkın hale getirme çabası içinde olacaktır. Buna ilaveten eğitimci; öğrencilerin tutum ve davranışlarını yorumlaması, bu yorumlamanın sonuçlarına göre motivasyonlarını ve tutumlarını geliştirecek model ve uygulamalarla katkı sunmuş olacaktır (Terlemez, Şahin ve Dilek, 2015: 70).

# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....	ii
BEYAN.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ .....	viii
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ VE LİTERATÜRE KATKISI.....	x
KISALTMALAR .....	xiv
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xvi
GİRİŞ .....	1
I. BÖLÜM.....	3
1.1. Problem Durumu .....	3
1.2. Problem Cümlesi .....	5
1.2.1. Alt Problemler .....	5
1.3. Araştırmanın Amacı .....	6
1.4. Araştırmanın Önemi .....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	7
1.6. Araştırmanın Varsayımları .....	7
1.7. Tanımlar .....	7
II. BÖLÜM.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. İlgili Araştırmalar .....	9
2.2. Motivasyon .....	14
2.3. Motivasyon Süreci.....	14
2.4. Motivasyon Kuramları .....	15
2.4.1. Kapsam Odaklı Motivasyon Kuramları.....	16
2.4.2. Süreç Odaklı Motivasyon Kuramları.....	21

2.5.	Motivasyonun Boyutları.....	26
2.5.1.	İçsel Güdülenme .....	27
2.5.2.	Dışsal Güdülenme.....	28
2.5.3.	Motivasyonsuzluk.....	28
2.6.	Motivasyon ve Eğitim İlişkisi .....	29
2.7.	Tutumlar .....	31
2.7.1.	Tutum ğeleri.....	33
2.8.	Tutumların Oluşumu, Gelişimi ve Değişimi .....	33
2.8.1.	Tutumların Değişimi.....	36
2.8.2.	Tutum Değişikliği Oluşturulmasında Kuramsal Yaklaşımlar .....	38
2.9.	Tutum- Eğitim İlişkisi .....	42
III.	BÖLÜM.....	46
YÖNTEM.....		46
3.1.	Araştırmanın Modeli .....	46
3.2.	Evren ve rnekleme.....	46
3.3.	Veri Toplanması .....	49
3.3.1.	Veri Toplama Araçları.....	49
3.3.2.	Kişisel Bilgi Formu .....	49
3.3.3.	Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon lçeği .....	49
3.3.4.	Sosyal Bilgiler Dersi Tutum lçeği .....	50
3.3.5.	Veri Toplama süreci .....	50
3.3.6.	Güvenirlik Analizleri.....	51
3.4.	Verilerin Analiz Edilmesi.....	52
IV.	BÖLÜM.....	54
BULGULAR VE YORUM.....		54
5.1.	Tartışmalar.....	65

5.1.1. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon puanları nasıldır? .....	65
5.1.2. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları nasıldır? .....	65
5.1.3. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon puanları ile tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? .....	66
5.1.4. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında ailenin gelir düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır? .....	67
5.1.5. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında yaşam yeri açısından anlamlı bir fark var mıdır? .....	68
5.1.6. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında cinsiyet faktörü bakımından anlamlı bir fark var mıdır? .....	69
5.1.7. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında annenin eğitimi düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır? .....	71
5.2. Sonuçlar .....	74
5.3. Öneriler .....	75
KAYNAKÇA .....	77
EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU .....	86
EK 2: SOSYAL BİLGİLER DERSİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ .....	89
EK 3: SOSYAL BİLGİLER DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ .....	90
EK 4: MOTİVASYON ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ .....	91
EK 5: TUTUM ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ .....	92
EK 6a: ARAŞTIRMA İZİNİ ONAYI .....	93
EK 6b: ARAŞTIRMA İZİNİ ONAYI .....	94
EK 7: ÖZ GEÇMİŞ .....	95

## KISALTMALAR

<b>Çev.</b>	: Çeviren
<b>Ed.</b>	: Editör
<b>ERG</b>	: Existence-Relatedness-Growth
<b>Haz</b>	: Hazırlayan
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>SES</b>	: Sosyoekonomik Statü
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for Social Sciences
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TSA</b>	: Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi
<b>UNDP</b>	: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı
<b>YBS</b>	: Yönetim Bilişim Sistemleri

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 2: Normallik Test Sonuçları.....	52
Tablo 3: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri (n=380) .....	48
Tablo 4: Betimleyici İstatistikler.....	54
Tablo 5: Normallik Test Sonuçları.....	55
Tablo 6: Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği ve Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği İlişkisi .....	56
Tablo 7: Değişkenlerin Ailenin Gelir Durumu ile Karşılaştırılması .....	57
Tablo 8: Değişkenlerin Yaşanan Yer ile Karşılaştırılması.....	58
Tablo 9: Değişkenlerin Cinsiyet ile Karşılaştırılması .....	59
Tablo 10: Değişkenlerin Annenin Öğrenim Durumu ile Karşılaştırılması .....	60
Tablo 11: Değişkenlerin Babanın Öğrenim Durumu ile Karşılaştırılması.....	63

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Motivasyon süreci / döngüsü .....	15
Şekil 2: Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	17
Şekil 3: ERG Kuramının İşleyiş Biçimi.....	19
Şekil 4: Locke'un Bireysel Amaçlar Teorisi.....	26



## GİRİŞ

İlgi, istek ve ihtiyaçlar, bireylerin var olabilmelerini sağlarken farklı birer birey olabilme nitelikleriyle de donanımlı hale getirmektedir. Bu bağlamda, bu etkenlerin bireyin yetişmesinde önemli rol oynamasının yanında; doğrudan ya da dolaylı olarak çevresel koşullar da rol oynamaktadır. Birey çevre (çevreden gelen her türlü uyarıcı) ilişkisi bireyin öğrenme alanını belirlemektedir. Farklı durum ve şartlarla yüz yüze gelen birey, düşünme, hissetme, kendi ve kendi dışındakileri yorumlama ve eyleme geçme gibi hususlar vasıtasıyla kendilerini ifade eder (Gömleksiz ve Kan, 2012b:1162). Bu ifade şekilleri bireyin içindeki coşkunun (motivasyonun) dozunu gösterdiği gibi, tutum ve davranışların yönünü de belirlemektedir. Bilim ve teknolojinin baş döndürecek şekilde hızla gelişmesi neticesinde çevresel uyarıların farklılaşması ve artması bireylerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarının değişmesine sebep olmakta ve bu farklılaşma hızla devam etmektedir (İnel Ekici, Kaya ve Mutlu, 2014: 13).

Yukarıda da belirtildiği gibi her gün yeni keşif ve icatların olduğu teknoloji çağı, birey üzerinde farklı tutum ve davranış biçimlerinin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Olumsuz tutum ve davranışların gelişmesine de sebebiyet verecek yeni çevresel koşullar uyarıcı olarak, kişilik oluşumunu henüz oluşturan birey üzerinde daha belirgin izler bırakmaktadır. Bu amaçla; devlet, “bireyin olumlu tutum ve davranış geliştirme” görevinin sadece ailenin bir görevi olarak bakmamış, aynı zamanda kendinin de bir görevi olduğunu anayasal düzlemde açıklamıştır. Bu durum, “Madde 5 – Devletin temel amaç ve görevleri, ... insanın maddi ve manevi varlığının gelişmesi için gerekli şartları hazırlamaya çalışmaktır.” şeklinde anayasada ifadesini bulmaktadır (<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf>, E.T: 17.05.2019).

İlkokulu yeni bitirmiş, soyut işlemler döneminin başlangıcındaki (Kol, 2011; 6) ortaokul öğrencileri, henüz ergenlik çağına adım atacakları bir çağdadır. Bu çağ nüfusunun coşkularının ve eğilimlerinin tespit edilmeye çalışıldığı bu çalışma, öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarının giderilmesi ve olumlu tutum geliştirmeleri için fonksiyonel bir görevi olan devletin eğitim kurumlarında, ortaokul 6 ve 7. Sınıf öğrencilerine yönelik yapılmıştır.

Çünkü, bireyin insanı ve insan ilişkilerini, toplumdaki farklı grupları; aileden devlete kadar uzanan sosyal kurumların işlevlerini tanıma ve bilmesine ihtiyacı var ve bunu salt aile kurumuyla öğrenmesi mümkün değildir. Bu amaçla da, bireyin

toplumsallaşması işlevini formel olarak eğitim kurumları görmektedir (Kılıçoğlu, 2009: 5). Sosyal Bilgiler, demokratik bir toplum için sorumluluk bilincine sahip vatandaş yetiştirme amacına matuf, kültürel mirasın kodlarını yeni nesile aktaran ve insan ilişkilerinin incelenmesini ele alan bir program (Kılıçoğlu, 2009: 5) olarak tanımlanmaktadır. Sosyal Bilgiler, bireyin *toplumsal varoluşunun gerçekleştirilmesine olanak sağlayan*; coğrafya, ekonomi, sosyoloji, *psikoloji*, vb. Sosyal Bilgiler dersinin en geniş tanımı, 2005 yılında Sosyal Bilgiler programını hazırlayan komisyon tarafından “Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan, öğrenme alanlarını bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; bireyin sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin, sürekli incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi” (MEB, 2005; 51) şeklindeki tanımdır. Bu tanımdan hareketle Sosyal Bilgiler öğretiminde bireyin; kendinin ve başkalarının bireysel özelliklerini, bakış açılarını, anlayışlarını, duygu ve düşüncelerini keşfetmeleri yine Sosyal Bilgilerin bir alt disiplini olan psikolojinin veri ve araçlarını kullanılarak yapılan öğrenme ve öğretme etkinlikleri yoluyla sağlanmaktadır (Öztürk, 2007: 41) Bu doğrultuda yapılan bu çalışmada, psikolojinin veri ve araçlarından yararlanılarak ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumları çeşitli değişkenlerce incelenmiştir.

Bu araştırmanın ikinci bölümünü, duyuşsal öğrenme boyutlarında olan motivasyon ve tutumların Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkisinin; taranan literatür ışığında farklılık ve benzerliklerin varlığının tespiti ve elde edilen tespitlerle konunun incelenmesi oluşturmaktadır. Çalışmamızın üçüncü bölümünde araştırmanın safhaları ve yöntemleri yer almaktadır. Alan yazındaki çalışmalarla elde edilen bulguların değerlendirilmesinin yapıldığı sonuç ve tartışma 5. bölümde yer almaktadır.

## I. BÖLÜM

Araştırmanın önemi, problem durumu, amacı sınırlılıkları ve varsayımları çalışmanın bu bölümünde yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Dünya çok hızlı bir değişim göstermekte, ancak bu değişim; bazı bölgelerde gelişim yönlü iken bazı bölgelerde gerilemeye dönük olarak kendini göstermektedir. Her ülke, bu değişimlerin paralelinde eğitimlerine önem vererek kültürel kodları ışığında, vatandaşlarını aydın bir birey olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu nedenle de her ülke, eğitim sistemi çerçevesinde değişen şartları göz önünde bulundurarak eğitim politikalarını; ihtiyaç duyduklarında gözden geçirerek, programlarını revize etme yollarına gitmektedir. Türkiye’ de de, benzer bir şekilde eğitim ve ders programları gözden geçirilip, revize edilerek günün koşullarına cevap verecek nitelikte oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu maksatla, Milli Eğitim Bakanlığı ilk, orta ve lise kademelerinde okutulan dersler için taslak öğretim programları hazırlamış olup Ocak 2017 tarihinde askıya çıkararak kamuoyuyla paylaşmıştır. Sosyal Bilgiler öğretim programı da bu kapsamda kamuoyuyla paylaşılmış olup 2017-2018 yılında 4. ve 5. Sınıflarda 2018-2019 yılında tüm sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır. Bakanlık program değişikliğine gerekçe olarak, bilim ve teknolojideki hızlı değişikliklerin meydana getirdiği birey ve toplumun farklılaşan ihtiyaçları doğrultusunda değişen felsefesini göstermektedir (Turan, 2018: 297).

Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşeri bilimler içinde multidisipliner bir program ve vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmeyi hedefleyen kaynaştırıcı bir çalışma alanıdır. Öncelikli amacı, farklı kültür ve sosyoekonomik düzeydeki genç insanlara ilgi, istidat ve kabiliyetleri doğrultusunda verilen bilgiye dayalı olarak mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmektir (Doğan, Beyaztaş ve Koçak, 2012: 228-229). Verilen bilginin ve bilgiye erişim yöntem ve tekniklerinin değişmesi, öğretim programının yenilenmesi, öğrencilerin bu derse karşı motivasyonunu ve tutumlarını şüphesiz etkileyecektir. 2018 yılında güncellenen Sosyal Bilgiler programıyla amaç ve beceri sayısı artarken, öğrenme alanları, değerler, kavramlar ve kazanımların sayısı

azaltılmıştır. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrencilerin motivasyon ve tutumlarının tekrar incelenmesi önem kazanmaktadır.

Sosyal Bilgiler eğitimi; bireylerin kendine, fiziksel ve sosyal çevresine karşı olumlu tutum ve değerler geliştirmesine, bu tutum ve değerlerin davranışta dönüşmesi için bilişsel ve duyuşsal yeterliliklerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır (Doğan, Beyaztaş ve Koçak, 2012: 229). Sosyal Bilgiler dersi duyuşsal yeterlilikleri geliştirmesine karşın, duyuşsal yeterlilikler de Sosyal Bilgiler dersinin öğrenilmesinde oldukça değerli katkılar sağlamaktadır. İnsanların öğrenme öncesi ve öğrenme esnasında hissettikleri ve öğrendiklerinin farkında olması, öğrenme ihtiyacı, ilgisi ve isteği kazanımların kalıcılık süresini belirlerken, öğrenmeye açık olup olmaması da öğrenebilme yeterliliğini kullanmasını belirlemektedir. Bireyler öğrenmek istediklerini daha coşkulu ve daha bütünleyici öğrenirler. Çünkü bu durumda birey, öğrenmek istediğine yönelik bütün duygularını harekete geçirmektedir. İstek, ihtiyaç halini aldığı anda, öğrenme ihtiyacı zihinde daha da anlamlaşarak öğrenmenin kalıcı hale gelmesini sağlamaktadır (Duman ve Yakar, 2017: 201). Duman ve Yakar' ın bu tespitleri, öğrenmede bireyin motivasyonunun gerekliliği ve olumlu tutumların (öğrenmeye karşı eğilimli olma) ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Parıltı, insan davranışlarını yönlendiren etkenin ihtiyaçlar olduğunu ifade ederken, Mc Gregor, güdülerin bir sıradüzen içinde olduğunu ve tatmin edilen ihtiyaçların bireyin davranışları üzerinde etkisini azalttığını ifade etmektedir (Parıltı, 1999: 268). Bu değerlendirmelerle; ihtiyaçların bireyi motive ettiği, bireyin geçmiş yaşantılarının da bireyin eğilimlerinin yönünü belirlediği görülmektedir. Bu noktada Sosyal Bilgiler dersini öğrenmenin bir ihtiyaç olduğu öğrencilere yansıtılmalı, bunun yanı sıra öğrencilerin de Sosyal Bilgiler dersine karşı olumlu tutum geliştirmesi için ihtiyaçlarının ve eğilimlerinin tespitinin yapılması gerekmektedir.

Bireyler amaç ve ihtiyaçlarını karşılamak için motivasyona ihtiyaçları vardır. Öğrenme sürecinde öğrenmenin hızını, niteliğini, başarısını etkileyen değişkenlerin en önemlilerini, motivasyon, tutum ve kaygılar oluşturmaktadır (Tüysüz, Yıldırım ve Demirci, 2010: 1544, Akt. Uçgun, 2013: 449). Duyuşsal giriş özelliklerinin öğrenme üzerinde %25 kadar bir etkiye sahip olduğu (Gömleksiz ve Kan, 2012b: 1163) belirtilmektedir. Bu durum, duyuşsal alan davranışlardan motivasyon ve tutumların

öğrenme üzerindeki etkileri, bireyin akademik hayatına yön verecek etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Yapılan incelemeler ve değerlendirmeler neticesinde, ortaokullarda öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarının incelenmesi çalışmalarının çoğu 2004 ve 2005 Sosyal Bilgiler öğretimi programına matuf olduğu görülmüştür. Buradan hareketle değişen Sosyal Bilgiler öğretim programına yönelik ortaokul öğrencilerinin motivasyon ve tutumlarının titizlikle incelenme gerekliliği ortaya çıkmıştır.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Araştırma problem cümlesini, Adıyaman İli Gölbaşı İlçesinde bulunan ortaokul 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarını belirleyen temel değişkenler ve bunların gerçekleşme düzeyi nedir?

### **1.2.1. Alt Problemler**

Araştırmada, çeşitli değişkenlerin ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumları üzerindeki etkisine ilişkin olarak aşağıda sıralanan sorulara cevap aranmıştır.

1. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon puanları nasıldır?
2. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları nasıldır?
3. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon puanları ile tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında ailenin gelir düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır?
5. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında yaşam yeri açısından anlamlı bir fark var mıdır?
6. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında cinsiyet faktörü bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

7. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında annenin eğitimi düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır?
8. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında babanın eğitimi düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı ortaokul sosyal bilgiler dersine yönelik öğrencilerin tutumlarını ve motivasyonlarını etkileyen değişkenlerin incelenmesidir. Bu değişkenler sırasıyla anne baba eğitim düzeyi yaşanan yer ve aile eğitim düzeyinden oluşmaktadır. Kısacası sosyoekonomik statü (SES) olarak tabir edilen değişkenlerin öğrencilerin derse yönelik olumlu veya olumsuz tutumlarını etkilemekte midir ve motivasyon düşüklüğünün ve yüksekliğinin sebepleri arasında SES' in etkisi var mıdır?

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin; disiplinler arası ve çok disiplinli (Doğanay, 2002: 16, Akt. Kılıçoğlu, 2009: 4) bir ders olan Sosyal Bilgilerin, Türk Milli Eğitimi' nin genel amaçlarından “İlgi, istidat ve kabiliyetleri...” ([https://oygm.meb.gov.tr/mebiys\\_dosyalar/201711/08144011\\_KANUN.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/mebiys_dosyalar/201711/08144011_KANUN.pdf), E.T. 23.04.2019) nispetinde ve doğrultusunda kendilerini geliştirmeleri hususunda bilgi, beceri ve davranışları kazandıracak motivasyonları artırma seçeneklerinin ve olumlu tutum geliştirmenin; öğrenmeye katkısı, araç ve yöntemlerini tespit etmeyi amaçlamaktadır.

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

2017-2018 yılında 4. ve 5. Sınıflarda 2018-2019 yılında tüm sınıflarda Sosyal Bilgiler öğretimi programı uygulanmaya başlanmıştır. Bilim ve teknolojinin getirmiş olduğu yenilik ve değişiklikler Sosyal Bilgiler öğretim programının değişmesine zemin hazırlamıştır. Bu yenilik ve değişiklikler, sadece Sosyal Bilgiler öğretim programının güncellenmesiyle sınırlı kalmamakta, öğrencilerin akademik ve sosyal hayatına olumlu ya da olumsuz izler bırakmaktadır. Şüphesiz organizma her uyarıcıya karşı reaksiyon göstermektedir. Bu nedenle, ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine karşı motivasyon ve tutumlarının incelenmesi daha da önemli hale gelmektedir.

Ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasının gerektirdiği nicelik ve nitelikte insan gücü yetiştirmek eğitim sisteminin görevleri arasında sayılmaktadır. Bu amaçla, öğretim etkinliklerinin başarıya ulaşabilmesi için, bireyin derse ve aldığı eğitime karşı coşkusu ve eğilimlerinin bilinmesi gerekir.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Amaç, önem ve problem durumu verilen bu çalışma, belirli sınırlılıklar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma;

1. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki motivasyon düzeyleriyle,
2. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki tutum düzeyleriyle sınırlıdır.
3. Araştırma, Adıyaman ili Gölbaşı ilçesi'nde devlet okullarının ortaokul kademesinde okuyan 6 ve 7 sınıf öğrencilerden seçilen örnekleme sınırlıdır.

### **1.6. Araştırmanın Varsayımları**

1. Araştırma örnekleminin araştırma evrenini temsil edebilecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır
2. Evreni temsil eden örnekleme katılan ortaokul 6 ve 7. Sınıf öğrencilerinin ölçeklerdeki ifadelerle doğru (samimi) cevap verdikleri varsayılmıştır.
3. Araştırmadaki değişken dağılımlarının normal olduğu varsayılmıştır.

### **1.7. Tanımlar**

**Sosyal Bilgiler:** Tarih, coğrafya, ekonomi, psikoloji, sosyoloji ve antropoloji gibi belli başlı disiplinlerden faydalanarak bireyin; çevresiyle etkileşiminin sürekli incelendiği ve toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine olanak sağlayan, bir ilköğretim dersi (MEB, 2005: 51). Bunun yanı sıra, demokratik toplumun gereği olan sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla insan ilişkilerinin incelenmesi ve kültürel mirasın temel kodlarını bireylere aktaran bir program alanıdır (Kılıçoğlu, 2009: 5).

**Motivasyon:** TDK ca “isteklendirme”, “güdüleme” (TDK, 2011: 1698) şeklinde lügat manası verilen motivasyon, latince bir kelime olan “movere”, kökünden “hareket ettirme, hareketlendirme” anlamına gelmekte olup ilgi, istek ve ihtiyaç kavramlarının bütününe ifade etmektedir (Topçuoğlu, Ünal ve Bursalı, 2013; Akt. İnel Ekici, Kaya ve Mutlu, 2014: 14). Başka bir tanıma göre ise; bir davranışın başlaması, yönlendirilmesi ve sürdürülmesi ve bu esnada bireyde meydana gelen mutluluk duygusudur (Kaya, 2013; Akt. Ergin ve Karataş: 2018: 870).

**Tutum:** TDK ca “tutulan yol, tavır” (TDK, 2011: 2393) olan tutum; bireyin bir nesne, kişi ve bir olaya karşı duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir (Kağtçıbaşı, 1988: 84).



## II. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma problemi ile ilgili, alan yazında daha önce yapılmış ilgili araştırmalar ve kavramsal çerçeve yer almaktadır.

Devletlerin amaçları olduğu gibi bireylerin de amaçları vardır. İnsanların amaçlarını ilgi, istek, ihtiyaç ve inançları belirler. Bireyin bütün çabası bunları elde etmeye döndür. Bireyin ihtiyacını karşılamada duyduğu yoksunluk ise, davranışı motive eden temel değişkendir. Bu noktada Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi, motivasyon teorisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Maslow, ihtiyaçları sınırsız olan bireyin tatmin edilmemiş ihtiyaçlarının motivasyonu harekete geçirdiğini ifade eder (Ergin, ve Karataş, 2018: 872). Bu kuram genel kabul görmüş motivasyon kuramı olarak da geçmektedir.

Yukarıda bahse konu olan Maslow'un motivasyon hiyerarşisine benzer şekilde her bir motivasyon kuramının farklı bir yaklaşımı olduğu gibi farklı çıkarımları da mevcuttur. Bir olgu kendi paradigması içinde tutarlılık gösterebilir, ancak bir olgunun başka olgular içindeki bağlamında tutarlılık bulunmayabilir. Dolayısıyla her olgunun/kuramın diğer kuramlarla benzerlik ve farklılıkları nedeniyle kendi paradigması içindeki açıklamaları yeterli olsa da bu durum diğer paradigmalara için geçerli olmayabilir. Şüphesiz her kuram motivasyona; geliştirdiği paradigma, varsayımlar, yöntem ve tekniklerle yaklaşarak açıklamaya çalışmıştır. Bir dairenin çevresi 360 derece olarak varsayılmakta ve daireyi oluşturan çemberin üzerindeki sonsuz sayıda noktanın varlığı, her bir yaklaşımın bir noktaya tekabül ettiği düşüncesini yansıtmaktadır. Bu açıdan, her biri ayrı bir açıya karşılık gelerek daireyi tamamlamaya çalıştığı varsayılan motivasyon kuramlarının kendi perspektifleri çerçevesinde incelenmesi gerekmektedir.

#### 2.1. İlgili Araştırmalar

Sosyal Bilgiler dersi eğitim sistemi içindeki yerini, sosyal bilimlerin verilerinden beslenerek almıştır. Sönmez, Sosyal Bilgileri; toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı kurulan bağ sonucu elde edilen bilgiler olarak yorumlamaktadır (Sönmez, 2005: 455). Doğanay ise sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin yöntemlerinden ve içeriklerinde

faydalanarak, disiplinler arası bir yaklaşım çerçevesinde insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde, hayatın her alanıyla ilgili temel demokratik değerlerle mücehhez kılınmış; düşünen ve becerili vatandaşlar yetiştirmeyi esas alan çalışma alanı olarak tanımlamaktadır (Doğanay, 2002: 17). Erden Sosyal Bilgileri, ilköğretimde iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimlerin verilerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere sosyal hayatla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı çalışma alanı (Erden, t.y: 8; Akt. Kılıçoğlu, 2009: 5) şeklinde tanımlamak suretiyle sosyal hayatla ne kadar ilişkili bir ders olduğunu ifade etmekte; aynı zamanda sosyal bilgilerin kendi bilgisini üretmediğine ve etkili vatandaş yetiştirmek maksadıyla kullandığı bilgileri sosyal bilimlerden aldığına (Tanrıöğren, 2006: 13) da vurgu yapmaktadır.

Bu konuda Sağlamer, Sosyal Bilgiler dersinde kaynağını sosyal bilimlerde bulan unsurların sadece sözcükler, kavramlar ve genellemeler olmadığını; bunun yanı sıra kullanılan araştırma süreçleri ve çalışma becerilerine ilişkin bilgi kaynakların da sosyal bilimlerden alındığı tespitine yer vermektedir (Sağlamer, 1980: 38). Öztürk de benzer bir yaklaşımla Sosyal Bilgileri, sürekli ve bütün yönleriyle değişen dünya şartlarında bilgiye dayalı karar alıp sorun çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla bilgi ve yöntemlerini sosyal ve beşeri bilimlerden alan bir öğretim programı olarak yorumlamıştır (Öztürk, 2012: 4).

Doğan ise, Sosyal Bilgilerin öğrencileri en iyi şekilde toplumsal hayata hazırlamayı hedefleyen ve bu hedefe ulaşmak amacıyla bilgi ve becerilerle donatabilme içeriğine sahip bir ders şeklinde, Sosyal Bilgilerin amaçlarını dikkate alan bir tanım getirmektedir (Doğan, 2008: 172). Koçyiğit de Doğan'a benzer bir ifadeyle; çocuğa geçmişi, bugünü ve geleceği yakından tanıttacağı için Sosyal Bilgiler, toplumsal hayatla ilgilidir, şeklinde değerlendirme yapmaktadır.

Yukarıda tanımları verilen Sosyal Bilgilerin; özetle, toplumsal sorunlara çözüm bulma becerisi kazandırma amacıyla bireylerin yetişmesini sağlamadaki niteliğiyle sürekli güncel tutulması ve çağın gereksinimlerine cevap verecek formatta hazırlanması gerekliliği sosyal bilimcilerin ortak kanaatidir.

Sınırların ortadan kalkığı; gelişim ve değişimlerde yaşanan olağanüstü ivme çerçevesinde teknoloji ürünlerinin bireyleri ve toplumları etkisi altına alarak insan hayatının vazgeçilmez bileşenleri haline geldiği küreselleşen dünyada, söz konusu

dönüşümün sosyal bilgiler eğitimi alanındaki izdüşümlerini takip etme zorunluluğu kendiliğinden ortaya çıkmaktadır (Taş ve Kıroğlu: 2017: 700). Çünkü bilim ve teknolojideki hızlı gelişmelerin etkisiyle sosyokültürel hayatın değişimi; toplumun ve bireyin gereksinimlerinin de farklılaşmasına neden olmaktadır. Bu farklılaşma, bireylerin çağın gerekliliğine uygun yetiştirilmesini sağlayacak olan öğretim programlarının da yenilenmesini ve güncellenmesini gerekli kılmaktadır (Taş ve Kıroğlu: 2018: 701). Nitekim Türkiye’de de bu gelişmeler dikkate alınarak; eğitim müfredat ve programlarında ihtiyaç duyulan zamanlarda ve ihtiyaç nispetinde değişiklikler yapılmaktadır.

Multidisipliner bir program ve bir ders olarak Sosyal Bilgiler, Türkiye’de ilk kez 1962 yılında; o tarihe kadar tarih, coğrafya ve yurt bilgisi adı altında verilen dersler birleştirilerek Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi ismi ile eğitim müfredatına girmiş (Sönmez, 2005: 459); 1968 yılında ise Sosyal Bilgiler dersi adını almıştır. Bu tarihten itibaren ilkokullarda okutulan Sosyal Bilgiler, 1975 yılından itibaren de ortaokullarda okutulmaya başlanmıştır. 1985 yılından itibaren Sosyal Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersi adıyla okutulmuştur. 1997-1998 eğitim öğretim yılından beri de 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda tekrar Sosyal Bilgiler dersi adıyla okutulmaya başlanmıştır (Safran, 2008: 47).

Benzeri gelişmelerin, Sosyal Bilgiler Öğretim programlarında da yaşandığı görülmektedir. Türkiye’de Sosyal Bilgiler programı, Sosyal Bilgilerin amaç, kapsam ve kazanımları istikametinde 1924, 1930, 1936, 1948, 1956, 1962, 1968, 1990 yıllarında taslak ve esas program niteliğinde (Ambarlı, 2010: 29) uygulanmaya başlanmıştır. Son gelişmeler dikkate alınarak 1998 ve 2005 yıllarında yenilenmiş; 2018 yılında revize edilen en son hali, 2018- 2019 öğretim yılında uygulanmaya konulmuştur.

Bu konudaki diğer gelişmelerden bazı başlıklar şöyledir: 1970-1971 eğitim öğretim yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler taslak programının ortaokul 1. sınıflarında uygulanması ve bu uygulamanın kademeli olarak gelecek yıllar da devam etmesi uygun görülmüştür. Bu program daha sonra, Millî Eğitim Bakanlığı Şurası kararları gereğince temel eğitim 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar düzeyinde 1974 yılında geliştirilmiş ve 6, 7 ve 8. Sınıflar Sosyal Bilgiler programı 1975-1976 öğretim yılında uygulanmaya konulmuştur (Güngördü, 2001; Akt. Ambarlı, 2010: 20). 1998 yılından itibaren program geliştirme çalışmaları daha da yoğunlaştırılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda oluşturulan taslak

program, 2005 yılında MEB tarafından pilot illerde uygulanmaya başlanmıştır. Pilot uygulamanın başarılı bulunmasının ardından program, 2005-2006 eğitim öğretim yılında bütün illerde kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır (Kılıçoğlu, 2009: 9). Yaşanan gelişmelere bağlı olarak 2017 yılında yeniden hazırlanan Sosyal Bilgiler taslak metni askıya çıkarılmış; eleştiri ve katkıları takiben de son şekli verilmiştir. Program, 2017-2018 yılında 4 ve 5. Sınıflarda; 2018-2019 yılında ise bütün sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır (<http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>, E.T. 17.03.2019).

Sosyal bilimlerin temel kazanımlarını ve öğrencilerin yaşlarını, fiziksel ve psikolojik özellikleri gibi hususları dikkate alarak hazırlanan Sosyal Bilgiler programı (Er ve Şahin; 2012: 76), öğrencilerin iyi ve mantıklı karar alma ve sorumluluk sahibi birer yurttaş olabilme amacına yönelik bir programdır. Program hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için, dersin içeriğinin disiplinler arası niteliği cihetiyle ilgili bilim dallarından faydalanma yoluna gidilmiştir (Öztürk, 2007: 2). Sosyal Bilgilerin bu bağlamda yararlandığı alt disiplinlerden biri de psikolojinin veri ve araçlarıdır (Kılıçoğlu, 2009: 14). Bu nedenle, psikolojinin veri ve araçlarından olan motivasyon ve tutumlar hakkında bilim adamlarınca yapılan çalışmalar önem taşımaktadır.

Türkiye’de, Balantekin ve Bilgin (2017), “ARCS Motivasyon Modeli’nin Öğrencilerin Motivasyonlarına, Tutumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi” çalışmalarıyla, motivasyonun bireylerin hedeflerine ulaşmak için harekete geçmesini sağlayan güç olduğunu belirtmişler; bu hedeflere yönelik oldukça fazla sayıdaki seçenekler arasından insanların bazı davranışları tercih etme ve bazı davranışlardan sakınma nedenleri üzerinde durulmuştur. Benzer bir çalışmaya imza atan Erdoğan’ın (2015), uyarlanabilir motivasyon stratejileri kullanmanın öğrencilerin motivasyonlarına ve başarılarına etkisi olup-olmadığını ve varsa bu etkinin niteliğine dair araştırması da ARCS modeli için önem taşımaktadır. Onaran (1981), Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramlarıyla, insanın neden çalıştığına, insan ve davranışına dair analizlerde bulunmuş ve sorulara, ilgili ve ilişkili kuramlarla cevap bulmaya çalışmıştır. Anık (2007) tarafından eğitimcilerin performansına katkı sağlamak amacıyla yapılan, “Eğiticinin Performansını Niteleyen Faktörler” adlı çalışmada, öğrenciler tarafından dersi dikkat ve ilgiyle izlenecek bir eğitici profili konulmaya çalışılmıştır. Aktaş (2016), “Lise Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Karar Verme Stratejileri” adlı çalışmasında,

motivasyon kaynaklarından dışsal motivasyonun (aile desteği ve sınıf ortamı kaynaklı) öğrencilerin başarıları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Ögel'in (2012) "Öğrenmede Motivasyon ve Dikkatin Önemi" adlı çalışması, eğitimcilere yol gösterici bir nitelik taşımaktadır. "Üniversite Öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyon Düzeyleri" çalışmalarıyla Ergin ve Karataş (2018), motivasyonun kaynakları ve motivasyonun eğitimle ilişkisini incelemiştir. Gömleksiz ve Kan (2012b) tarafından ele alınan "Eğitimde Duyuşsal Boyut ve Duyuşsal Öğrenme" ile ilgili çalışmada sadece bilişsel giriş davranışlarıyla gerçekleşen öğrenmenin kalıcı olamayacağı vurgulanmış ve tam öğrenmenin gerçekleşmesi için duyuşsal giriş davranışlarının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Akbaba ve Aktaş'ın (2005) "İçsel Motivasyonun Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmalarında ise; içsel motivasyonu yüksek öğrencilerin, içsel motivasyonu düşük öğrencilerden daha yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan Gömleksiz ve Kan (2012a) tarafından geliştirilen "Sosyal Bilgiler Motivasyon Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" ölçek de duyuşsal giriş davranışlarından motivasyonu ölçmeye yönelik yapılan başka bir araştırmadır. Bu çalışmanın temel referans kaynaklarından biri olarak bu araştırmadan yararlanılmıştır.

Alan yazın taramalarında Sosyal Bilgiler dersine yönelik yapılan tutum çalışmaları arasında Çetinkaya, Üstündağ ve Çetinkaya (2012) tarafından "İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Tutumlarının İncelenmesi: Sakarya Örneği," ve Altıntaş tarafından yapılan (2005) İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri konulu incelemeler önemli görünmektedir. Yine Gömleksiz ve Kan'ın (2013a), Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları ölçmek amacıyla geliştirdikleri tutum ölçeği, bu konudaki önemli çalışmalar arasında bulunmaktadır. Özkal (2013) ise aynı konuda, "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Olumlu Tutumların Öz Yeterlik İnançlarına Göre Yordanması" adlı çalışmayı yapmıştır. Ders kitabı niteliğindeki Kağıtçıbaşı'nın İnsan ve İnsanlar (1988), Ertürk'ün Davranışlarımız ve Biz (2017), Onaran'ın Çalışma Yaşamında GÜdülenme Kuramları (1981) adlı çalışmaları, bu konuda önemli boşlukları doldurmaktadır.

## 2.2. Motivasyon

Öğrenmenin oluşumunda etkileri görülebilen davranışçı, bilişsel, hümanist ve sosyal bilişsel vb. motivasyon kuramları tarafından pek çok tanımlanmış ve Latince *movere* sözcüğünden türetilen motivasyona, TDK’ca “hareket ettirme” ve “hareketlendirme” anlamı verilmektedir. Bir değerlendirmeye göre istenen hedef yönünde ve doğrultusunda bir davranışı gerçekleştirmeye yönelik, zihinsel durumun uyarılmış hali olarak ifade edilmektedir (Ergin ve Karataş, 2018: 870). Motivasyonun tanımlarından biri, bireyin eyleminin yönünü, sırasını ve gücünü belirleyen içsel ve dışsal uyarılar tarafından harekete geçmesini sağlayan enerjidir (Ekşici, 2009: 3). Görüldüğü gibi çeşitli bakış açılarına göre farklı anlam yüklenerek tanımlanan motivasyon fizikçilere tarafından, organizmanın dokuları içerisinde enerji dönüşümünü gerçekleştiren uyarıcı, güçlendirici ve düzenli davranış süreci olarak ifade edilmekte iken ruhbilimciler konuya, davranışın gücü ve yönüyle ilişkili bir perspektiften bakmaktadırlar (Ekşici, 2009: 3).

En geniş tanımıyla motivasyon; organizmayı harekete geçiren fizyolojik ya da psikolojik bir eksikliğin tatminine yönelik bir ihtiyacı gidermeye ya da herhangi bir amaca yönelmiş bir süreci ifade etmektedir (Luthans, 1992; Akt. Selen, 2009: 7). Schunk (2009) ise motivasyonu, bir kişinin belli davranışlardan istenen sonucu elde etmeyi umması veya bu davranışları gerçekleştirmeye istekli olduğu inancında olması (Schunk, 2009; Akt. Ergin ve Karataş, 2017: 869) şeklinde tanımlamaktadır.

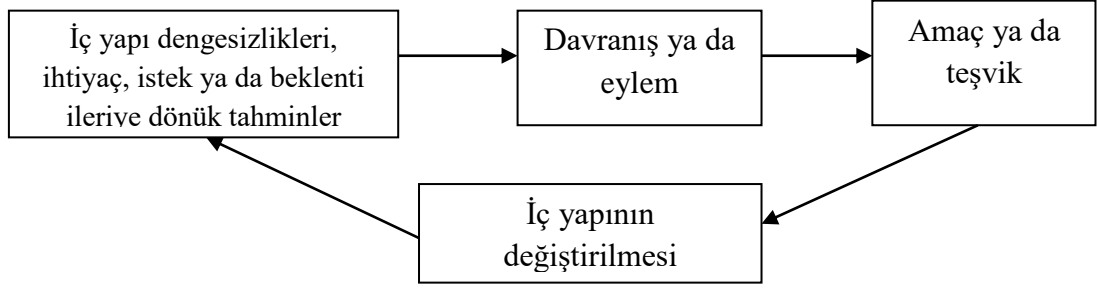
## 2.3. Motivasyon Süreci

Motivasyon sürecinin 4 temel elemanı bulunmaktadır. Bunlar:

1. İhtiyaçlar veya beklentiler,
2. Davranışlar,
3. Hedefler,
4. Geri beslemenin bazı formlarıdır.

Bu temel elemanlar birbiriyle ilişkisi olup ilgili şeması (Şekil: 1) aşağıda verilmiştir (Steers ve Porter, 1987: 6; Akt. Anık, 2007: 135).

### Şekil 1: Motivasyon süreci / döngüsü



**Kaynak :** Anık, Cengiz. 2007: 135.

Bireylerin motivasyon güçleri birbirinden farklı ve değişik düzeyde bulunmaktadır. Bu itici (motive) güçler, iki olayla şekillendirilerek açıklanmaktadır. Bunların ilki, itici gücün bireyde dengesizlik durumu oluşturarak ihtiyaç, arzu ve beklentilerin açığa çıkmasını sağladığı şeklindedir. İtici güç, oluşan bu dengesizlik durumun giderilmesi için kendini devinime hazırlamaktadır. İkinci olay ise; ihtiyaç, arzu ve beklentilerin beraberinde umut, inanç ve tahminleri açığa çıkarmasıdır. Bu itici güçler gerginliği beslemekte ve beslenen gerginlikle de dengesiz durumdan kurtulma amacına yönelik olarak bireyi devinime hazırlamaktadır (Anık, 2007: 136). Başka bir ifadeyle; itici güçler bireyi hedeflenen davranışı ortaya koyma, sürdürme ve yönlendirmeye oluşan yeni durumla tatmin edilmiş olarak dengeyi sağlarken; oluşan yeni denge, yeniden oluşan ihtiyaçlar, istekler ve ilgilerle bozulmakta ve tekrar itici güçler devreye girmektedir. Özetle motivasyon süreci bir döngünün ifadesidir.

#### 2.4. Motivasyon Kuramları

Kullanılan çeşitli araç, yöntem ve eylemlerle, istenilen bir davranışı kazandırmak ve belirli bir amaca ulaşmak üzere bireyler üzerinde yürütülen inandırma ve isteklendirme/özendirme faaliyetlerine motivasyon denir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1991; Akt. Ulukuş, 2016: 248)). Bireyin iş yapmak için duyduğu istek (Uçgun, 2013: 449), davranışın uyarılması ve yön bulmasının sağlayıcısı (Gömleksiz ve Kan, 2012a: 118) olarak da tanımlanan motivasyon, hedefe yönlendirilen ve odaklanılan bir davranışın öznesi olarak işlev görmektedir. Bireylerin ilgi, istek, ihtiyaç ve inançlarındaki farklılıklar motivasyon hakkında çeşitli kuramların ortaya atılmasına neden olmuştur. Bu çalışmada motivasyon, kavram ve kuram olarak incelenmiş,

önemine binaen (özellikle öğretim programının yenilenmesi nedeniyle), ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutum düzeyleri ele alınmıştır.

İlgili literatür tarandığında, temeli ilk çağ filozoflarına dayansa da bilimsel ve kuramsal araştırması sanayi devrimiyle başlayan motivasyon kavramına ilişkin, çok sayıda farklı kuramlar geliştirildiği görülmektedir. Bu kuramlar; Maslow Herzberg, Alderfer ve McClland'ın kapsam odaklı kuramları ile Skinner, Wroom, Locke ve Adams'ın süreç odaklı kuramlarıdır.

#### **2.4.1. Kapsam Odaklı Motivasyon Kuramları**

Kapsam odaklı kuramlar, bireyin ihtiyacına yönelik motivasyonlara önem vermektedir. Başka bir ifadeyle bireyin içinde olan unsurlara ağırlık vermektedir. Bu yaklaşım, kurum ve şirketlerin amaçları doğrultusunda bireyden daha fazla verim alabilme gayesiyle, onun iç dünyasına hitap etme hipotezine dayanmaktadır (Koçel, 1989: 304). Kısaca, içsel motivasyona ağırlık veren varsayımdır, denilebilir. İnsanın neyi güdülediğine ve ihtiyacın doğasına önem vererek, kişinin içinde bulunan ve onu davranışa yönlendiren faktörlere ağırlık vermektedir (<https://docplayer.biz.tr/247178-Motivasyonda-kapsam-kuramlari-1-pinar-sural-ozet.html> E.T. 15.04.2019).

##### **2.4.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi)**

Kapsam kuramlarının başında gelen ihtiyaçlar (motivasyon) hiyerarşisi, 1960'lı yıllarda insan davranışlarına açıklık getirme kuramı olarak büyük kabul görmüştür.

İhtiyaçların giderilmesini sıra dizin olarak temel alan bu kuram, çevrimsel olan çevrimsel olmayan, temel güdüler ve ikincil güdüler biçiminde düzenlenişiyle temayüz etmektedir. Çevrimsel güdüler açlık, susuzluk gibi giderildikten belli bir süre sonra tekrar ortaya çıkan içsel gereksinimler iken; çevrimsel olmayanlar da çevredeki değişikliklere karşı pozisyon almak için yapılan etkinliklerin altında yatan güdülerdir (Onaran, 1981: 13), şeklinde tarif edilmektedir. Temel güdüler, var olması (varlığını sürdürmesi) için bireyi harekete geçiren güdülerdir. Sosyal çevreyle ilişkilerinden kaynaklanan güdüler ise ikincil güdüler olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle



giderilmesi bakımından ihtiyaçların öncelikli olanı temel, diğeri ikincil güdüler olarak ifade edilmiştir. Buradan hareketle, tatmin edilmiş her ihtiyaç, istenci düşürülmüş yeni bir ihtiyacı doğurmakta ve bu durum sıra dizin olarak devam etmektedir. Sıra dizin ihtiyaçlar fizyolojik, güvenlik, sevgi, saygı ve bireyin kendini gerçekleştirme olarak sıralanmaktadır. Kuşkusuz bu ihtiyaçlar arasında bir hiyerarşi bağı da mevcuttur (Ulukuş, 2016: 249). Bu kuram, alt basamaktaki ihtiyacının giderilmesiyle üst basamaktaki ihtiyacın bireyi güdüleyeceği savındadır. Çünkü alt basamaktaki ihtiyacın karşılanmasıyla organizma; tatmin olmakta ve tekrar ihtiyaç halini alıncaya kadar davranışa neden olma özelliğini yitirerek bir sonraki ihtiyacın karşılanmasına eğilim göstermektedir. Bir başka deyişle bireyi, en güçlü ihtiyacı hareket etmeye zorlamaktadır.

## Şekil 2: Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi



**Kaynak:** Kula, Çakar, 2003: 191.

Maslow'un hiyerarşisinde, şekil 2'de de görüldüğü gibi en altta fiziksel ihtiyaçlar bulunmakta; bunları yukarıya doğru sırayla güvenlik, ait olma-sevgi, değer ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçları, istenci azalarak takip etmektedir. Bu hiyerarşide kendini gerçekleştirme düzeyine çıkmış olanların toplam nüfus içindeki yeri yüzdeler olarak küçük bir orana karşılık gelmektedir (Ekşici, 2009: 29).

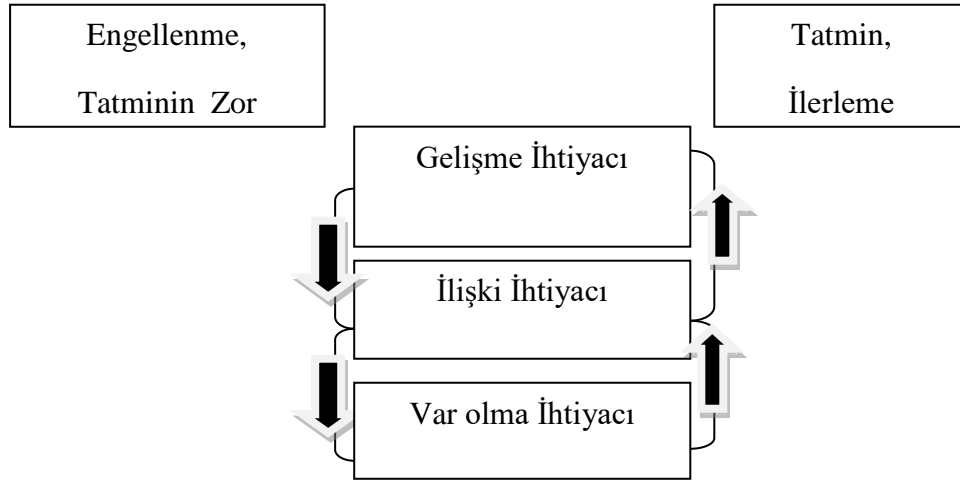
Maslow'un bu hiyerarşisi iş sahasında olduğu kadar eğitim kurumlarında da önem arz etmektedir. Kamu kurumu olan okulların, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları doğrultusunda ve özel hedefleri gerçekleştirmeye yönelik olarak nitelikli birey ve vatandaş yetiştirmek, nitelikli iş ve katma değerli ürün üretmek ve sağlıklı, mutlu bir toplum ortaya çıkarmak için öğrencileri motive etmesi elbette ki önem taşımaktadır.

#### **2.4.1.2. Alderfer'in ERG Kuramı**

Bu kuram, Maslow'un motivasyon hiyerarşisinin Clayton Alderfer tarafından üç kategoriye indirilerek basitleştirilmiş hali olarak görülmektedir. Bu kategoriler alttan üste doğru sırayla; var olma (Existance), ait olma (Relatedness) ve gelişme (Growth) şeklindedir. Alderfer tarafından ortaya atılan bu kuram, Maslow'un doyumdan sonra bir üst basamağa geçme fikrinin oluşturduğu doyum-ilerleme kavramına ek olarak hüsrangerileme kavramını ekleyerek doyumsuzluk sonucu ortaya çıkan durumu izah etmeye yönelmiştir (Ekşici, 2009: 33). Bu kuramın, Maslow'un motivasyon hiyerarşisi kuramından farklı kılan yönlerinden biri de; Maslow kuramının temelini oluşturan bir ihtiyaç giderilmeden diğer bir ihtiyacın karşılanamayacağına ilişkin değerlendirmeye karşın iki farklı ihtiyacın aynı anda karşılanabileceğini savunmasıdır. Ayrıca, ERG çevresel değişkenlere önem vermek suretiyle dışsal motivasyona da yer vermiş olmaktadır (Onaran, 1981: 39).

Bununla beraber ihtiyaçlar, kültürel özelliğin bir parçası olabilmekte ve toplumdaki topluma değişebilmektedir (Ulukuş, 2016: 250). Bazen gelişim ihtiyacının giderilmesi için temel ihtiyaçların doyurulması koşulu ortadan kalmaktadır. Başka bir ifadeyle bazı kültürler göre temel ihtiyaçların doyurulmasının yanında aynı zamanda sosyal ilişkilerin doyurulması önem taşımaktadır. Bazı kültürlerde sosyal ilişkilerin doyurulma ihtiyacı fiziksel ihtiyacın doyurulmasından daha önceliklidir (Küçüközkan, 2015: 101). Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin yaşadıkları mahaller, kültürlerini oluşturmaktadır. Nitekim kırsal bölgeler ve kentlerdeki kültürel kodlar arasında az da olsa farklılıklar bulunduğu ilişkin araştırmalar vardır.

### Şekil 3: ERG Kuramının İşleyiş Biçimi



Kaynak: Şahin, 2003, 99; Akt. Ekşici, 2009: 33.

#### 2.4.1.3. Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg kuramı motivasyonu, daha çok olumlu ve olumsuz çevresel faktörlerin etkileriyle açıklamaktadır. “Çift Faktör Kuramı” olarak adlandırılan bu kuram, çalışılan şirket ya da kurumda çalışanın karamsar ve kötümser olmasına neden olan, tatminsizliğine ve tükenmişliğine etki eden unsurlar ile çalışanı memnun eden, mutlu kılan, çalışmaya teşvik eden veya doyum sağlayan unsurların birbirinden ayrılması gerektiğini savunmaktadır (Küçüközkan, 2015:105). Bu kuramın kurucusu Herzberg ve arkadaşları tarafından ABD (Amerikan Birleşik Devletleri) Pittsburgh’da yapılan çalışmada; belirli şartların sağlanmadığı iş ortamlarında çalışanların; doyumsuzluğu keşfedilmiş olmasına rağmen bu şartların sağlanmasıyla da motive olmadıkları gözlemlenmiştir. Bu motive edici özelliği olmayan ancak doyumsuzluk oluşturan dışsal unsurlar, hijyen veya önleyici sağlık unsurları olarak ifade edilmiştir (Ulukuş, 2016: 251)

Bireyin motivasyonsuzluğuna sebep olan koşulların ortadan kalkmasıyla birey motive olmamakta, ancak nötr pozisyonuna gelerek motive olmaya bir adım daha yaklaşmış bulunmaktadır. Bu kuram; hijyen faktörlerinin, bireyde doyumsuzluğu ortadan kaldırabilmesine rağmen motive edici özelliği her zaman bulunmayan; bununla birlikte başarı, kabul edilme, büyüme ve gelişme imkânı, uzmanlaşma, ilerleme (terfi),

takdir ve sorumluluk gibi içsel faktörleri güdüleyici (motive edici) bir etken olarak görmektedir. Kısaca, bu kuram motivasyon unsurlarını negatif (doyumsuz), nötr (hijyen faktörleri) ve pozitif (doyumlu) şeklinde ele almakta ve pozitifliğin gerçekleştiği durumu motivasyon olarak görmektedir. Herzberg, sağlık etmenlerinden dolayı doyuma ulaşanların da var olabileceğini ifade ederek nötr (hijyen faktörü) durumlarda da motivasyonun gerçekleşebileceğini kabul etmekte; ancak bu durumdaki kişilerde, kişilik oluşumun henüz tamamlanmadığını öne sürmektedir (Onaran, 1981: 46).

Herzberg, çalışanı güdülemek için, çalışanın gözünde işi daha anlamlı kılmak gerektiğini ve bunun da işin zenginleştirilmesine önem vererek gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Herzberg bununla; güdüleyici faktörlerin, işin zenginleştirilmesiyle harekete geçeceğini ve çalışanın işine kalben ve ruhen bağlanmasına neden olacağını vurgulamaktadır (Oksay, 2005; Akt. Küçüközkan, 2015: 105).

#### **2.4.1.4. McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı**

Kazanılmış ihtiyaçlar kuramı olarak da bilinen bu kuram, David McClelland tarafından geliştirilmiştir. Kurama, Henry A. Murray'ın (1938) çalışmaları kaynaklık etmektedir. (Onaran, 1981: 202). Bu kuram, bireyin hayatı boyunca belli tip ihtiyaçlar kazandığını açıklamaya çalışmaktadır (Ekşici, 2009: 33). İnsanların hedef ve ilgilerini de çeken bu ihtiyaçlar;

1. Başarı ihtiyacı,
2. Güç kazanma ihtiyacı,
3. İlişki kurma (bağlanma) ihtiyacı

Şeklinde sınıflandırılmıştır (Antalyalı ve Polat, 2017: 86).

McClelland bu üç ihtiyaçtan başarı ihtiyacının, bireyi ve toplumu daha çok etki altına aldığını ve buna neden olarak da başarı ihtiyacının daha güdüleyici olduğunu ileri sürmüştür (Ekşici, 2009: 34). McClelland'ın araştırmalarında, başarı ihtiyacının kültürden bağımsız bir özelliği sahip olduğu ve üç karakteristik özelliğinin bulunduğu görülmektedir. Başarı ihtiyacına sahip kişilerin;

1. Problemleri çözdükleri ve sorumluluk aldıkları ortamlara yönedikleri,
2. Ulaşılabilir hedef seçtikleri ve bu hedeflere varmak için risk aldıkları,

3. Başarılarının taltif edilerek sürekli kabul görme ve kabul edilme isteği içinde buldukları, şeklinde özellikleri bulunmaktadır (Şeker, 2015: 25).

Başarı motivasyonunun, öğrencilerin başarısızlıktan korkmamaları ve farklı başarı hedeflerine yatkın olmaları güdüsünü sağlaması sonucu, başarı odaklı davranış gerçekleştirdiği ifade edilmektedir (Neumeister ve Finch, 2006; Akt. Ergin ve Karataş, 2018: 874). Diğer bir ifadeyle başarı odaklı motivasyon, öğrencinin standardını belirlediği amacına ulaşması için performansını ve zamanını ayarlaması (Ülgen, 1994 Akt. Ergin ve Karataş, 2018: 874) halidir.

#### **2.4.2. Süreç Odaklı Motivasyon Kuramları**

Süreç odaklı kuramlar, güdülenmeyi bilişsel faaliyetlerle; bu bağlamda motivasyona ilişkin ihtiyaç, değer, beklenti ve algı gibi değişken türlerini ve motivasyon oluşturmak için bu değişkenlerin nasıl birleştiğini izah etmeye çalışmışlardır (Metle, 2001: 314; Akt. Küçüközkan, 2015: 106). Koçel, bu grupta yer alan kuramların; ihtiyaçları, bireyi davranışa güdüleyen değişkenlerden sadece biri olduğunu kabul ettiklerini (Koçel, 2005: 644) ifade etmektedir.

Süreç kuramları, davranışa neden olan psikolojik süreçlere odaklanarak davranışın nasıl başladığına, sürdürüldüğüne ve yönlendirildiğine önem vermektedirler. Bu kuramlar şartlandırma, beklenti, eşitlik ve amaç kuramı olarak 4 alt başlıkta incelenmektedir.

##### **2.4.2.1. Davranışsal Şartlandırma (Pavlov ve Skinner) Kuramı**

Davranışların belirli uyaranlar tarafından harekete geçirilmesi klasik, karşılaştığı sonuçlar tarafından yönlendirilmesi sonuçsal şartlandırma olarak bilinen bu kuram, Pavlov ve Skinner tarafından geliştirilmiştir.

Pavlov, köpekler üzerinde yapmış olduğu deneyde, köpeğe et verirken çalınan zilin (uyaran) bir süre sonra köpeğin davranışlarını şartlandırırdığını ve yemek verilmeden çalınan zilin (uyaran) ise şartlandırılan davranışı tekrar göstermeye sevk ettiğini (ağzının sulanması, etrafta yemek araması vb.) ortaya koyarak klasik koşullanmanın temelini oluşturmuştur. Köpeğe verilen et parçası köpeğin davranışının

tekrarlanmasını sağlamıştır. Buradan hareketle beklentinin de et parçası olmasıyla davranış tekrarlanmıştır. Bunun eğitimle ilgili yönünde dikkat edilmesi gereken durum, öğrenmenin bir uyaran-tepki eşleşmesinden hareketle uyarıcıların, öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılanması hali olarak izah edilmeye çalışılmasıdır (Sağlam, 2009: 255). Eğitimciler göre beklentiyle ödül, eşdeğer olduğunda davranış tekrar edilmektedir. Bu sebeple verilecek ödül (pekiştireç), beklentiyi karşılaması niteliğiyle değer kazanmaktadır.

Skinner ise bu kuramda, bireylerin gösterdikleri davranış sonucu elde ettikleri olumlu veya olumsuz neticelere göre aynı davranışta bulunup bulunmayacağına açıklık getirmektedir. Kuram, bireyin ödüllendirildiğini kabul ettiği davranışı yineleme eğiliminde olduklarını ve denetim altında tutulan ödüllerle şekillendirdiklerini ileri sürmektedir (Şimşek vd, 2011: 198; Akt. Sevinç, 2015: 951).

Olumlu, olumsuz pekiştirme, ortadan kaldırma ve cezalandırma şeklindeki dört ana yöntem; davranışın pekiştirilmesini, alışkanlık haline getirilmesini ve istenilmeyen davranışın ortadan kaldırılmasını sağlamaktadır (Selen, 2009: 20).

Organizma pekiştirilen davranışı tekrar etme eğilimindedir. Bunun sebebi ise kabul görme veya taltif edilmeye yönelik, bireyin aynı zamanda istediği ve ihtiyacı olan duyuşsal giriş davranışlarıdır. Sorulan soruları doğru cevaplandıran öğrenci, pekiştireç aldığı anda yeni soruları doğru cevaplamak için çaba gösterecektir. Dışsal motivasyon özelliği taşıyan bu yaklaşım, davranışın ödül almak için gerçekleşmesine neden olmakta ve bireyin içsel motivasyonunun azalmasına da zemin hazırlamaktadır. Hâlbuki öğrencinin amaçlarına ulaşmada içsel olarak kendisini pekiştirmesi daha uygun görülmektedir (Ögel, 2012: 2). Çeşitli nedenlerle motivasyon eksikliği ya da motivasyonsuzluk yaşayan öğrencilere verilecek pekiştireçlerin, öğrencilerin akademik başarılarında olumlu rol oynayacağı belirtilmektedir. Woolfolk'un belirttiği gibi öğretmen, davranışlara yönelik tutarlı pekiştirme gerçekleştirirse, davranış biçimleri ve alışkanlıklar bilinçli bir şekilde geliştirilebilir (Aktaş 2016: 13).

#### 2.4.2.2. Beklenti (Wroom, Lawler ve Porter) Kuramı

Matematiksel yönü ağır basan bu kuram, bireyin çeşitli hareket biçimleri karşısında zorunlu olarak karar verme sürecini ifade etmektedir. Victor H. Wroom kuramını, “Valence (bağ değer), beklenti ve araçsallık” (Koçel, 2001: 447) olarak bilinen üç temel kavramla ilişkilendirerek açıklamaktadır.

“Valence”, iki amaçtan birini tercih etme zorunluluğu veya ikisini de tercih etmeme gibi isteklerin güçleri arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir. Amacın elde edilmesi isteği elde edilmeme isteğine baskın geliyorsa valence değeri (+), edilmeme isteği edilme isteğinden baskın geliyorsa valence değeri (-) olarak gösterilmektedir. Valence değerinin yüksekliği bireyin çabasının ve dolayısıyla motivasyonun yüksekliğini ifade etmektedir (Ekşici, 2009: 37). Ödülün yüksek değeriyle ilişkili olarak motivasyonda artış sağlanmaktadır.

Wroom’un beklenti kuramı, belirli bir davranışın belirli bir amaç (istenen sonuç)la neticeleneceğine bireyin geçici olarak inanması şeklinde tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle, bir beklentinin sonucuna ulaşmayı; bireyin bir davranışın gerçekleşip gerçekleşmeyeceğine olan inancı ve kanaati belirlemektedir. Bireyin bir sonuca ulaşabilmesine ilişkin kanaati negatifse, o beklentiye ilişkin motivasyonu negatif olacak ve bireyi motive etmek mümkün olmayacaktır (Ekşici, 2009: 38). Beklentinin geçici bir inanç ve değişken olması süreç içerisinde, yeni beklentilerin oluşması ve başlangıçtaki beklentilerden sapmalara yol açabilmektedir (Anık, 2007: 139).

Wroom, beklenti kuramında araçsallığa da önem vermektedir. Beklentinin geçici ve değişken olması, yeni beklentilerin oluşmasına ve bireyin ara sonuçlara da odaklanmasına neden olabilmektedir. Araçsallık kavramını Wroom, bir sonucun başka bir sonucu getireceğine ilişkin muhtemel kanaat olarak tanımlamaktadır. Başka bir ifadeyle araçsallık, “Gerçekleşen amacın başka bir ödülün kazanılmasına zemin hazırlaması veya elde edilmesi”dir (Başaran, 1991: 159).

Wroom’un bu kuramı yönetim anlayışına yönelik bir bakış açısını ifade etmektedir. Bu nedenle okul ikliminin oluşmasındaki muhtemel etkisi ve katkısı itibariyle okul yönetici ve öğretmenleri açısından ayrıca kıymet arz etmektedir. Öğrencilerin başarılı birer birey olmasına olanak sağlayan, güvenli bir eğitim ortamı ile öğrencilerin beklentilerinin karşılandığı okul iklimi, eğitim sisteminin de amaçları

arasında yer almaktadır. Bu kurama göre, öğrencilerin akademik başarı motivasyonlarını, beklentileri ve değer algıları oluşturduğundan (Saritepeci, 2018: 29) okul yönetici, öğretmen ve öğrencilerin oluşturduğu ortak beklenti ve değerler daha da bir önem taşımaktadır.

### **2.4.2.3. Eşitlik (Adams) Kuramı**

Bu kuram, insanların sosyal ilişkilerinin tümünde kendilerini diğerleri gibi eşit görme isteklerini esas alır. Bu gözlemlerinden yola çıkarak Adams yaptığı araştırma sonucunda bireylerin kendilerine verilen ödüllerle başkalarına verilen ödülleri karşılaştırdıklarını ve bunun üzerinden bir neticeye varmak istediklerini saptamıştır (Eren, 2012: 542).

Eşitlik kuramının iki varsayımı bulunmakta olup birincisi; insan davranışlarıyla ilgili ekonomi temelli alışverişlerinde geçerli olan süreçleri; ikincisi ise sosyal ilişkilerinde kendini başkalarıyla karşılaştırarak konumunu sorgulamayı esas almaktadır. Bu kuram girdi ve çıktı şeklindeki iki değişken arasındaki ilişkiye dayanmaktadır. İş deneyimi, eğitimi ve performansı bireyin girdilerini oluştururken, çıktılarını da değişimden edindikleri kazanım olarak kabul edilmektedir.

Bu kuram, bireyin iş başarısı ve tatminini, çalıştığı yerdeki eşitlik algısıyla ilişkilendirerek motive düzeyi belirlenmektedir. Verdiği emeğin karşılığını alabildiğini algılıyorsa motive olmakta, çalışmasının karşılığını alamadığını algılıyorsa motive olamamaktadır. Netice itibariyle birey gerilmekte ve bu durum davranışlarına yansımaktadır (Güney, 2011: 329).

Eşitlik kuramı kısaca kişinin, emeğinin hakkını alıp almadığına dair karşılaştırma ile hem çalışma hayatında hem de sosyal hayattaki ilişkilerinde kendini, kendi gibilerle karşılaştırmayı esas alan kuramdır. Bu sebeple de kapsayıcı eğitim anlayışının da vurguladığı bireysel farklılıkların yanı sıra kültürel, sosyoekonomik farklılıkları bulunan her öğrencinin öğrenme etkinliklerine ve eğitim ortamına katılımının sağlanması gerekmektedir.



#### 2.4.2.4. Amaç (Edwin Locke) Kuramı

Edwin A. Locke tarafından geliştirilmiş olan amaç kuramı, bireyin davranışları ve performansı üzerinde, bireye kazandırılan amaçların önemli bir etkisi olduğu varsayımına dayanmaktadır.

Kuram, bireyi güdüleyen temel etkenin onun amaçları olduğu önermesine ilave olarak, bireye kurumu tarafından kazandırılan amaçların (özendiriciler) da güdüleyici etkisinin olduğu önermesi bulunmaktadır. Kuramda bireyin, kendi amaçları ile kurumun ya da çalıştığı iş yerinin amaçları örtüştüğünde total bir motivasyona sahip olacağı varsayılmaktadır. Dolayısıyla dışarıdan verilen amaçlar ya da özendirici olarak tanımlanan motive edici araçların amaçlaşması sonucu motivasyonun güçleneceği belirtilmektedir. Çünkü kurum ya da işveren tarafından belirlenen amaçlar (özendiriciler) “Belirginlik, güçlülük ve kabul edilebilirlik” özelliklerine sahip olduğunda etkileri artmaktadır (Ekşici, 2009: 43). Amaçların güçlü, ulaşılabilir olması motivasyon ve performansın en yüksek seviyeye çıkmasını sağlayacaktır. Bu nedenle yöneticilerin ve organizasyoncuların belirlediği hedeflerin tutarlı, düzenli, güçlü, kabul edilebilir ve belirginlik özelliklerine sahip olması gerekir (Selen. 2009: 23).

Amaç modelinde (Şekil 3) Locke, insanların elde etmek ve korunmak uğruna davranışlarını yönlendiren, duygu ve arzular yoluyla tecrübe ettikleri değerler ve değer yargılarını önemli olgular arasında saymıştır (Selen, 2015: 34). Bireyler kendi ve kendi amaçlarıyla örtüşen diğer amaçlara ulaşmasalar bile, bu amaçlar doğrultusunda mücadele etmekte ve performans göstermektedirler. Bu çabanın neticesi olarak ortaya geri besleme ve pekiştirme ürünleri çıkmaktadır (Luthans 1992; Akt. Selen: 2015: 34).

Öğrencilerin de diğer bireyler gibi belli konulara ilişkin farklı amaçları, değerleri, tutumları bulunmaktadır. ARCS motivasyon modeline göre ilişki boyutu öğrencinin, öğrenme deneyimini kendi amaçlarıyla ilgili olduğuna kanaat getirmesidir. Bu nedenle, öğrenci öğrenme sürecinde, öğrendikleri ile amaçları arasında motivasyon sayesinde ilişki kurabilmekte ve doyum almaktadır (Erdoğan, 2015: 4). Bu bağlamda öğretim kapsamı ve süreci düzenlenirken, öğrenci hayatında önemli olan amaçlarla ilişki kurulmalı ve öğrenciyi okuldan ve öğrenme sürecinden uzaklaştıracak programlar revize edilmelidir.

Bu kuram özü itibariyle sahip olunan amaçların ulaşılabilirliği ile bireylerin gösterecekleri performans ve motivasyonları arasındaki bir ilişkinin varlığını önemsemektedir (Erdem, 1998: 56). Buradan hareketle, eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin eğitim hedeflerini, öğrencinin amaçlarını dikkate alarak gerçekleştirmeye çalışmaları gerektiği söylenebilir.

#### Şekil 4: Locke'un Bireysel Amaçlar Teorisi



Kaynak: Fred Luthans; Organizational Behavior, 6. Ed. (McGraw-Hill, Inc. USA: 1992), s. 194; Akt. Selen, 2015: 34).

Motivasyonla ilgili kapsam ve süreç kuramlarının temel fikirlerini de içeren tablo aşağıda sunulmuştur.

#### 2.5. Motivasyonun Boyutları

Eğitim kurumlarında, eğitimin hedeflerine ulaşmasını sağlamak amacıyla motivasyon okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, öğrenci velisi ve diğer paydaşların psikolojik boyutu olarak incelenmektedir. Bireyin hedeflenen bir davranışa yönelmesini sağlayan uyarıcının/itici gücün özelliği ve davranışla bağlantılı olarak meydana gelen tatmin, motivasyonun psikolojik boyutunu ifade etmektedir (Selen, 2009: 29).

Motivasyon, bir davranışın uyandırılması, sürdürülmesi ve kontrolünü etkileyen içsel ve dışsal etkenlerin tümünü kapsamaktadır (Martin ve Briggs, 1986; Akt. Erdoğan, 2015: 1). Motivasyonun bazı unsurları bireyin içsel durumundan kaynaklanırken, bazı unsurları da dışsal koşullardan kaynaklanmaktadır (Riggio, 2014: 211; Akt. Çivilidağ ve Şekercioğlu, 2017: 146). Bu bağlamda içsel ve dışsal güdülenme olarak karşımıza çıkan motivasyon, eğitim kurumlarında dikkate alınması gereken bir duyuşsal giriş davranışdır.

### 2.5.1. İçsel Güdülenme

İçsel motivasyon, bireyin bir işi kendi isteğiyle yapması ve yaptığı işten keyif alması şeklinde tanımlanırken, içsel motivasyona göre davranışlar da kişinin içinden gelen dürtü ve etkilerle ilgi, merak, ihtiyaç vb. gibi duygularla oluşmaktadır (Ergin ve Karataş: 2017: 870). Başka bir ifadeyle içsel güdüler, bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik merak, bilme ve yeterli olma ihtiyacı, gelişme arzusu gibi tepkiler ve davranışa sevk eden motifler (Ögel, 2012: 1) şeklinde tanımlanmaktadır.

Motivasyon araştırmalarında ortaya çıkan sonucun, içsel motivasyonun üretkenliği artırdığı, bireylere keşfetme ve icat etme yetisi kazandırdığı ve içsel motivasyona sahip olanların, sorunlarla mücadele ederek problem çözme kabiliyetlerini geliştirdikleri, enerjilerini problemlerin nedenlerine ve çözümlerine odaklanarak harcadıkları ortaya çıkmıştır (Ergin ve Karataş, 2017: 870). İçsel motivasyona sahip bireylerin akademik performanslarının daha iyi olduğu ve buna bağlı olarak da farklı stratejiler geliştirdikleri ve kullandıkları gözlemlenmiş; elzem olan aktivitelerden daha fazla tatmin oldukları ifade edilmiştir (Karagüven, 2012: 2601). İçsel motivelelere sahip olanlar davranışın kendisiyle motive olurken, dışsal motive sahip olanlar genellikle davranış sonrası elde edecekleri kazanç ile motive olmaktadır. Bu nedenle, davranış süresince motivasyon kaynağının ne olduğunu kestirmenin güç olduğu, çeşitli araştırmalarda da belirtilmiştir. İçsel motivasyon, farklı sonuçlarından öte, özündeki doyum nedeniyle eyleme geçilme halidir (Çivilidağ ve Şekercioğlu, 2017: 145) Bir başka deyişle, eylemin kendisi ödüldür. Kara, içsel motivasyonu; kendini bağımsız hisseden bireyin, eylemlerinin kendini tanımladığını düşünmesi (Kara, 2008: 63) hali olarak tarif etmektedir.

Daha önce bahsedilen Herzberg'in çift faktör kuramına göre, işin içeriğine ilişkin olan içsel motivasyon araçları motive edici iken, işin dışında kalan dışsal motivasyon araçlarının motive edici gücü bulunmamaktadır (Ağca ve Ertan, 2008: 140).

İçsel motivasyon bilmek, başarmak ve dürtü olmak üzere 3 alt faktörden oluşmaktadır. Bireyin öğrenmek ve bilmek amacıyla ortaya koyduğu çaba/davranış, bilmek motivasyonundan söz edebilmeyi mümkün kılmaktadır. İçsel motivasyonun bir diğer alt faktörü olan başarmak ise bir davranışın, yüklenilen bir görevi başarak yerine getirmenin, kendini yeterli hissetmenin ve bir şey üretmenin mutluluğu ve tatmini

maksadıyla sergilenmesidir. Üçüncü faktör olan dürtü de, bir davranışın bireyde bırakacağı heyecan ve uyarıcı özelliği olarak görülmektedir (Vallerand ve diğerleri, 1992; Akt. Karataş ve Erden, 2012: 985-986). Bu faktörlerden içsel motivasyonun, herhangi bir özendirici veya cezaya ihtiyacı olmadığı, bilakis eylemin kendisinin bireyi harekete geçirdiği anlaşılmaktadır.

### **2.5.2. Dışsal GÜdülenme**

Bireyin kendi davranışının kaynağını (nedenini) kendi dışında bir yere bağlaması dışsal güdülenmedir (de Charms, 1968; Akt. Onaran, 1981: 240). Dışsal güdülenme eylemin ya da etkinliğin kendisi ile ilgili olmayıp dışarıdan yapılan pekiştiricilerle (ödül ve cezalarla) sonuç odaklı güdülenmedir (Akbaba ve Aktaş, 2005: 24). Dışsal motivasyon bir davranışın ödül almak, cezadan kaçınmak, kabul görmek ve tasvip edilmek için gerçekleştirilmesi durumudur (Boiche ve Sarrazin, 2007; Akt. Kara, 2008: 63). Çevresel koşulların neden olduğu davranışların sürdürülmesi için, sürekli özendirici ya da yapılmaması gereken davranıştan kaçınmasını sağlayan çeşitli araçlara ihtiyacı bulunmaktadır. Bu nedenle dışsal motivasyon arızidir ve desteklenmediği takdirde davranışın ortadan kalkması olasıdır. Dışsal motivasyonu sürekli kılacak olan, bireyin özendirici ya da cezadan kaçınma araçlarını içselleştirerek, içsel motivasyona dönüştürmesidir. Öz-belirleme kuramına göre de bireyin çevresinden etkilenerek içselleştirdiği durum, davranışının şekillenmesine neden olmaktadır (Kara, 2008: 63). Bununla birlikte dışsal motivasyon, çevresel etkenlerin içselleşmesi nedeniyle güçlü görünseler dahi güçsüz ve zayıf olarak karakterize edilmektedirler (Ryan & Deci 2000, 55-60; Akt. Çivilidağ ve Şekercioğlu: 2017: 145). Çünkü dışsal motivasyona sahip olan bireyler ilgili davranışları, ödül almak ya da baskıdan kurtulmak amacıyla yapmaktadırlar (Aktaş, 2016: 13).

### **2.5.3. Motivasyonsuzluk**

İçsel ve dışsal olarak güdülenmeme, belirli istikamette bir davranışta bulunma niyeti ve isteğinin olmaması, motivasyon yokluğu olarak tanımlanmaktadır (Terlemez, Şahin ve Dilek, 2015: 70). Bu aynı zamanda bireyin, bir aktiviteyi gerçekleştirecek yeterliliği

kendisinde hissetmemesi durumudur (Geri, 2013: 35; Akt. Terlemez, Şahin ve Dilek, 2015: 70). Motivasyonsuzluk halinde birey, beklediği sonuçlar ile eylem arasında bağlantı kuramamakta, kendini yetersiz görme ve başaramayacağı hissini yaşamaktadır (Karagüven, 2012: 2601). Deci ve Ryan motivasyonsuzluğu, yapılması gereken aktiviteye karşı tepkisizlik, eylemde bulunma arzusundaki eksiklik ve çaresizlik olarak nitelemektedir (Deci ve Ryan, 2002, 194; Akt. İter, 2019: 194).

## **2.6. Motivasyon ve Eğitim İlişkisi**

Bilim ve teknoloji çağında, eğitim faaliyetlerinin ve sürecinin merkezinde bulunan öğrenciden; yeteneklerini ve yeterliliğini optimum seviyede kullanabilen, sorunlara çözüm odaklı yaklaşan, öğrenmeyi öğrenen ve sorumlulukların bilincinde bireyler olmaları beklenmektedir. Genel kabul görmüş olan bu beklentiler eğitim sisteminin de beklentileridir. Bu nedenle eğitim sisteminden de bireylerin; bireysel farklılıklarını dikkate alması, fırsat ve imkân çerçevesinde her bir bireyin öğrenme faaliyetine zemin hazırlaması ve öğrenme öğretme etkinliklerine öğrencileri motive edecek enstrümanlarla katılmalarını sağlaması beklenmektedir (Akbaba ve Aktaş, 2005: 20).

Daha iyi bir eğitim almaya yönelik okul tercihleri, öğrenciler ya da velileri tarafından yapılmaktadır; ancak öğrenmenin niteliği her birey için farklı bir önem taşımaktadır. Bu bağlamda motivasyon eğitim, eğitimci, öğrenci ve velisinden oluşan bütün paydaşlar için önem taşımaktadır. Öğrencilerin ilgi ve meraklarını uyandırarak öğrenme aktivitelerine aktif katılımlarının sağlanmasıyla başarıya ulaşmalarını ve verimli, üretken birer birey haline gelmesini sağlayan motivasyon, yol gösterici nitelik taşımaktadır (Karagüven, 2012: 2599). Bu anlamda akademik motivasyon da, öğrencinin belirli akademik amaçlara ulaşması için bir isteklilik hali olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla öğrenmeyle motivasyon arasında yakın bir ilişkinin varlığından rahatlıkla söz edilebilir (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013b: 103).

Davranışı uyaran, sürdüren ve yönlendiren bir içsel durumu ifade eden motivasyon, öğrencilerin öğrenme süreci ve aktivitelerine aktif katılımını sağlayan en önemli değişkendir (Wool folk, 2006, Akt. Aktaş, 2016: 1). Bir başka ifadeyle motivasyon, her seviyede eğitim gören bireyin akademik hayatı boyunca etkin bir işlev üstlenen, bu nedenle de başarılı davranışın önemli ve belirgin bir unsuru olarak

görülmektedir (Aktaş, 2016: 1). Çünkü bireylerin psikolojik veya fiziksel durumları akademik hayattaki algılarını da etkilemektedir (Özkal, 2013: 400). Bireyin psikolojik durumunun öğrenmeye hazır olması, öğrenmenin kolaylaşmasını ve kişinin başarıya ulaşmasını sağlayacaktır. Öğrenme için temel ve gerekli şartlardan biri, organizmanın uyarılmışlık halidir. Organizma belli bir noktaya geldiğinde genel uyarılmışlık durumu optimum düzeye çıkararak ideal bir öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanmış olmaktadır (Fidan, 1985: 132). İdeal bir öğrenme olayı organizmada, içsel ve dışsal motiv faktörleri örtüştüğünde gerçekleşmektedir. Öğrenme, öğrencinin bir şeyi öğrenme isteği durumunda, öğrenciyi öğrenmesi için harekete geçirecek faktörlerin öğretmen tarafından bilinmesi ve bunları etkin bir şekilde kullanmasıyla gerçekleşmektedir (Acat ve Demirel, 2002: 314).

Bu çerçevede öğrencinin öğrenme sürecinde başarılı olabilmesi için sadece bilişsel becerilerine değil duyuşsal alan becerilerine de yer verilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Ergin ve Karataş, 2018: 869). Uzbaş tarafından yapılan araştırmada, temel eğitimde görev yapan rehberler ve danışmanların, öğrencilerin en önemli sorunlarının motivasyon olduğunu ifade ettikleri belirtmiştir (Ergin ve Karataş, 2018: 869). Motivasyon, bireyin akademik gelişimini desteklemekte ve kapasitesini optimum seviyede kullanmasına katkıda bulunmaktadır. Bu noktada motivasyonsuzluk da akademik başarısızlığın nedenleri arasında sayılmaktadır. Eğitimde öğrenme ve başarı için bireyin istekli hale gelmesinin sağlanması için motivasyonun harekete geçirilmesi esastır. Motive olmuş öğrencilerin öğrenmeye daha istekli ve öğrenme eyleminde mutluluk duyarak daha fazla çaba harcadıkları gözlemlenmiştir. Buna karşın motivasyonu düşük ya da yeterli motivasyona sahip olmayan öğrencilerin, isteksizlikleri nedeniyle derse katılmamaya ve okuldan uzaklaşmaya eğilimli oldukları (Ergin ve Karataş, 2018: 872) ifade edilmektedir.

Eğitim, hedeflerine ulaşmada araç olarak okulu kullanmaktadır. Okullar üzerinde amaçların gerçekleşmesi için de fiziksel ve psikolojik ihtiyaçların giderilmesi öncelikli kabul edilmiştir. Bu nedenle yöneticiler, öğrenci performanslarını optimum seviyeye çıkarmaya, bu maksatla da okuldaki koşulları iyileştirmeye dönük bir dizi çalışmalarda bulunmaktadır. Öğretmenlerin, farklı metotlardan yararlanarak öğrenci motivasyonunu ve başarı seviyelerini yükselmeye yönelik gösterdikleri çaba, öğrenmeyi kolaylaştıran etkenlerin başında yer almaktadır (Aktaş, 2016: 9).

## 2.7. Tutumlar

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını araştırmanın nedenlerinden biri de öğrencilerde bu derse karşı oluşan psikolojik engellerin tanımlanmasıdır.

Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerin pedagojik endişelerle basit hale getirilmiş biçimi olarak nitelendirilmekte ve çocuk merkezli yaklaşımların etkisiyle eğitim kurumlarında ders olarak okutulmaktadır (Gömleksiz ve Kan, 2013: 140). Etkin ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden elde edilen verilere dayalı, bireylere sosyal hayatla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı (Erden, t.y.: 8) olarak Sosyal Bilgiler, bireylerin gelişiminde büyük bir rol oynamaktadır.

Toplumun gelişimi ve dönüşümü üzerinde önemli bir role sahip olan Sosyal Bilgiler, toplumun beklentileri ile bireylerin ihtiyaçları arasında dengeyi sağlama işlevine de sahiptir (Oruç ve Ulusoy, 2008: 123). Bu nedenlerle eğitimciler ve programcılar, Sosyal Bilgiler dersinin öğrenciler tarafından sevilmesini ve ilgi görmesini beklemektedirler.

Öğrenme süreci ve ortamları öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan unsurlardır. Öğrenmeyi etkileyen unsurlardan biri de öğrencinin kişilik özellikleridir. Öğrencinin bilişsel ve biyolojik olgunluğa erişmesi, öğrenme için önemli olmakla birlikte, öğrenmenin psikolojik sağlayıcıları olan duyuşsal davranış girdilerinin öğrenmeyi etkilediği yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır. Bu konuda Bloom (1979), öğrenme için duyuşsal giriş davranışlarından olan ilgi, istek ve tutumdan bahsetmiştir.

Nitekim bilim insanlarının bir kısmı da öğrenmenin kapılarını açtığını varsaydıkları duyuşsal davranış girdileri ve hazır oluşun önemi üzerinde durmaktadırlar. Yapılan alan çalışmalarında da öğrenme üzerindeki işlevi itibarıyla merak konusu olan duyuşsal davranış girdilerinden tutumun, Sosyal Bilgiler dersine yönelik başarıyı etkilediği belirtilmektedir (Gömleksiz ve Kan, 2013a: 140). Bu tespitlerin, Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili en önemli beklentilerden olan dersin sevilmesi ve benimsenmesi hedefleriyle de örtüşmesi, anlamlıdır.

Birey bir yandan içinde yaşadığı toplumdan etkilenirken bir yandan da toplumu etkilemektedir. Bu etkileşim esnasında ya da sonucunda bireyin, duygu ve düşünce dünyası oluşmaktadır. Bu nedenle birey birçok davranışı, özellikle insanlarla olan

ilişkilerini kendi duygu ve düşünce dünyası doğrultusunda gerçekleştirir (Dilek, 2017: 197). Bu bağlamda tutumlar, bireyin çevresindeki konulara ve etkilere karşı sürekli benzer tepki gösterme eğilimi (Baysal, 1981: 121) olarak görülmektedir.

Bireye atfedilen ve bireyin psikolojik obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan öğrenilmiş eğilim olarak tanımlanan tutumun, doğrudan gözlenebilen bir özellik olmadığı ve gözlenebilen davranışlardan yola çıkılarak varsayıldığı kabul edilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1988: 84). Bu noktadan hareketle tutumların davranışların arkasındaki gizli motifler (Baysal, 1981: 122) olduğu ve bu nedenle de tutumlara, dışarıdan kişiye açılan pencere olarak bakılmaktadır. Tutumlar, bireyin bir nesne, bir olay, bir durum ve bir eylem hakkında hissettiklerinin davranış öncesi halini ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle kendi dışında olan dünya hakkında hissettiklerinin potansiyel yönünü ifade eder. Oruç (1993:7) tutumu; davranış öncesi hangi yönde davranılacağını belirleyen iç durumun ifadesi olarak açıklamaktadır. Sosyal hayatta insanı etkileyen, yönlendiren birçok etken bulunmakta ve bu etkenler, insanın davranışının kaynağını oluşturmaktadır. İnsan, birbiriyle çelişen pek çok duygu ve düşüncelerin etkisi altında kalmasına rağmen, sosyal ilişkileri belirli ve genellikle tutarlı davranış kalıplarıyla gerçekleştirir. Bu tutarlı davranış kalıplarına neden olan düşünsel bütünlük sosyal psikolojide tutum olarak yorumlanmaktadır (Güney, 2006; Akt. Dilek, 2017: 213). Krech ve Crutchfield (1980) ise tutumu, bireyin dünyasındaki bir olaya karşı güdüsel, algısal ve bilişsel süreçlerinin kalıcı ve aynı zamanda sürekli bir örgütlenmesi (Tavşancıl, 2002: 66) şeklinde tarif etmektedirler.

Yukarıda da açıklandığı gibi psikolojik objeye yönelik duygu, düşünce ve davranışların tutarlılığı nedeniyle bireyin total bir eğilim göstermesi; tutumların yöneldiği bir hedefin ve öğeler arasında tutarlılığın bulunduğunu göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 1988: 88). Bu açıklama kapsamında, olumlu tutum geliştirmek için; düşüncelerde bir farklılığın ve sonra da buna uygun bir hissin oluşması gerekmektedir (Dilek, 2017: 214).

Tutumlar edinimseldir, birey tarafından sonradan öğrenilirler. Tutumların çoğu basit koşullanmalarla oluşmaktadır. Olumlu bir durumda, bu durumun uyandırdığı olumlu duygular harekete geçmekte ve bu duruma ilişkin uyarıcılar için koşullu bir davranış durumu ortaya çıkmaktadır. Aynı şartlar olumsuz tutumlar için de gerçekleşebilir (Gömleksiz ve Kan, 2013a: 141). Benzer bir yorumla Ülgen, tutumu



öğrenme sonucu bireyin kazanılan davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde de tarafsızlığına neden olan bir duyuşsal özellik (Ülgen, 1995: 97) olarak ifade etmektedir.

### **2.7.1. Tutum Öğeleri**

Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeleri bulunmakta olup bu üç öğesinin de tutarlılık gösterdiği varsayılmaktadır. Bu varsayımına göre bireyin bir konuya ilişkin bilgilerine dayanan eğilimleri bilişsel öğe, bireyin duygularına dayanan eğilimleri duygusal öğe, söz ve eylem halindeki eğilimleri de davranışsal öğelerini oluşturur (Çöllü ve Öztürk, 2006: 379). Bu açıklamalardan hareketle, tutumların bileşenleri olan duygu, düşünce ve davranışlardan biri, tutumları belirleme özelliğine sahip olabilirken üçü de tutarlılık içerisinde güçlü tutumların oluşmasını sağlayabilir (Kağıtçıbaşı, 1988: 86). Bu üç öğe arasında eşgüdüm olmadığı sürece tutumun oluşması da mümkün değildir (İnceoğlu, 2010: 26). Bir başka ifadeyle, bu öğeler arasında tutarlılık ve eşgüdüm olduğunda tutumlar oluşmaktadır.

### **2.8. Tutumların Oluşumu, Gelişimi ve Değişimi**

İnsanoğlunun doğuştan değil, öğrenme sonucu elde ettiği bilgi, beceri ve tutumlar sayesinde evrende egemenlik kurduğu ifade edilmektedir (Kara, 2010: 50). Birey, öğrenme potansiyeli ile beraber doğmaktadır. Bu potansiyeli ömrü boyunca kendisini olumlu ya da olumsuz bir şeyleri öğrenmeye güdülemektedir. Organizma, içsel ve çevresel uyarıcıların etkisi sonucu kendisinde var olan öğrenme potansiyelini harekete geçirerek öğrenmeyi gerçekleştirir. Bireyin var olan öğrenme potansiyelinin harekete geçmesi sonucu, var olan yeterliliğini de olması gereken noktaya getirebilmektedir. Bu bağlamda birey, öğrenme sonucu elde ettiği yeterliliği beceri ya da tutumları sayesinde gelişime ve değişime başarılı bir şekilde uyum sağlayabilmektedir (Kara, 2010: 50).

Bireyin tutum konusuna ilişkin deneyimleri öğrenme süreci içerisinde gerçekleşmektedir. Bu noktada bireyin karşılaştığı bir tutum konusundaki tavrını daha önceki deneyimlerle karşılaştırma sonucu almış olduğu karar belirlemektedir (İnceoğlu, 2010: 29). Yeni bir olay, konu ya da obje ile karşılaştığında herhangi bir deneyiminin ve bilgisinin olmaması, bireyin yeni tutum edinmesini zorlaştırabilir (İnceoğlu, 2010: 30).

Bu duruma önyargısız tutum ya da en temel tutum da denilebilir. Daha nesnel ve bağımsız bir tutumun oluşması bu şekilde gerçekleşmektedir.

En temel tutumların çoğu çocukluk yıllarında oluşmaktadır. Ancak edinilen tutumların kaynağı anne ve babalardır (Kağıtçıbaşı, 1999: 120). Anne-babanın çocuklarına yaklaşımları ve çocuklarının davranışlarına karşı almış oldukları tutumlar, çocuklarda olumlu ya da olumsuz kalıcı tutumların edinilmesine neden olmaktadır (Ertürk, 2017: 218). Diğer bir ifadeyle çocuklar, en temel tutumlarını taklit yoluyla anne babalarından öğrenmektedirler. Bu konuda yapılan araştırmalar, anne baba ile çocuklarının tutumları arasında bir ilişkinin varlığını ortaya koymuştur (Tavşancıl, 2002: 80). Çocukluk yılları öğrenme şemalarının henüz olduğu yıllar olduğundan ailesinden, yakın çevresinden ve akranlarından edinilen tutumlar, temel tutumlar olarak yeni edinilecek tutumların da kaynağını oluşturmaktadır. Bu tutumlar erken yaşlarda öğrenilen, durağan ve kolay kolay değişmeyen özelliklere sahiptirler (Kağıtçıbaşı, 1988: 102). Bununla beraber kalıplaşmış tutumlardan bazıları bireyin, hakkında bilgi sahibi olmadığı, kişi, olay, olgu vb. psikolojik objelere karşı, başkalarının duygu, düşünce ve davranışlarından etkilenerek oluşturdukları ya da geliştirdikleri tutumlardır. Başka bir ifadeyle birey, tutum oluşturacak psikolojik objeye karşı bilgisinin az olduğu durumlarda, başkalarının o psikolojik objeye ilgili fikirlerini daha kolay kabul eder ve bu şekilde bireyin tutumları kalıplaşır (Kağıtçıbaşı, 1988: 103).

Yukarıda da bahsedildiği gibi tutumların oluşumu ve gelişiminde aile ortamı ve yakın çevrenin rolü büyük önem taşımaktadır. Fiziksel ve psikolojik olarak çocukların büyümesinde ve gelişiminde aile atmosferi belirleyici rol oynamaktadır (Sümer, Aktürk ve Helvacı, 2010: 43). Özellikle anne babanın tutumları, kültürel kodları ve değerleri sonraki nesillere aktaran sosyalleşme aracı olarak görülmektedir. Bundan dolayı tutumlar, kültürden bağımsız düşünülemez. Aileler kendi tutum ve değerlerini, çocuklarına aktarmak maksadıyla kendi kültürleri içinde fonksiyonel olan çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarını uygulamalarına yansıtılmaktadırlar (Kağıtçıbaşı, 2007; Akt, Sümer, Aktürk ve Helvacı, 2010: 43).

Çocuk gelişimiyle ilgili kuramlar, ebeveyn tutumları, hayatın ilk yıllarında çocukların aile içi ilişkilerini ve sosyal davranışlarını etkilediğini ileri sürmektedir (Erdoğan, Yoleri ve Tetik, 2017: 227). Okul öncesi dönemde anne babaların çocukları üzerinde etkisi tartışılmayacak kadar büyüktür. Yapılan bir çalışmada okul öncesi

çocukların %95'inin, ilköğretim çağındaki çocukların %80'nin ve üniversite çağındaki gençlerin de %50-60'ının babalarıyla benzer politik eğilimlere sahip oldukları tespiti yapılmıştır (Aydın, 2004: 284). Politik ve dini tutumlar görünürlüğü bakımından diğer tutumlardan daha güçlü olarak çocuklara aktarılmaktadır. Yapılan çalışmalarla, politik ve dini konular dışında kalan anne baba tutumları ile çocuklarının tutumları arasındaki benzerliğin daha az olduğu sonucuna varılmıştır. Genel olarak anne baba tutumlarıyla çocuklarının tutumları arasındaki benzerliklerin farklılıklarından daha fazla olduğu görülmektedir (Demirci, 2006: 21). Çocuk büyüdükçe ebeveyn ve çocukları arasındaki tutum benzerliğinin giderek azalmasına rağmen üniversite çağındaki yetişkinlik dönemlerinde %50-60 oranında kalması, tutumların kalıcılığını ifade etmektedir.

Yukarıda ifade edilen nedenler, araştırmacıları aile tiplerini incelemeye yöneltmiştir. Demokratik, otoriter, müsamahakâr ve ihmalkâr ebeveynlerin tutumları üzerinde durulmuştur. Yapılan araştırmalar neticesinde baskıcı, disiplinli ve aşırı koruyucu davranan ailelerde yetişen çocukların tutarlı olumsuz tutum edindikleri, demokratik ve kabul edilebilir tutuma sahip ailelerde yetişen çocukların tutarlı olumlu tutum edindikleri tespit edilmiştir ([https://www.cadempsikoloji.com/blog/\\_posts/ebeveyn-tutum-davranislarinin-cocuklar-uzerindeki-etkileri](https://www.cadempsikoloji.com/blog/_posts/ebeveyn-tutum-davranislarinin-cocuklar-uzerindeki-etkileri), E. T. 30.04.2019).

Genel kabul gören kuramlarca tutumların oluşumu, genel olarak öğrenme süreciyle ilişkilendirilseler de, tutumların oluşumunda rol oynayan başka unsurlar da bulunmaktadır. Bu unsurlar;

- 1) Genetik (kalıtımsal) unsurlar,
- 2) Fizyolojik unsurlar,
- 3) İletişim ve sosyalizasyon (toplumsallaşma süreci),
- 4) Kişilik,
- 5) Tutum konusuna ilişkin doğrudan deneyim,
- 6) Sosyal sınıf ve grup üyeliği şeklindedir.

Bu unsurların her biri, tutum oluşumuna iki şekilde etki etmektedir. Bireyin inanç sistemine ilişkin tutumsal özgünlük, tutum sistemine de değişme ve bütünleşme gibi dinamik nitelikler katmaktadır (İnceoğlu, 2010: 142).

### 2.8.1. Tutumların Değişimi

Tutumlar edinimsel özelliklere sahiptir. Bu nedenle, kazanılan diğer davranışlar gibi tutumlar da öğrenilir, gelişir ve değişebilir özellikleri içerir. Örneğin AR-GE (araştırma ve geliştirme) çalışmaları, bir başkasını etkilemek maksadıyla politikacıların ve şirketlerin yüklü miktarda kaynak aktardıkları; sosyal psikolojinin de en çok üzerinde durduğu konulardan biridir (Aydın, 2004: 286). Tutumların değişmesi ile ilgili ilk sistematik çalışma, Carl Hovlang ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. Yaptıkları çalışma neticesinde tutum değişikliğine etki eden faktörleri, bilgi kaynağı, mesaj ve hedef olarak belirlemişlerdir.

Tutumlar kolay kolay değiştirilemezler. İlgili objeye karşı tutum değiştirme kararı verilse dahi ancak kademe kademe değişebilmektedir. Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutları onları güçlü kılmakta ve değişimine direnmektedir. Tutumların değişmesi için güçlü ihtiyaçlara, tutumu oluşturan nedenselliğin ortadan kalkmasına ve çevresel faktörlere gereksinim vardır. İnsanların, tutum değişimine direnç göstermesine rağmen, öğrenme ihtiyacı ve edindiği yeni bilgi ve deneyimleri tutumlarını değiştirmeye zorlamaktadır (Tavşancıl, 2002: 81).

Tutumlar; aynı yönlü ve ters yönlü olmak üzere iki yönlü değişim gösterirler (Ertürk, 2017: 223). Aynı yöndeki tutumuna etki eden unsurlar, tutumun şiddetini artırarak kalıcılılaşmasına ve gelişmesine neden olurken tersi yönde etki eden unsurlar onun kaybolmasına ve zamanla yerine tersi tutumların gelişmesine neden olmaktadır.

Tutumların değişiminde rol oynayan birçok unsur bulunmaktadır ve bu unsurlardan biri de akran grubudur. Okul hayatı ve sosyal çevre ilişkilerinin artmasıyla çocuk üzerinde anne baba etkisi azalmaktadır. Ergenlik dönemindeki anatomik ve psikolojik değişiklikler de birey üzerinde çeşitli etkilere neden olmaktadır. Bu dönemde akran gruplarının tutumlar üzerindeki etkisi, en üst seviyede görülmekte olup yeni tutumların oluşması ve mevcut tutumların da değişmesiyle neticelenmektedir (Aydın, 2004: 286).

Tutumların çoğu 12-30 yaş arasında son şeklini almaktadır. Kritik dönem olarak da adlandırılan bu süreç tutumların kristalleştiği bir dönemdir. Bu süreçten sonra tutumlarda değişim pek olmamaktadır. Hotmann (1995), tutumlara etki eden unsurları, anne baba etkisi, akran etkisi, tutum objesiyle ilgili kişisel yaşantılar ve kitle iletişim

araçları şeklinde sıralamaktadır. Bu unsurlar tutumların oluşumuna etki ettiği gibi değişiminde de rol oynamaktadır. Özellikle akran grubu ve kitle iletişim araçları tutum değişiminde önemli unsurlardır.

Akran grupları, bireyin arkadaş seçiminde önemli bir rol oynadığı gibi, birey de arkadaş seçerken benzer tutumlara sahip kişileri tercih etmektedir. Seçilen yeni arkadaş grupları da bireyin ve grubun tutumları üzerinde fonksiyonel olabilmektedir. Birey grup psikolojisinden hareketle tutum değişimine yönelebilmektedir. Sosyal ilişkilerin birbirinin nedeni ve sonucu olması, tutumlarda gelişim ve değişim gerçekleşmektedir. Bu süreçte yeni tutumlar da oluşmaktadır.

Psikolojik nesne, olay ve kişilere ilişkin tutumlarımızın oluşmasında, biçimlenmesinde ve özellikle değişmesinde aktif rol oynayan kitle iletişim araçları arasında radyo, televizyon, gazete, dergi, telefon ve internet önemli bir yere sahiptir (Aydın, 2004: 287). Sosyal psikolojinin bir diğer konusu olan algı, kitle iletişim araçlarıyla oluşturulmakta ve tutumların değişimine zemin hazırlamaktadır. Örneğin, beyaz et tüketiminin faydasını konu edinerek sürekli yapılan reklam ve haberler toplumun beyaz ete yönelmesine neden olabileceği gibi bu tür reklam ve haberler, beyaz et üretimi koşullarının hijyenik olmadığı ve çeşitli hastalıkları ürettiği algısıyla toplumun beyaz et tüketiminden kaçınmasına da neden olabilir. Çocukların hangi yiyeceği istedikleri, bu yiyeceklerin görsel medyada yayınlanma sıklığıyla orantılı olması, tutumlar üzerinde algının ne denli etkili olduğunu göstermektedir (Ertürk, 2017: 221). Bir araştırmada, Eskimo çocuklarına ilk defa televizyon izlettirilmiş, diğer kültürleri ve diğer toplumların değerlerini konu edinen programlar gösterilmiştir. Bu programları izleyen çocukların diğer kültürlerle ilgili kanaatlerinde çok ciddi değişimler gözlenmiştir (Caron, 1979; Akt. Ertürk, 2017: 221).

Kitle iletişim araçlarının kullanıldığı haber, reklam, dizi, film vb. programlar, olumlu ya da olumsuz tutum oluşturma, geliştirme ve değiştirme niteliklerine sahiptirler. Bu niteliklerinden dolayı da kitle iletişim araçları bireyin hiç bilmediği bir olaya, kişiye veya nesneye karşı bazen önyargı oluşturmaya veya geliştirmesine bazen de farklı alternatiflerden haberdar edip var olan tutumların değişmesine de sebep olabilmektedir (Demirci, 2006: 22). Kısaca medya olarak da nitelendirilebilen kitle iletişim araçları, iletişim ağları ve özellikle de sosyal medyanın, tutumlar üzerinde

oynadığı rol yadsınamaz. Bu konuda basılı yayınlar etkisini giderek kaybetse de hala yadsınmayacak derecede tutumlar üzerinde etki etmektedir (Ertürk, 2017: 222).

Tutumların değişimine etki eden bir diğer unsur öğrenme ortamlarıdır. Öğrenme ortamları “bireye istendik davranış kazandırma” amacı taşıdığından olumlu tutum oluşturma ve geliştirme bağlamında fonksiyonel özelliğe sahiptir. Bu konuya çalışmanın ilerleyen safhalarında daha ayrıntılı olarak yer verilecektir.

## **2.8.2. Tutum Değişikliği Oluşturulmasında Kuramsal Yaklaşımlar**

Tutum değişikliğiyle ilgili araştırmalar 1930’lu yıllarda belirli bir kurama dayanmadan Turstone, Likert vb. araştırmacılar tarafından belli konulara karşı bireylerin gösterdikleri tepkileri ölçmeye yönelik olarak yapıldı. Kuramsal çalışmalara, II. Dünya Savaşı sonrasında ağırlık verilmeye başlanmıştır (İnceoğlu, 2010: 53).

Tutum kuramları, her ne kadar tutumların amaçlarını açıklamaya yönelik olsa da yapılan çalışmalar daha çok tutum değişimine ilişkin konular üzerinde yapılmıştır (İnceoğlu, 2010: 53). Çalışmanın bu aşamasında belli başlı tutum kuramlarına değinmek yerinde olacaktır.

### **2.8.2.1. Öğrenme Kuramları**

Davranışçılık ekolünün etkisinde kalan öğrenme kuramı öncüleri, öğrenme kavramlarını kullanarak tutumları incelemeye çalışmıştır (Kağıtçıbaşı, 1988: 128). Bir başka ifadeyle koşullandırma yolu ile tutumların değiştirilebileceğini savunmuşlardır (Baysal, 1981: 133).

Bu kurama göre tutum değişimi bir öğrenme süreci olarak ele alınmakta, eski tutumun yerine yeni tutum öğrenilebileceği ileri sürülmektedir (Kağıtçıbaşı, 1988: 129). Albert Bandura tarafından tutumların da koşullanabileceği ileri sürülerek davranışçılık ekolüne yeni bir bakış açısı getirilmesiyle geleneksel davranışçılık akımı, yerini sosyal öğrenme kuramına bırakmıştır (Ertürk, 2017: 247).

Buna göre, ödüllendirilen tutum konusunda olumlu bir deneyim geçiren bireyin tutumu olumlu olmakta ve sonrasında ilgili tutum pekiştirilerek kalıcı olabilmektedir. Cezalandırılan bir tutum konusunda birey olumsuz bir deneyim geçirdiğinde, o psikolojik obje (olay, kişi, nesne) hakkında olumsuz tutum geliştirecektir. Tutumların

bu özelliğinden dolayı araştırmacılar, istenen ya da olumlu karşılanacağı düşünülen bilginin önce, istenmeyen ya da olumsuz karşılanacağı düşünülen bilginin ise sonra sunulmasının daha ikna edici olduğunu varsaymaktadırlar (İnceoğlu, 2017: 54). Bu nedenle tutum ile motivasyon arasında bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Verilecek bilgilerin sunumunda olumlu tutum geliştirecek bilgilerin önce verilmesi bireyin motivasyonunu artıracak, olumsuz tutum geliştireceği olası bilgilerin ise daha sonra aktarılmasının, olası motivasyonsuzluk durumunu ortadan kaldıracığı düşünülebilir. Öğretim sürecinde övgü ve yergi ifadelerinin kullanımını da bu doğrultuda düşünmek mümkündür.

Yapılacak bir öğrenme etkinliğinde öğrencilere, öğrenme öncesinde verilen motive edici bir pekiştirici olumlu tutum geliştirdiği gibi, öğrenme sonrasında verilen bir pekiştirici de olumlu tutum geliştirebilmektedir. Öğrenme esnasındaki pekiştiriciler ise öğrenme sonrasında olumlu tutum geliştirdiği gibi öğrenme etkinliğinin tekrarını sağlayacaktır.

### **2.8.2.2. İşlevsel Kuramlar**

Bu kuram, tutumların bireylerin hayatındaki işlevselliğini araştıran bir yaklaşımdır ve insanın hayatında yaşadığı alanları tespit etmeye çalışmaktadır. Kuramın temsilcileri Smith, Bruner ve White'dır (Kağıtçıbaşı, 1988: 156). Kuram, insanların ihtiyaçlarına cevap veren tutumların, ihtiyaç ortadan kalkınca işlevsiz hale geldiğini varsaymaktadır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde tatmin olan bir ihtiyaç tekrarlanmadığı sürece organizma, başka ihtiyaçlara yönelmektedir. Bu kuram da tutumların insanların bir takım ihtiyaçlarını karşıladığını ve ihtiyacın ortadan kalkmasıyla etkinliğini yitirdiğini ileri sürmektedir (Ertürk, 2017: 237).

Kuramın en temel özelliği tutumların bireyin amaçlarına hizmet etme görevinde bulunduğu yaklaşımıdır. Toplumsal etki sonucu oluşan tutum değişikliği, uyma, özdeşleşme ve benimseme gibi farklı süreçler içinde gerçekleşir. Bunlardan ilk ikisi, tutum değiştiren ve değiştirten kişi arasındaki ilişki iken, üçüncüsü tutum değiştiren ile hedef arasında ilişki şeklinde görülmektedir (İnceoğlu, 2017: 55)

Bu kuramın temsilcileri, tutum işlevlerini dört grupta açıklamaya çalışmışlardır. Bu dört işlev;

### 1) Tutumların araçsal ya da faydasal işlevi

Tutumlar, sonuçları itibariyle insanların olumlu ya da olumsuz duygular yaşamasına neden olmakta ve sonuçlarına katlanabilme derecesince anlam kazanmaktadırlar (Ertürk, 2017: 238). Bu işlev bireyin en çok ödül alma ve en az cezayla kurtulma isteği varsayımına dayanmaktadır. Bu tutumlar, bireyi amacına yaklaştırmak için araç görevi görmektedir. Birey, amacına ulaştıracak konularda olumlu tutum sergilerken, amacından uzaklaştıracak konularda da olumsuz tutum göstermektedir. Amaç ortadan kalkınca tutum da işlevini yitirmektedir. Başka bir ifadeyle koşullar değiştikçe tutumlar da değişebilmektedir (Baysal, 1981: 134).

### 2) Tutumların benlik koruyucu ve savunma işlevi

Bireyin benliği ile bütünleştiğinden, oldukça güçlü ve değiştirilmesi çok zor olan bu tutumlar, birey öz benliğine zarar veren psikolojik objenin düşmanıdır. Bu tutumların her biri bir dış gruba karşı düşmanlığı ifade etmektedir (Ertürk, 2017. 238). Birey, bu tutumlar sayesinde öz saygısını zedeleyen duygulardan kurtulmaktadır. Örneğin kendine karşı üstenci bir anlayıştan kurtulmak için değerli gördüğü bir ideoloji ya da görüş uğruna kendini feda etme tutumu ve davranışını geliştirerek kendini maskeleymiş olmaktadır (Baysal, 1981: 134).

### 3) Tutumların değer ifade edici işlevi

Bireyin, ait olduğu arkadaş, aile, kurum vb. gruplar tarafından kabul edilmesi ve değerli görülmesi için bu grupların değer verdiği tutumlara değer vermesi gerektiğini varsaymaktadır. Bireyin tutumları, sosyal ilişkilerinin olgunlaşmasına ve sağlamlaşmasına neden olmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988: 157). Bu değer ifade edici tutumlar, başkasına değer verdiği gibi kendine de değer vererek bireyin dışarıya kendini ifade etmesini sağlamaktadır. Bu değer ifade edici tutumlar, aynı zamanda bireyin benliğini geliştirir ve güçlendirir (Ertürk, 2017: 238).

Birey, uyma sürecinde motivasyon kaynağının (grup vb.) beğenisini kazanmak ya da olumsuz tepkisinden kaçınmak için tutum değiştirir ya da geliştirir. Buna inandığı için değil, ödül ve cezadan kaçınmak için tutum değiştirmektedir (İnceoğlu, 2017: 55). Grup üyelerinin kendinden farklı olarak gördüklerini sevmedikleri ve dışladıkları yapılan araştırmalarda ifade edilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1988: 68). Bireyin ödül veya



ceza işlevini göze alarak tutum değiştirmesi sosyal dışlanma tehlikesinden kaynaklanmaktadır.

Bir diğer süreç, özdeşleşme sürecidir ki, bu süreçte birey benzemek istediği grubun tutumlarına sahip olma amacıyla egosunu tatmine çalışır. Bu tutumlar, kalıcı da olabilmektedir (İnceoğlu, 2017: 55). Uyulan kişinin değeri, uyanın gözünde devam ettikçe tutum devam ederken; değer kaybıyla tutum kaybolabilir (Kağıtçıbaşı, 1988: 59).

Benimseme süreciyle oluşan tutumlar kalıcı olmakta ve grubun tutumuyla örtüşen tutumu, birey kendine mal etmektedir. İlgili psikolojik objeye gerçekten inandığı için tutum gösteren birey, benimseme yoluyla tutum geliştirmektedir (Kağıtçıbaşı, 1988: 70).

#### 4) Bilgi işlevi olarak tutumların niteliği

Tutumlar, insanların belirli olaylar, nesnelere ve ortamlar hakkında bilgi oluşturmalarına ve bu bilgilerle yeni tutumlar geliştirmelerine neden olmaktadır (Ertürk, 2017: 237). Tutum değişiminde bilgi tek başına yeterli bir unsur olmamakla beraber önem sırasında öncelikli sırada bir unsur olarak yer almaktadır (İnceoğlu, 2010: 38).

### **2.8.2.3. Bilişsel Tutarlılık Kuramları**

Bu kuramlar, bireyin bilişsel sisteminde tutarsızlıkların var olduğu ve bireyin bundan kurtulmak için tutum değiştirdiğine dair varsayımda bulunmaktadır. Bireyin bilişsel sisteminde çeşitli tutarsızlıkların varlığı ve sürekliliği, tutum değişimine neden olmaktadır (Baysal, 1981: 133). Tutumlar hem kendi öğeleri arasında hem de diğer tutumlar arasında tutarlılık gösterirler. Örneğin birey sevdiği birine güzel özellikler atfederek onun hakkında söylenen olumsuz ifadelere direnç gösterebilir (Kağıtçıbaşı, 1988: 131). Ertürk, bu kuramların, insanın, düşünceleri arasında uyum arayan bir varlık olması ve düşüncelerindeki çelişkilerin varlığından rahatsızlık duyması varsayımına dayandığını ifade etmektedir. Buradan hareketle bilişsel tutarlılık kuramcıları, bireyin düşünceleri arasında bir çelişki söz konusu olduğunda bireyin, ya düşüncesini ya da tutum ve davranışlarını değiştirdiğini ifade etmektedirler (Ertürk, 2017: 263). Baysal tutarsızlık nedenlerini;

- 1) Bireyin içinde yaşamış olduğu toplumda birden fazla rolünün olması, bu rollerin birbiriyle çelişmesi (ailede anne rolü, okulda müdür gibi),
- 2) Sürekli değişen ve yenilenen bir toplumda bilişlerin yeterince kazanılmaması nedeniyle bireyin toplumun gerisinde kalması,
- 3) Bireyin dış baskılar nedeniyle kendiyile çelişen tutum ve davranışlarla karşı karşıya kalması (bireyin işini halledebilmesi için hiç istemediği halde gerçekçi davranamaması gibi)
- 4) Tutum konusu ile doğrudan ilişkili ve kişilerarası etkileşim neticesinde bireyin, daha önce edindiği bilgilerden farklı ya da ters düşen bilgiler edinmesi, şeklinde sıralamaktadır (Baysal, 1981: 135).

## **2.9. Tutum- Eğitim İlişkisi**

İnsanlar, doğduktan sonra gözlem, koşullanma ve çeşitli öğrenme süreçlerinden geçerek sosyal deneyimlerinin de katkısıyla tutumlar edinmekte ve geliştirmektedir (Tavşancıl, 2002: 81). Tutumlar, bir inanç sistemi ya da değerler silsilesine bağlı olarak oluşur ya da gelişirler. Bundan dolayı insanların inançları, değerleri ve tutumları bilindiğinde davranışları önceden kestirilebilir ve düzeltilebilir (Buluç, 2002: 1). Tutum aynı zamanda davranış öncesinde bireyin hangi yönde davranacağını sinyalizir. Bu nedenle, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olan tutumlarının önceden tespit edilmesi ve belirlenmesi, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda yapılacak düzenlemelerin ve tutumlarını olumlu yönde etkileyecek farklı stratejilerin kullanılması açısından önem taşımaktadır (Sidekli, 2010: 5).

Tutumlar, ders, öğretmen, akran ve arkadaşlara yönelik olan duygu ve düşüncelerdir. Tutumlar, yukarıda da bahsedildiği gibi bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenleri nedeniyle, değişime karşı direnç ve dayanıklılık göstermektedir (Dönmez, 1978: 321-322). Bu nedenle öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi, öğrenme özneleri olan öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının giderilerek motive edilmeleri, olumlu tutum edindirmek ve geliştirmek için gereklidir. Bu bağlamda bireyin gelecek yaşantısının tüm yönleriyle geliştirilmesi, karşılaşılabilecek problemleri çözebilecek bilgi, beceri ve tutumlar ile donatılması, eğitim kurumlarının bir görevi olarak kabul edilmektedir (Genç, 2016: 34). Uygun bir öğrenme ikliminin oluşturulması, sosyal

becerilerinin gelişmesini hedefleyen Sosyal Bilgiler dersinde öğrencinin derse etkin bir şekilde katılımının sağlanmasının, öğretmenin öğrencilerin davranış ve tutumlarındaki değişiklikleri gözlemlemesini kolaylaştıracağı varsayılmaktadır (Oral, 2000; Akt. Sidekli, 2010: 6).

Öğrenme ortamları ve özellikle eğitim kurumları, insan kaynaklarının güce ve üretime dönüştüğü ortamlardır. Bu nedenle nitelikli bireyler yetiştirmek ve öğrencilerin başarı düzeylerini yükseltmek için derse karşı ilgilerini çekmek ve tutumlarını geliştirmek gerekir. Yapılan birçok araştırmaya göre, bir konunun öğretilmesinde bilişsel alan davranışları ile tutum arasında karşılıklı bir etkileşimin olduğu ifade edilmektedir (Demirci, 2006: 8). Çalışkan, benzer bir ifadeyle tutum ve öğrenme arasında pozitif bir ilişkinin varlığından söz etmekte ve olumlu tutumların bireyin başarı düzeyini yükselttiğine ve sosyal hayata yönelik olumlu bakışına da pozitif etki ettiğini (Çalışkan, 2009: 450) belirtmektedir.

Çünkü tutum gibi duyuşsal değişkenler, bireyin, öğrenmeyi içselleştirerek öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Bu nedenle duyuşsal alan girdisi olan tutumların derse karşı ilgiyi artırmasıyla bilişsel alanda da bireyin başarılı olmasına katkı sağladığı düşünülebilir (Gömleksiz ve Kan, 2013a: 140). Benzer başka bir çalışmada da, okuldaki öğrenmeyi etkileyen bileşenlerden duyuşsal giriş davranışlarının öğrenme ürünlerine %25 kadar olumlu katkı sağladığı ifade edilmektedir (Gömleksiz ve Kan, 2012b: 1163). Fen Bilgisi başarı motivasyonunun yine Fen Bilgisine karşı tutum ile güçlü bir ilişkiye sahip olduğu Simpson ve arkadaşları tarafından ifade edilmiştir (Simpson, R.D. ve Oliver, J.S. 1990; Akt. Uzun, Gelbay ve Öğretmen, 2010: 541). Öğrencilerin duyuşsal olarak içinde buldukları pozitif bir mod, kendilerini iyi hissetmelerine, farklı düşünebilmelerine ve etkili karar verme becerilerine katkıda bulunacaktır (Picard vd, 2004: 254; Akt. Gömleksiz ve Kan, 2012b: 1167).

Sosyal Bilgiler programında bilişsel hedeflerin yanında duyuşsal hedeflerin de olması, öğrencilerin bireysel ve toplumsal problemlere çözüm üretebilme becerilerini kazanabilmesi için, Sosyal Bilgiler dersine yönelik ilgilerinin çekilmesi gerekmektedir (Aktepe, Tahiroğlu ve Sargın, 2014: 262). Bu bağlamda öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olabilmesi için derse ilgi duyması ve olumlu bir tutum içerisinde olması gerekir. Öğrencinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumu, toplumla uyumlu bir

iletişim içerisinde olması; topluma ve toplumun problemlerine duyarlı, iyi bir vatandaş olması açısından önem taşımaktadır (Aktepe, Tahiroğlu ve Sargin, 2014: 262)

Ergin, öğrencinin bir derse karşı olumlu tutumda bulunmasının o dersteki başarısını artıracığını (Ergin, 2006: 19) ifade etmektedir. Bunun için de öğretmenin sınıfta oluşturacağı uygun bir öğrenme iklimi, öğrencinin o derse karşı tutumunu etkileyecektir. İstenilen düzeyde olumlu tutum geliştirmek için de Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin öğrencilerin hem okul içi hem de okul dışı yaşantılarını göz önünde bulundurarak öğrenme sürecini gerçekleştirmesi gerekmektedir (Ergin, 2006: 19).

Okullar aynı zamanda; verilen planlı eğitim sonucunda öğrencilerde istendik tutum ve davranışların oluşumunun ve gelişiminin, olumsuz olarak görülen tutum ve davranışların da değişiminin sağlandığı öğrenme ortamlarıdır. Kuşkusuz yukarıda da değinildiği gibi okulların esas aktörleri öğretmenlerdir. Öğretmen tutumlarının öğrenci üzerindeki etkililiği öğrencinin gelişimine, kişiliğine ve öğrenim hayatına yön vermektedir (Elkatmış ve Toptaş, 2015: 130). Erken çocukluk döneminden sonra okullarda öğretmenler, öğrencilerin tutumlarını değiştirme, geliştirme ve davranışa dönüştürme pozisyonuna sahiptirler.

Gerek okul gerekse okul dışı ortamlar öğrencilerin tutum geliştirmesine etki eden ortamlardır. Temel motivasyon kuralı gereği uyarıcı – tepki prensibince her psikolojik objenin organizma üzerindeki etkililiği bireyin bulunmuş olduğu ortamın onun yeni tutumlar edinmesine, tutumlarının gelişmesine ya da sönmesine (zor da olsa) neden olabilir. Bu etkililik tutum değiştirmesine de neden olabilmektedir.

Birey yetenek, kendine yarar sağlama, saygı, aidiyet gibi duygularının geliştirildiği bir ortamda yetiştirildiğinde başarılı olma eğilimi gösterir ve bu eğilimi akademik başarı getirir. Eğer birey güven eksikliğinin, aşağılanmanın, aile içi şiddetin olduğu sağlıklı bir aile ortamında yetişirse özgüveni olmayan ve şiddet eğilimli bir birey olabilir (Yavuz, 2006: 50). Ailenin ve çevrenin tutumu çocuğun tutumlarının şiddetini ve yönünü belirlemektedir. Bu sebeple çocuklara ve öğrencilere olumlu tutum kazandırmak önemlidir. Çünkü ilköğretim 2, 3, 4 ve 5. sınıfa devam eden öğrenciler - ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumlarının, çocuklar tarafından nasıl algılandığını ortaya koymayı hedefleyen bir araştırmada ebeveynlerin gelir düzeyinin artmasıyla demokratik bir tutum, azalmasıyla otoriter, baskıcı tutum gösterdiklerini (Aydoğdu ve Dilekmen, 2016: 580) ifade etmişlerdir. Anne baba üzerindeki düşük gelir baskısı,

çaresiz kalan anne babanın otoriterleşmesine, gerilmesine neden olurken, orta ve yüksek gelir düzeyinin rahatlığı ise anne ve babanın demokratik, kabul eşiği yüksek tutumlar geliştirmesini sağlamaktadır. Çocuğun yetiştiği ve ilk şekillendiği aile ortamındaki tutumların, çocuklarına sirayet etmesiyle, çocukların da aynı ya da benzer tutumları göstermesine neden olmaktadır. Halk arasında söylenen “Kendinizi terbiye edin; çocuklarınız nasıl olsa size benzeyeceklerdir.” sözü, model olarak terbiye etme yönteminin güçlülüğüne vurgu yapmaktadır.

Özetle, yukarıda da ifade edildiği gibi öğrencilerin tutumları üzerinde etkin rol oynaması nedeniyle öğretmenlerin motivasyonlarını sağlayacak öğrenme ve sosyal etkinlik ortamlarının sağlanması ve ihtiyaçlarının giderilmesi öğrencilerin de; mihver bir ders olma özelliği taşıyan Sosyal Bilgiler dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacaktır. Geliştirilen bu olumlu tutumun, sadece Sosyal Bilgiler dersine değil, diğer derslere ve okula yönelik de müspet yansımaları olacaktır (Gömleksiz ve Kan, 2012b: 1171). Böylece birey, oluşturduğu ve geliştirdiği olumlu tutumlar sayesinde, eğitim hayatında başarılı olmasını ve sosyal hayatında da sağlıklı ilişkiler kurabilmesini sağlayacak bir özgüvene kavuşacaktır.

## III. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama yöntem ve araçları, kullanılan ölçekler ile elde edilen verilerin istatistiksel değerlendirmeleri hakkında bilgi verilmektedir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada mevcut durumu tespit etme amaçlandığından ilişkisel tarama modeline başvurulmuştur. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli ise, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar: 2016).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışma Adıyaman İli, Gölbaşı İlçesi'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Temel Eğitim 6 ve 7. Sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Çalışma, 5. Sınıf öğrencilerini de kapsayacak şekilde hazırlanmış, ancak 5.sınıf öğrencilerinin uygulamada ölçekleri çoğunlukla boş bırakmaları veya ölçeği doldururken halı deseni şeklinde çalışmanın güvenilirliğini zedeleyici davranışları nedeniyle danışmanla görüşülerek 5.sınıflar kapsam dışında bırakılmıştır.

Evren üzerinde çalışıp sağlıklı sonuçlar almak çeşitli açılardan zordur. Bu zorluklar genellikle maliyet, kontrol ve etik zorluklar olarak karşımıza çıkar. Bu zorlukları yaşamamak veya zorlukların şiddetini en aza indirmek amacıyla çoğu zaman çeşitli kurallar çerçevesinde evreni temsil ettiği varsayılan gruplar belirlenir ve çalışma, bu gruplar üzerinden yürütülür. Bu evrenden, küçük ama evreni temsil ettiği var sayılan grup örneklemidir. Örneklem belirlendikten sonra çalışmalar örneklem üzerinde gerçekleştirilir ve çıkan sonuçlar daha sonra evrene genellenir. Araştırma evreninden

örneklem seçme işlemi yapılırken maximum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maximum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile öğrencilerin cinsiyet, aile gelir düzeyi, yaşadıkları yer ( kırsal, kent), anne ve babanın eğitim durumu gibi özellikler temel alınmıştır

Söz konusu ana kitleyi temsil edecek örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde:

$$n = Nt^2 pq / d^2 (N - 1) + t^2 pq$$

**N:** Hedef kitledeki birey sayısı (2000 öğrenci),

**n:** Örnekleme alınacak birey sayısı,

**p:** İncelenen olayın görülme sıklığı (0,9),

**q:** İncelenen olayın görülmemiş sıklığı (0,1),

**t:** Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değeri (Örnekleme hatası %5 ve güven düzeyi %95 için tablodan 1,96 okunmuştur),

**d:** Olayın görülme sıklığına göre kabul edilen +/- örnekleme hatasını gösterir (0,05) (Karasar, 2016).

Yukarıdaki formül kullanılarak çalışmanın evreni için % 95 güven aralığında,  $\pm$  %5 örnekleme hatası ile gerekli örneklem büyüklüğü  $n = 333$  kişi olarak hesaplanmıştır. Ana kitleyi temsil edebilecek minimum sayıya ulaşmak üzere 215 kız, 185 erkek olmak üzere toplam 400 ortaokul öğrencisine ölçek formu dağıtılmıştır. Toplanan ölçek formlardan eksik veya doldurulmamış ölçek formları dışarıda bırakıldığında 211 kız, 169 erkek olmak üzere toplam 380 öğrenciden toplanan veriler çalışmaya dâhil edilmiştir. Öğrencilerin sosyo demografik özelliklerini belirten tablo 3'te verilmiştir. Ölçek uygulaması ile elde edilen bulgular SPSS programında analiz edilerek rapor haline getirilmiştir

**Tablo 1: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri (n=380)**

	n	%
<b>Cinsiyet</b>		
Kız	211	55,5
Erkek	169	44,5
<b>Okuduğu sınıf</b>		
6. sınıf	170	44,7
7.sınıf	210	55,3
<b>Yaşanan yer</b>		
Kırsal	187	49,2
Kent	193	50,8
<b>Ailenin gelir durumu</b>		
Düşük	212	55,8
İyi	168	44,2
<b>Annenin öğrenim durumu</b>		
Herhangi bir eğitimi yok	86	22,6
İlkokul mezunu	135	35,5
Ortaokul mezunu	91	23,9
Lise mezunu	38	10,0
Üniversite mezunu	30	7,9
<b>Babanın öğrenim durumu</b>		
Herhangi bir eğitimi yok	69	18,2
İlkokul mezunu	89	23,4
Ortaokul mezunu	100	26,3
Lise mezunu	64	16,8
Üniversite mezunu	58	15,3

Öğrencilerin %55,5'i kız, %44,5'i erkektir. Ayrıca, katılımcıların %44,7'si 6. Sınıfa, %55,3'ü 7. Sınıfa gitmektedir. Öğrencilerin %49,2'si kırsalda, %50,8'i kentte yaşamaktadır. Annenin öğrenim durumunda, öğrencilerin annelerinin %22,6'sı herhangi bir eğitim almamışken, %35,5'i ilkokul, %23,9'u ortaokul, %10'u lise, %7,9'u üniversite mezunudur. Babanın öğrenim durumunda, öğrencilerin babalarının %18,2'si herhangi bir eğitim almamışken, %23,4'ü ilkokul, %26,3'ü ortaokul, %16,8'i lise, %15,3'ü üniversite mezunudur.



### 3.3. Veri Toplanması

#### 3.3.1. Veri Toplama Araçları

Öğrenci motivasyon ve tutumlarının ölçülmesinde, Sosyal Bilgiler dersi için Gömleksiz ve Kan (2012a; 2013a) tarafından geliştirilen motivasyon ve tutum ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma çerçevesinde veri setini nicel veri olarak kişisel bilgi formu ve 5’li likert tipi motivasyon ve tutum ölçekleri oluşturmaktadır.

#### 3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma ile ilgili sağlıklı değerlendirme ve analizlerde bulunabilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen katılımcıların cinsiyet, yaşadıkları yer ( kırsal, kent), anne ve babanın eğitim durumu ve aile gelir düzeyi (2018 yılı net asgari ücret geliri olan 1603 TL yoksulluk sınırı olarak değerlendirilmiştir [https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/1236/2018\\_onikiyay.pdf](https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/1236/2018_onikiyay.pdf), E.T.: 21.05.2019), gibi demografik bilgileri belirlemeye yönelik “kişisel bilgi formu” hazırlanmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgilerin tamamı katılımcıların gönüllülük esasına göre elde edilmiştir.

#### 3.3.3. Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği

Sosyal Bilgiler Dersi motivasyon ölçeklerinde, puanlamada 0.60 ile 0.80 katsayısına sahip ölçekler, güvenilir kabul edilmektedir (Özdamar, 1999: 522, Akt. Gömleksiz ve Kan, 2012a: 121). Bu bağlamda İlköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki motivasyonlarını ölçmeye yönelik Gömleksiz ve Kan (2012a) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeğin ve Cronbach Alpha katsayısı 0.792 olarak bulunmuştur (Gömleksiz ve Kan, 2012a: 121). Motivasyon ölçeğinin güvenilirliği, bu araştırma örneğinde de yeniden test edilmiş ve Cronbach Alpha katsayısı 0.81 olarak tespit edilmiştir..

Araştırmacı tarafından uygulanan 23 maddelik ölçek, 15 pozitif ve 8 negatif maddeden oluşmaktadır. Ölçek üç faktörden oluşmakta ve faktör yükü değerleri 0.743 ile .457 arasında değişmektedir. Ölçeğin alt faktörleri içsel motivasyon, önemseme ve

dışsal motivasyondur. Araştırmada kullanılan ölçek 5’li likert tipinde olup “Tamamen katılıyorum=5”, “katılıyorum=4”, “kısmen katılıyorum=3”, “katılmıyorum=2”, “hiç katılmıyorum=1” şeklinde derecelendirilmektedir.

Uygulanan motivasyon ölçeği, kişisel bilgi formu ile birlikte araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılan öğrenciler tarafından doldurulmuştur.

### **3.3.4. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği**

Sosyal Bilgiler Dersi tutum ölçeğinde, motivasyon ölçeklerinde olduğu gibi puanlamada 0.60 ile 0.80 katsayısına sahip ölçeklerin, güvenilir olduğu ifade edilmektedir (Özdamar, 1999: 522; Akt. Gömleksiz ve Kan, 2013a: 121). Bu bağlamda İlköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki tutumlarını ölçmek üzere Gömleksiz ve Kan tarafından geliştirilen ve Cronbach Alpha katsayısı 0.61 olarak belirlenen beş faktörlü bir ölçektir (Gömleksiz ve Kan, 2013a: 144).

Testin güvenilirliğine ilişkin, bu araştırmanın örnekleme üzerinden yapılan ölçümlerde ise Cronbach Alpha katsayısı 0.94 olarak bulunmuştur. Sevme, fayda, ilgi, istek, güven biçiminde 5 alt boyuttan oluşan ölçek 14’ü olumlu ve 15’i olumsuz olmak üzere toplam 29 tutum maddeden oluşmaktadır. Eğitimde duyuşsal özelliklerin ölçülmesi için kullanılan ölçek, 5’li likert tipinde olup “Tamamen katılıyorum=5”, “katılıyorum=4”, “kısmen katılıyorum=3”, “katılmıyorum=2”, “hiç katılmıyorum=1” şeklinde derecelendirilmektedir (Gömleksiz ve Kan, 2013a: 144).

### **3.3.5. Veri Toplama Süreci**

Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonunu belirlemek için yapılan çalışmalar incelenmiş konuyla ilgili; Gömleksiz ve Kan (2012a) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması”, Tahiroğlu ve Aktepe (2015) tarafından “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği Formunun Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması” ve Gezer ve Şahin (2017) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği (SÖYÖ): Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması” ölçeklerine rastlanmıştır. Bu ölçeklerden Gömleksiz

ve Kan (2012) tarafından geliştirilen ölçek, ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını 6 ve 7. Sınıf düzeyinde ölçmesi nedeniyle tercih edilmiştir.

Sosyal Bilgiler dersine yönelik ortaokul öğrencilerin tutumunu belirlemek için yapılan çalışmalar incelenmiş konuyla ilgili; Gömleksiz ve Kan (2013a) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması” ve Özkal (2002) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi” ölçekleri incelenmiş ve yasal izin ““Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” ölçeğini geliştiren Gömleksiz ve Kan’ dan alınmıştır.

### 3.3.6. Güvenirlik Analizleri

Araştırma kapsamında kullanılan Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği ve Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği faktörlerinin güvenirlik analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

**Tablo 2: Güvenirlik Analizi Sonuçları**

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
İçsel motivasyon	9	0,829
Önemseme	8	0,804
Dışsal motivasyon	6	0,753
Motivasyon toplam	23	0,823
Sevme	10	0,796
Fayda	6	0,880
İlgi	5	0,867
İstek	4	0,764
Güven	4	0,750
Tutum toplam	29	0,936

Travakol ve Dennick (2011)’e göre Cronbach Alfa katsayısının 0,70 ve üzerinde olması ölçüm aracının güvenilir olduğunu göstermektedir. Tablo 2’de yer alan değerler incelendiğinde ölçeklerin faktörleri ve toplamları için hesaplanan Cronbach Alfa

katsayılarının tamamının 0,70 üzerinde olduğu görülmüştür. Buna göre ölçüm araçları ve faktörleri güvenilirdir.

### 3.4. Verilerin Analiz Edilmesi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 23.00 kullanılmıştır. Örnekleme oluşturan öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla frekans dağılımları incelenmiştir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum düzeylerini belirlemek üzere betimsel istatistikler kullanılmıştır. Kullanılacak diğer analiz tekniklerinin belirlenmesi için verilerin dağılım durumu incelenmiş ve buna ilişkin normallik test sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3: Normallik Test Sonuçları**

	<b>Skewness</b> <b>(Çarpıklık)</b>	<b>Kurtosis</b> <b>(Basıklık)</b>
İçsel motivasyon	-1,25	1,80
Önemseme	-1,22	1,25
Dışsal motivasyon	-0,29	-0,52
Motivasyon toplam	-0,53	0,02
Sevme	-0,58	0,03
Fayda	-1,31	0,97
İlgi	-1,49	2,02
İstek	-0,87	0,15
Güven	-0,76	0,10
Tutum toplam	-0,99	0,80

Değişkenlerde kayıp değer bulunmadığı halde normal dağılım ölçütü anlamında çarpıklık ve basıklık eşik değeri olarak  $\pm 3$  kabul edilmektedir (Sposito ve Ark: 1983). Tablo 3'te yer alan araştırma değişkenlerine ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve normalleştirme müdahalesi gerektiren çarpıklık ve basıklık sorunu görülmemiştir. Bu doğrultuda korelasyon analizi olarak Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Fark analizleri olarak ise ikili grupların karşılaştırılmasında t-test, üç ve daha fazla bağımsız grupların karşılaştırılmasında ise ANOVA ve tekrarların eşit

olmasından dolayı Post Hoc testlerinden LSD Test kullanılmıştır. Sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonun Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkisini değerlendirmek için ise basit doğrusal regresyon yapılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir

## IV.BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

**Tablo 4: Betimleyici İstatistikler**

	N	Min	Maks	$\bar{X}$	ss
İçsel motivasyon	380	9,00	45,00	37,50	6,32
Önemseme	380	8,00	40,00	33,62	6,56
Dışsal motivasyon	380	6,00	30,00	20,22	5,83
<b>Motivasyon toplam</b>	<b>380</b>	<b>47,00</b>	<b>115,00</b>	<b>91,34</b>	<b>12,99</b>
Sevme	380	13,00	50,00	35,11	7,74
Fayda	380	6,00	30,00	25,21	5,96
İlgi	380	5,00	25,00	20,95	4,48
İstek	380	4,00	20,00	15,43	3,96
Güven	380	4,00	20,00	15,07	4,06
<b>Tutum toplam</b>	<b>380</b>	<b>37,00</b>	<b>145,00</b>	<b>111,77</b>	<b>22,01</b>

Tablo 4'te ölçeklerin özellikleri gösterilmiştir. İçsel motivasyon ortalaması  $37,50 \pm 6,32$ , önemseme ortalaması  $33,62 \pm 6,56$ , dışsal motivasyon ortalaması  $20,22 \pm 5,83$ , motivasyon toplam ortalaması  $91,34 \pm 12,99$ , sevme boyutu ortalaması  $35,11 \pm 7,74$ , fayda ortalaması  $25,21 \pm 5,96$ , ilgin ortalaması  $20,95 \pm 4,48$ , istek ortalaması  $15,43 \pm 3,96$ , güven ortalaması  $15,07 \pm 4,06$ , ve tutum toplam ortalaması  $111,77 \pm 22,01$ 'dir.

Bu bulgular motivasyon ve tutum ortalama puanlarının maksimum puanına yakın olduğu göstermektedir. Sonuç itibariyle ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarının iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

**Tablo 5: Normallik Test Sonuçları**

	<b>Skewness (Çarpıklık)</b>	<b>Kurtosis (Basıklık)</b>
İçsel motivasyon	-1,25	1,80
Önemseme	-1,22	1,25
Dışsal motivasyon	-0,29	-0,52
Motivasyon toplam	-0,53	0,02
<b>Sevme</b>	-0,58	0,03
<b>Fayda</b>	-1,31	0,97
<b>İlgi</b>	-1,49	2,02
<b>İstek</b>	-0,87	0,15
<b>Güven</b>	-0,76	0,10
<b>Tutum toplam</b>	-0,99	0,80

Tabachnick vd (2013)'e göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olması verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Benzer şekilde George ve Mallery (2010)'a göre ise çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2,0 ile -2,0 arasında bulunması verilerin normal dağılım gösterdiğini betimlemektedir. Literatürdeki bu bilgilerden yola çıkarak tüm alt ölçekler için verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda korelasyon analizi olarak Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Fark analizleri olarak ise ikili grupların karşılaştırılmasında t-test, üç ve daha fazla bağımsız grupların karşılaştırılmasında ise ANOVA ve Post Hoc testlerinden LSD Test kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Tablo 5'te verilen normallik test sonuçları, verilerin normal dağılım gösterdiğini belirtmektedir.

**Tablo 1: Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği ve Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği İlişkisi**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>1. İçsel motivasyon</b>	-	,418**	,279**	,822**	,628**	,558**	,771**	,542**	,464**	,712**
<b>2. Önemseme</b>	-		-,043	,689**	,261**	,523**	,319**	,492**	,475**	,474**
<b>3. Dışsal motivasyon</b>	-			,563**	,295**	,008	,252**	,080	,065	,183**
<b>4. Motivasyon toplam</b>	-				,570**	,538**	,649**	,548**	,495**	,668**
<b>5. Sevme</b>	-					,598**	,752**	,613**	,497**	,868**
<b>6. Fayda</b>	-						,639**	,736**	,645**	,862**
<b>7. İlgı</b>	-							,603**	,506**	,842**
<b>8. İstek</b>	-								,659**	,839**
<b>9. Güven</b>	-									,755**
<b>10. Tutum toplam</b>	-									

\*\* $p<0,01$  ve \* $p<0,05$

İçsel motivasyon düzeyiyle; sevme, fayda, istek ve güven arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ( $p<0,01$ ;  $r_5=0,628$ ,  $r_6=0,558$ ,  $r_8=0,542$ ,  $r_9=0,464$ ); ilgi ve tutum toplam arasında pozitif yönde ve güçlü düzeyde ( $p<0,01$ ;  $r_7=0,771$ ,  $r_{10}=0,712$ ) anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre sevme, fayda, istek, güven, ilgi ve tutum toplam düzeyleri arttıkça, içsel motivasyon düzeyi artmaktadır.

Önemseme düzeyiyle; sevme ve ilgi arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ( $p<0,01$ ;  $r_5=0,261$ ,  $r_7=0,319$ ); fayda, istek, güven ve tutum toplam arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ( $p<0,01$ ;  $r_6=0,523$ ,  $r_8=0,492$ ,  $r_9=0,475$ ,  $r_{10}=0,474$ ) anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre sevme, fayda, istek, güven, ilgi ve tutum toplam düzeyleri arttıkça, önemseme düzeyi artmaktadır.

Dışsal motivasyon düzeyiyle; sevme, ilgi ve tutum toplam arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ( $p<0,01$ ;  $r_5=0,295$ ,  $r_7=0,252$ ,  $r_{10}=0,183$ ) anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre sevme, ilgi ve tutum toplam düzeyleri arttıkça, dışsal motivasyon düzeyi artmaktadır.

Motivasyon toplam düzeyiyle; sevme, fayda, ilgi, istek ve güven arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ( $p<0,01$ ;  $r_5=0,570$ ,  $r_6=0,538$ ,  $r_7=0,649$ ,  $r_8=0,548$ ,  $r_9=0,495$ ); tutum toplam arasında pozitif yönde ve güçlü düzeyde ( $p<0,01$ ;  $r_{10}=0,668$ ) anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre sevme, fayda, istek, güven, ilgi ve tutum toplam düzeyleri arttıkça, motivasyon toplam düzeyi artmaktadır.



Sosyal Bilgiler dersine yönelik ortaokul öğrencilerinin motivasyon ortalaması ve alt faktörlerinin ortalaması ile tutum ve alt faktörleri ortalaması arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu Tablo 6’da verilmektedir.

**Tablo 2: Değişkenlerin Ailenin Gelir Durumu ile Karşılaştırılması**

	n	$\bar{X}$	ss	t	p
<b>İçsel motivasyon</b>					
Düşük	212	37,08	6,43		
İyi	168	38,04	6,14	-1,48	0,139
<b>Önemseme</b>					
Düşük	212	32,70	6,95		
İyi	168	34,79	5,85	-3,17	<b>0,002</b>
<b>Dışsal motivasyon</b>					
Düşük	212	20,27	5,96		
İyi	168	20,15	5,68	0,19	0,850
<b>Motivasyon toplam</b>					
Düşük	212	90,05	13,30		
İyi	168	92,98	12,44	-2,20	<b>0,029</b>
<b>Sevme</b>					
Düşük	212	35,58	7,50		
İyi	168	34,51	8,01	1,33	0,184
<b>Fayda</b>					
Düşük	212	25,03	5,76		
İyi	168	25,44	6,21	-0,66	0,509
<b>İlgi</b>					
Düşük	212	20,91	4,20		
İyi	168	21,00	4,82	-0,19	0,847
<b>İstek</b>					
Düşük	212	15,56	3,81		
İyi	168	15,27	4,13	0,69	0,490
<b>Güven</b>					
Düşük	212	14,84	3,83		
İyi	168	15,35	4,33	-1,22	0,223
<b>Tutum toplam</b>					
Düşük	212	111,92	20,62		
İyi	168	111,58	23,72	0,15	0,882

Önemseme ve motivasyon toplam ailenin gelir durumuna göre farklılaşmaktadır ( $p < 0,05$ ). Aile geliri iyi olan öğrencilerin ortalaması, düşük olan öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir.

Yukarıdaki açıklamayla beraber anlamlı düzeyde olmasa da içsel motivasyon, fayda, ilgi ve güven alt faktörleri açısından da aile gelir durumu iyi olan öğrencilerin ortalama puanları pozitif yönlüdür.

**Tablo 3: Değişkenlerin Yaşanan Yer ile Karşılaştırılması**

	n	$\bar{X}$	ss	t	p
<b>İçsel motivasyon</b>					
Kırsal	187	38,36	5,28	2,63	<b>0,009</b>
Kent	193	36,67	7,10		
<b>Önemseme</b>					
Kırsal	187	33,25	6,34	-1,09	0,277
Kent	193	33,98	6,77		
<b>Dışsal motivasyon</b>					
Kırsal	187	20,50	5,75	0,92	0,360
Kent	193	19,95	5,91		
<b>Motivasyon toplam</b>					
Kırsal	187	92,11	12,06	1,13	0,261
Kent	193	90,61	13,83		
<b>Sevme</b>					
Kırsal	187	37,11	6,97	5,13	<b>0,000</b>
Kent	193	33,17	7,97		
<b>Fayda</b>					
Kırsal	187	26,35	5,02	3,73	<b>0,000</b>
Kent	193	24,11	6,57		
<b>İlgi</b>					
Kırsal	187	21,90	3,64	4,17	<b>0,000</b>
Kent	193	20,03	5,00		
<b>İstek</b>					
Kırsal	187	16,44	3,15	5,07	<b>0,000</b>
Kent	193	14,46	4,40		
<b>Güven</b>					
Kırsal	187	15,60	3,57	2,54	<b>0,011</b>
Kent	193	14,55	4,44		

<b>Tutum toplam</b>					
Kırsal	187	117,39	18,29	5,08	<b>0,000</b>
Kent	193	106,32	23,91		

Sosyal Bilgiler dersine yönelik içsel motivasyon, sevme, fayda, ilgi, istek, güven ve tutum toplam yaşanan yere göre farklılaşmaktadır ( $p<0,05$ ). Kırsal yerde yaşayan öğrencilerin ortalaması, kentte yaşayan öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir.

Önemseme ve dışsal motivasyon açısından öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

**Tablo 4: Değişkenlerin Cinsiyet ile Karşılaştırılması**

	n	$\bar{X}$	ss	t	p
<b>İçsel motivasyon</b>					
Kız	211	37,80	6,38	1,03	0,304
Erkek	169	37,13	6,24		
<b>Önemseme</b>					
Kız	211	34,33	6,59	2,35	<b>0,019</b>
Erkek	169	32,75	6,44		
<b>Dışsal motivasyon</b>					
Kız	211	19,76	6,13	-1,73	0,085
Erkek	169	20,79	5,40		
<b>Motivasyon toplam</b>					
Kız	211	91,89	13,27	0,92	0,360
Erkek	169	90,66	12,65		
<b>Sevme</b>					
Kız	211	35,29	8,37	0,54	0,588
Erkek	169	34,87	6,89		
<b>Fayda</b>					
Kız	211	25,19	6,05	-0,09	0,931
Erkek	169	25,24	5,86		
<b>İlgi</b>					
Kız	211	20,61	4,94	-1,70	0,090
Erkek	169	21,37	3,80		
<b>İstek</b>					
Kız	211	15,35	4,25	-0,48	0,632

Erkek	169	15,54	3,57		
<b>Güven</b>					
Kız	211	15,16	4,10	0,51	0,610
Erkek	169	14,95	4,02		
<b>Tutum toplam</b>					
Kız	211	111,60	24,15	-0,17	0,868
Erkek	169	111,97	19,09		

Öğrencilerin görüşü sadece önemseme boyutuna göre farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Kız öğrencilerin ortalaması, erkek öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir.

Sosyal Bilgiler dersine yönelik cinsiyet açısından motivasyon ve tutum ortalamasında anlamlı bir farklılık olmamakla beraber motivasyon toplam ile içsel motivasyon sevme ve güven alt faktörleri açısından kız öğrencilerin lehine, dışsal motivasyon, fayda, ilgi ve istek açısından erkek öğrencilerin lehine pozitif eğilim göstermektedir.

**Tablo 5: Değişkenlerin Annenin Öğrenim Durumu ile Karşılaştırılması**

	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark
<b>İçsel motivasyon</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	36,37	6,83			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	37,90	6,16			
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	36,81	6,40	2,46	<b>0,045</b>	5>1 5>3
Lise mezunu <sup>4</sup>	38	38,32	6,19			
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	40,00	4,46			
<b>Önemseme</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	31,94	7,45			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	34,53	5,71			2>1 4>3
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	32,34	6,76	4,80	<b>0,001</b>	2>3 5>1
Lise mezunu <sup>4</sup>	38	35,37	5,87			4>1 5>3
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	36,03	6,02			
<b>Dışsal motivasyon</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	20,31	5,20			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	19,89	6,19	0,40	0,807	
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	20,25	6,19			

Lise mezunu <sup>4</sup>	38	20,18	5,13			
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	21,37	5,84			
<b>Motivasyon toplam</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	88,63	12,59			2>1
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	92,33	12,55			4>1
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	89,41	14,04	3,73	0,005	5>1
Lise mezunu <sup>4</sup>	38	93,87	13,18			5>3
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	97,40	9,80			
<b>Sevme</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	35,44	7,23			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	35,94	7,39			
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	34,20	8,34	1,15	0,335	
Lise mezunu <sup>4</sup>	38	34,95	8,56			
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	33,33	7,69			
<b>Fayda</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	24,35	6,22			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	26,10	5,31			2>1
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	23,88	6,80	3,04	0,017	2>3
Lise mezunu <sup>4</sup>	38	26,11	5,86			5>3
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	26,63	4,27			
<b>İlgi</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	20,65	4,41			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	21,41	4,09			
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	20,18	5,11	1,36	0,247	
Lise mezunu <sup>4</sup>	38	21,34	4,67			
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	21,57	3,89			
<b>İstek</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	14,69	4,41			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	16,41	3,45			2>1
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	14,68	3,98	3,74	0,005	2>3
Lise mezunu <sup>4</sup>	38	15,47	4,11			
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	15,40	3,73			
<b>Güven</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	13,93	4,11			2>1
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	15,79	3,56			2>3
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	14,33	4,64	4,88	0,001	4>1
Lise mezunu <sup>4</sup>	38	15,66	4,21			5>1
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	16,53	2,74			5>3

<b>Tutum toplam</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	86	109,06	22,19			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	135	115,65	19,63			
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	91	107,26	24,18	2,47	<b>0,044</b>	2>1 2>3
Lise mezunu <sup>4</sup>	38	113,53	24,51			
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	30	113,47	19,12			

İçsel motivasyon, önemseme, motivasyon toplam, fayda, istek, güven ve tutum toplam annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır ( $p < 0,05$ ). İçsel motivasyonda, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalaması, annesi herhangi bir eğitim almayan ve annesi ortaokul mezunu öğrencilerin ortalamalarından anlamlı şekilde yüksektir. Önemsemede, annesi ilkokul mezunu, lise mezunu ile üniversite mezunu öğrencilerin ortalamaları, annesi herhangi bir eğitim almayan ve annesi ortaokul mezunu öğrencilerin ortalamalarından anlamlı şekilde yüksektir. Motivasyon toplamda, annesi ilkokul mezunu, lise mezunu ile üniversite mezunu öğrencilerin ortalamaları, annesi herhangi bir eğitim almayan öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalaması, annesi ortaokul mezunu öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir. Fayda, annesi ilkokul mezunu öğrencilerin ortalaması, annesi herhangi bir eğitim almayan ve annesi ortaokul mezunu öğrencilerin ortalamalarından anlamlı şekilde yüksektir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalaması, annesi ortaokul mezunu öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir. İstek ve tutum toplamda, annesi ilkokul mezunu öğrencilerin ortalaması, annesi herhangi bir eğitim almayan ve annesi ortaokul mezunu öğrencilerin ortalamalarından anlamlı şekilde yüksektir. Güvende, annesi ilkokul mezunu, lise mezunu ile üniversite mezunu öğrencilerin ortalamaları, annesi herhangi bir eğitim almayan ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir. Annesi ilkokul mezunu ile üniversite mezunu öğrencilerin ortalamaları, annesi ortaokul mezunu öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir.

**Tablo 6: Değişkenlerin Babanın Öğrenim Durumu ile Karşılaştırılması**

	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark
<b>İçsel motivasyon</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	37,22	6,13			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	37,75	4,94			
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	37,47	6,99	0,12	0,976	
Lise mezunu <sup>4</sup>	64	37,75	6,43			
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	37,24	7,21			
<b>Önemseme</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	31,49	6,89			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	34,37	5,64			2>1
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	33,14	7,02	3,47	<b>0,008</b>	4>1
Lise mezunu <sup>4</sup>	64	34,02	6,98			5>1
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	35,41	5,56			5>3
<b>Dışsal motivasyon</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	21,03	5,44			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	20,36	5,88			
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	20,34	5,90	1,67	0,157	
Lise mezunu <sup>4</sup>	64	20,52	5,46			
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	18,50	6,34			
<b>Motivasyon toplam</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	89,74	12,73			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	92,48	11,42			
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	90,95	13,12	0,54	0,706	
Lise mezunu <sup>4</sup>	64	92,28	14,24			
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	91,16	14,09			
<b>Sevme</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	36,30	7,01			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	36,43	7,02			
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	34,92	7,88			1>5
Lise mezunu <sup>4</sup>	64	34,81	8,03	3,08	<b>0,016</b>	2>5
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	32,29	8,48			3>5
<b>Fayda</b>						
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	24,33	6,29			
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	25,98	5,29	0,88	0,475	
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	24,95	6,59			

Lise mezunu <sup>4</sup>	64	25,64	5,53		
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	25,07	5,83		
<b>İlgi</b>					
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	20,96	4,43		
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	21,47	3,21		
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	20,86	4,66	0,78	0,538
Lise mezunu <sup>4</sup>	64	21,08	4,88		
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	20,16	5,35		
<b>İstek</b>					
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	14,96	4,14		
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	15,94	3,53		
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	15,42	3,92	0,98	0,418
Lise mezunu <sup>4</sup>	64	15,73	3,93		
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	14,90	4,42		
<b>Güven</b>					
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	14,20	4,00		
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	15,11	3,46		
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	14,84	4,43	1,76	0,137
Lise mezunu <sup>4</sup>	64	15,45	4,02		
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	15,98	4,27		
<b>Tutum toplam</b>					
Herhangi bir eğitimi yok <sup>1</sup>	69	110,75	21,73		
İlkokul mezunu <sup>2</sup>	89	114,93	18,53		
Ortaokul mezunu <sup>3</sup>	100	110,99	23,01	0,90	0,466
Lise mezunu <sup>4</sup>	64	112,72	21,64		
Üniversite mezunu <sup>5</sup>	58	108,40	25,71		

Önemseme ve sevme boyutunda babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır ( $p < 0,05$ ). Önemsemede, babası ilkokul mezunu, lise mezunu ile üniversite mezunu öğrencilerin ortalamaları, babası herhangi bir eğitim almayan öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalaması, babası ortaokul mezunu öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir. Sevme alt faktöründe ise, babası herhangi bir eğitim olmayan, ilkokul mezunu ve ortaokul mezunu öğrencilerin ortalamaları, babası üniversite mezunu öğrencilerin ortalamasından anlamlı şekilde yüksektir.



## V. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. Tartışmalar

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma örneklemini oluşturan ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarını, yaşam yeri, cinsiyet durumu, aile gelir düzeyi, anne ve babanın eğitim durumu gibi çeşitli değişkenlerce incelenmiş ve alt problemlere ait bulgular tartışılmıştır.

#### 5.1.1. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon puanları nasıldır?

Tablo 2’de motivasyon ölçeğinin özellikleri gösterilmiştir. Ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin motivasyon toplamının ortalaması  $91,34 \pm 12,99$  olduğu ve bu değer, betimleyici istatistik tablosuna bakıldığında maksimum düzeye (Maks=115) yakın bir değer olarak görünmektedir.

Motivasyonun alt faktörlerinden içsel motivasyon ortalamasının  $37,50 \pm 6,32$  olduğu ve bu ortalamanın maksimum (Maks = 45) değerine; önemseme alt faktörünün ortalamasının  $33,62 \pm 6,56$  olduğu ve bu değer maksimum (Maks=40) değerine; dışsal motivasyon ortalamasının ise  $20,22 \pm 5,83$  olduğu ve bu değer de maksimum (Maks=30) değerine yakın olduğu görülmektedir.

Netice itibariyle ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon toplam ve motivasyon alt faktörleri ortalamalarının yüksek olduğu söylenebilir.

#### 5.1.2. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları nasıldır?

Ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin motivasyon toplamının ortalaması  $111,77 \pm 22,01$  olduğu ve bu değer, betimleyici istatistik tablosuna bakıldığında maksimum düzeye (Maks= 145) yakın bir değer olarak görünmektedir.

Tutum alt faktörlerinden olan sevme faktörü ortalamasının  $35,11 \pm 7,74$  olduğu ve bu ortalamanın maksimum (Maks = 50) değerine; fayda ortalamasının  $25,21 \pm 5,96$  olduğu ve bu değer maksimum (Maks=30) değerine; ilgi ortalamasının  $20,95 \pm 4,48$  ve bu değer maksimum (Maks=25) değerine; istek ortalamasının  $15,43 \pm 3,96$  olduğu ve bu değer maksimum (Maks=20) değerine; güven ortalamasının ise  $15,07 \pm 4,06$  olduğu ve bu değer maksimum (Maks=20) değerine; yakın olduğu görülmektedir.

Sonuç itibarıyla ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum toplam ve tutum alt faktörlerinin ortalamalarının yüksek olduğu söylenebilir

### **5.1.3. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon puanları ile tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, motivasyon düzeyiyle tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığının yanında; motivasyon alt faktörleri olan, içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve önemseme ile tutumun alt faktörleri olan fayda, istek, güven, sevme ve ilgi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Alan yazın taramasında ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumları arasındaki korelasyon üzerinde bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla beraber, alan yazında Ceylan, E., Sağirekmekçi, H., Tatar, E. ve Bilgin, İ (2016), tarafından yapılan “Ortaokul Öğrencilerinin Merak, Tutum ve Motivasyon Düzeylerine Göre Fen Bilgisi Dersi Başarılarının İncelenmesi” adlı çalışmada bu araştırmaya benzer bulgulara rastlanmıştır.

Okumaya yönelik motivasyon ve tutumlarla ilgili edinilen kazanımların bireyin okuma ve anlama becerilerini etkilediği Karahan ve Taşdan (2016) tarafından ifade edilmektedir. Okumayla ilgili yapılan başka bir araştırmada ise okumaya yönelik olumlu tutum geliştiren bireylerin motivasyonlarının da olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Baker ve Wigfield, 1999: Akt. Ürün Karahan ve Taşdan, 2016: 951). Yapılan benzer araştırmalarla, öğrenciler motive olduklarında davranışlarını ilgili konuya odaklandıklarından, öğrenme ortamlarını verimli kullandıkları ve daha başarılı sonuçlar elde ettikleri (Ergin ve Karataş: 2018: 872) ifade edilmektedir. Uçgun (2013) ise çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin öğrenciyi motive etme seviyeleri ile

öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları arasında orta seviyede, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin bulgusuna rastlamıştır.

#### **5.1.4. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında ailenin gelir düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır?**

Araştırmada, ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonunda ailenin gelir düzeyi bakımından yapılan t testi analizindeki bulgular dikkate alındığında, anlamlı bir farklılık olduğu bu farklılığın düşük gelir düzeyindeki ailelerin öğrencileri aleyhine gerçekleştiği görülmektedir.

Motivasyonun alt faktörlerinden biri olan önemseme alt faktörü açısından anlamlı bir farklılığın ailesi düşük gelirli olan öğrencilerin aleyhine olduğu; ancak içsel ve dışsal motivasyonda anlamlı bir farklılığın olmadığı bulgusuna rastlanmıştır.

Sarier (2016), öğrencilerin başarısını etkileyen faktörleri sıralarken, ailenin sosyoekonomik düzeyi ile akademik başarı arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin olduğu bulgusunu paylaşmakta; yapılan çalışmalarda da ailesinin sosyoekonomik düzeyi daha iyi olan öğrencilerin motivasyon ve akademik başarılarının arttığı görülmektedir. Vural (2013) tarafından meslek yüksekokulu öğrencilerine yönelik yapılan araştırmada ise gelirleri düşük olan öğrencilerin gelirlerinin çoğunu barınma ve beslenmeye harcamaları ve kalan gelirlerinin deşarj olmalarına yetmediği ve bu nedenle motivasyonlarının düşük olduğu ifade edilmektedir.

Hoşgörür ve Polat (2015), sosyoekonomik düzeyi düşük çevrede yapmış oldukları çalışmada, anne babaların eğitim düzeylerinin düşüklüğü ve sosyoekonomik olanakların yetersizliğinin, öğrencilerin %50,2'si üzerinde başarılı olamayacakları kaygısı ve ön yargısına sebep olduğu tespitine yer vermişlerdir. Ortaya çıkan tablo, diğer değişkenlere göre sosyoekonomik düzeyin, öğrenci başarısını etkilemede, daha etkin bir oynadığını göstermektedir.

Ailelerinin gelir durumuna göre ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları hakkında yapılan t testi analizindeki bulgular incelendiğinde aile gelir düzeyi düşük öğrencilerin toplam tutum puanlarıyla, aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin toplam tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın

olmadığı bulgusuna rastlanmıştır. Tutum alt faktörleri incelendiğinde de anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Çelen (2014), çalışmasında ailenin ekonomik durumunun öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında belirleyici bir faktör olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz ve Demir (2014) de yaptıkları çalışmada, evlerinde çalışma odası bulunmasının öğrencilerin tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı; bu durumun, *gelir düzeyiyle ilgili tutumlar* için de geçerli olduğu tespitini yapmışlardır. Yıldırım ve Kansız (2017) ise öğrencilerin fen dersine yönelik tutumlarında aile gelir düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı tespitinde bulunmuşlardır. Elkatmış ve Toptaş (2015), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demokratik Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmalarında, demokratik tutum üzerinde aile gelir düzeyinin doğrudan ve belirleyici bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Altıntaş (2005) İlköğretim 7. sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada, düşük ve orta gelirli ailelerin öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik pozitif yönlü tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Eskicumali ve Eroğlu (2014) ise “Ailenin Sosyoekonomik ve Eğitim Düzeyleri ile Çocukların Problem Çözme Yetenekleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada, ailelerin gelir durumunun öğrencilerin problem çözme kabiliyetlerini etkileyen bir faktör olduğu ve düşük gelirli ailelerin tutumlarının öğrencilerin problem çözme becerilerini olumsuz etkilediği bulgularına ulaşmıştır.

Bu araştırmanın bulguları - Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumların düşük ve orta gelirli ailelerin öğrencileri lehine gerçekleştiğini ifade eden Altıntaş (2005) ile; gelir durumu iyi olan ailelerin öğrencilerinin olumlu tutum geliştirdiklerini ifade eden Eskicumali ve Eroğlu (2014)’ nun bulgularından farklı olarak- ailelerin gelir düzeyinin öğrenci tutumlarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığını göstermektedir.

#### **5.1.5. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında yaşam yeri açısından anlamlı bir fark var mıdır?**

Yaşadıkları yerleşim yerine göre ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonlarını ölçmeye yönelik yapılan t testi analizindeki bulgularda, kırsaldaki öğrenciler ile kentteki öğrenciler arasında Sosyal Bilgiler dersine

yönelik tutumlarında bir fark bulunmamaktadır. Bununla beraber motivasyon alt faktörlerinden içsel motivasyon bakımından anlamlı farkın olduğu ve bu farklılığın kırsalda yaşayan öğrencilerin lehine gerçekleştiği görülmektedir.

Dinçer ve Uysal Kolaşın (2009) araştırmalarında, 15000 ve daha düşük nüfusa sahip yerleşim yerlerindeki okullarda okuyan öğrencilerin, okuma ve fen testi sonuçlarında anlamlı ölçüde geri kaldıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Matematik testi sonuçlarında ise kırsal faktörün anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna varmışlardır.

Yaşadıkları yerleşim yerine göre, ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları t testi ile analiz edilmiştir. T testi analizinde elde edilen bulgular, toplam tutum puanları ile her bir alt faktörün puanları açısından kırsalda yaşayan öğrenciler ile kentte yaşayan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ve bu farklılığın kırsalda yaşayan öğrenciler lehine gerçekleştiği sonucunu vermektedir.

Konuya ilişkin Ergin (2006), merkeze uzak olan yerleşim alanlardaki okullarda okuyan öğrencilerin anlamlı düzeyde olumlu tutum geliştirdiklerini ifade etmektedir. Altıntaş (2005) ise “7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri” adlı çalışmasında yerleşim alanlarının büyümesiyle öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olumlu tutumlarının arttığını ifade etmiştir.

Yapılan tarama neticesinde konuyla ilgili yeterli düzeyde araştırmanın yapılmadığı; bununla birlikte alan yazında bu çalışmayı destekler nitelikte araştırmalar da mevcuttur. Bu farklılığın nedeni, yapılan araştırmaların örneklemelerle sınırlı kalması ve her bölgenin farklı koşullara ve kültüre sahip olması olarak açıklanabilir.

#### **5.1.6. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında cinsiyet faktörü bakımından anlamlı bir fark var mıdır?**

Bu araştırmanın bulgularına göre cinsiyet durumu itibarıyla, ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine karşı motivasyonlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bununla birlikte kız öğrencilerin bu dersle ilgili motivasyon puanları erkek öğrencilerin motivasyon puanlarından daha yüksek gözükmektedir. Motivasyon alt faktörlerinden önemseme faktörünün de anlamlı düzeyde kız öğrenciler lehine gerçekleştiği görülmektedir.

Yenice, Saydam ve Telli (2012)'nin "İlköğretim Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi" adlı çalışmada kız öğrencilerin motivasyon seviyelerinin erkek öğrencilerin motivasyon seviyelerinden yüksek olduğu ancak bu farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı tespitine yer vermişlerdir. Altun ve Yazıcı (2010) tarafından yapılan çalışmada da benzer bir bulguya rastlanmıştır. Yerlikaya (2014), İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin eğitime yönelik motivasyonlarına ilişkin çalışmasında kız öğrencilerin motivasyonlarının erkek öğrencilerinin motivasyonlarından daha yüksek olduğu bulgusunu paylaşmaktadır. Aynı şekilde Yerlikaya (2014), içsel motivasyon alt boyutunda da erkek öğrencilerin ortalamaları ( $\bar{X}=8.66$ ) kız öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{X}=8.84$ ) düşük olduğunu tespit etmiş ve anlamlı farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu belirtmiştir. Bu araştırmada da erkek öğrencilerin içsel motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=6.38$ ) ile kız öğrencilerin motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=8.66$ ) arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen içsel motivasyonun kız öğrenciler lehine pozitif olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin motivasyon düzeyinin cinsiyet değişkenine göre alan yazındaki bulgular tutarlılık göstermemesine rağmen, yapılan araştırmaların çoğunda kız öğrencilerin motivasyonlarının erkek öğrencilerin motivasyonlarından daha yüksek olduğu görülmektedir (Yerlikaya, 2014: 779).

Araştırmanın bulguları, cinsiyet değişkeni açısından, ortaokul 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Tutum alt faktörleri bakımından yapılan incelemede de hiç bir alt faktör açısından anlamlı farklılığın gerçekleşmediği görülmektedir.

Çelen (2014), çalışmasında aynı sınıflardaki öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında, kız öğrenciler aleyhine anlamlı bir farklılık bulgusuna ulaştığını ifade etmektedir. Benzer bir çalışmayla Yılmaz ve Şeker (2011), 6 ve 7. sınıf erkek ve kız öğrencilerinin "Sosyal Bilgiler" dersi hakkında "olumlu" bakış açısına sahip olduklarına değinmiş; ancak anlamlılık hakkında herhangi bir bulgu paylaşmamışlardır. Ancak Özkal (2013), araştırmasında bu derse yönelik tutumlarında anlamlı farklılığın olmadığı tespitine yer vermektedir. Aynı şekilde Ergin (2006), öğrencilerin cinsiyeti açısından Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı şeklinde benzer bulgulara yer vermektedir. Altıntaş (2005) ise

çalışmasında, 7. sınıf öğrencilerinde cinsiyete göre anlamlı bir farkın varlığına değinmemektedir.

Bu çalışmanın *t testi* sonuçlarından elde edilen bulgular ile alan yazındaki araştırmaların bulguları paralellik göstermektedir. Alan yazınla bu araştırmanın bulguları karşılaştırılarak yapılan değerlendirmede, ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.1.7. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında annenin eğitimi düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır?**

Tablo 8 incelendiğinde annenin eğitim durumunun artmasıyla motivasyon ortalamasının anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir ( $F= 3.73, p<0,05$ ). Motivasyon alt faktörlerinden içsel motivasyon ( $F=2.46, p<0,05$ ) ve önemseme ( $F= 4.80, p<0,05$ ) faktörlerinde de anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı dışsal motivasyonda ise, anneleri lisans mezunu olan öğrencilerin, anneleri diğer eğitim kademelerinden mezun olan öğrencilerin motivasyon ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir.

Annelerin eğitim durumuna göre ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik alan yazında bir çalışmanın bulunmaması nedeniyle diğer disiplinlere yönelik çalışmalara başvurulmuştur. Konuyla ilgili olarak Yerlikaya (2014) çalışmasında, eğitim düzeyi yükseldikçe annelerin, çocuklarının içsel motivasyonunu sağlama konusunda daha duyarlı davrandıkları tespitine yer vermiştir. Ural ve Çınar (2014) , “Anne ve Babanın Eğitim Düzeyinin Öğrencinin Matematik Başarısına Etkisi” adlı araştırmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığını ancak annenin eğitim düzeyi arttıkça öğrenci karne notlarının da yükseldiği belirtmektedirler.

İnel Ekici, Kaya ve Mutlu (2014), ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye dönük motivasyonlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı sonucuna varmışlardır. Yıldırım ve Karataş (2018), ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına ilişkin yaptıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Sonuç olarak alan yazındaki bazı çalışmalar, bu çalışmanın örnekleminde elde edilen bulgularla paralellik gösterirken bazıları ise farklılık göstermektedir. Bu farklılığın nedeni babanın eğitim durumu ile ilişkili olabileceği gibi öğrencilerin farklı disiplinlere yönelik motivasyonlarındaki farklılıktan da kaynaklanmış olabilir.

Tablo 8’ de annenin eğitim durumunun artmasıyla ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ortalamalarının ( $F= 2.47, p<0,05$ ) anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir. Tutum alt faktörlerinde ise, fayda ( $F= 3.04, p<0,05$ ), istek ( $F= 3.74, p<0,05$ ) ve güven ( $F= 4.84, p<0,05$ ) faktörlerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı ve bu farklılaşmanın annenin eğitim düzeyinin artmasına paralel olarak arttığı görülmektedir. Bununla beraber, sevmeye ve ilgi faktörlerinde anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Çelen (2014), yapmış olduğu çalışmada annesinin eğitim düzeyi yüksek olan ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu bulgusunu paylaşmıştır. Yılmaz ve Demir (2014), ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına ilişkin yaptığı araştırma sonucunda annenin eğitim durumuna göre öğrencilerin tutumlarının anlamlı düzeyde etkilenmediğini; ancak annenin eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin tutum ortalamalarının arttığını ifade etmektedir. Ergin (2006), “İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumları” adlı çalışmada annelerin eğitim düzeyi ile öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulgusuna yer vermiştir.

Alan yazındaki bulgular, annenin eğitim düzeyinin artmasının öğrencilerin tutumlarında anlamlı düzeyde bir farklılık meydana getirmediğini göstermektedir. Bununla birlikte öğrenci tutumlarının pozitif yönlü bir eğilim gösterdiğine dair bulgular, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bu farklılığın nedeni bu çalışmada kullanılan tutum ölçeği ile diğer çalışmalarda kullanılan tutum ölçeklerinin farklılığından kaynaklanmış olabilir.

### **5.8. Ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarında babanın eğitimi düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır?**

Tablo 9 incelendiğinde babanın eğitim durumuna göre motivasyon ortalamasının anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak motivasyon alt faktörlerinden



önemseme faktörüne göre anlamlı düzeyde bir farklılık ( $F=3.47$ ,  $p<0,05$ ) bulunmaktadır. Bu anlamlı farklılık, babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler lehine gerçekleşmektedir.

Babanın eğitim düzeyine göre öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına ilişkin alan yazında bir bulguya rastlanmamıştır. Farklı disiplinlerde yapılan çalışmalara bakıldığında, Atay (2014), Fen öğrenmeye yönelik öğrenci motivasyonlarıyla ilgili yaptığı çalışmada, babanın öğrenim durumunun yükselmesiyle öğrencilerin motivasyonlarının arttığı ve doyuma ulaştıkları tespitine yer vermektedir. Benzer şekilde Katrancı (2015), “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi” adlı çalışmasında babanın öğrenim düzeyinin, öğrencilerin kitap okumaya yönelik motivasyonunu artırdığı tespitine yer vermiştir. Yerlikaya (2014) ise babanın eğitim düzeyi arttıkça babaların çocuklarının motivasyonunu sağlamada daha duyarlı davrandıklarını belirtmiştir.

Tablo 9’da ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik toplam tutum ortalamasının babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmekle beraber, tutum alt faktörlerinden sevme faktörü açısından anlamlı farklılığın babanın eğitim düzeyinin düşük olduğu öğrenciler lehine gerçekleştiği görülmektedir.

Alan araştırmalarına bakıldığında Çelen (2014), baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin, sosyal bilgiler dersini öğrenmeye yönelik daha olumlu tutum gerçekleştirdiklerini ifade etmektedir. Yılmaz ve Demir (2014), baba eğitim durumuna göre öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı bulgusuna yer vermektedirler. Ergin (2006)’ in çalışmasında ulaştığı bulgular da, anlamlı bir farklılığın olmadığı yönündedir.

Bu araştırmanın bulguları ile alandaki diğer araştırma bulguları benzerlik göstermektedir. Bu araştırma bulgularının Çelen’in araştırma bulgularından farklı olması da, araştırma örneklemelerinin farklı bölgelerden seçilmiş olmasından kaynaklanabilir.

## 5.2. Sonuçlar

Bu araştırma bulguları ile alan yazındaki diğer araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, ğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarının iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Eğitim kademelerinde okutulan Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin hayatına yön verecek nitelikte olması nedeniyle; öğrencilerin bu derse yönelik motivasyonlarını daha da artıracak öğrenme ortamlarının oluşturulması, olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilir. Ayrıca bu araştırmanın bulguları, ğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon düzeyleriyle tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını göstermektedir.

Bu araştırmanın bulguları ile alan yazındaki diğer araştırmaların bulguları, aile gelir düzeyinin öğrencilerin motivasyonu üzerinde eğitim hayatını etkileyecek nitelikte sonuçlar doğuracağını göstermektedir. Bulgular, düşük gelirli ailelerin ğrencilerinin motivasyon toplam ortalaması ile motivasyon alt faktörleri ortalamasının düşük olduğu yönündedir. Bu durum, düşük gelir düzeyindeki ailelerin öğrencilerini olumsuz etkilemekte ve bu öğrencilerin başarılı olmasına engel olmaktadır. Tutumlar konusunda ise motivasyonun aksine ailesi düşük gelirli olan öğrencilerin lehine dikkate değer bir farklılığın olduğu tespiti yapılmıştır. Bu durum, ailesi yüksek gelire sahip öğrencilerin aşırı zgvenlerinden kaynaklanmış olabileceği bir durum olarak düşünülmektedir.

Elde edilen analizler ile alan yazın sonuçları, öğrencilerin kırsalda ve kentte yaşamalarının, motivasyonlarının gelişiminde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir. Bu durum, örneklemenin uygulandığı yerleşim yerinin özelliklerine bağlı olabilir. Uygulamanın yapıldığı, kent merkezinde ğrenci ailelerinin geçimlerini tarıma dayalı sürdürmeleri; kırsalın da kent merkezinden uzak olmaması öğrencilerin motivasyon ortalamalarının birbirine yakın olmasına neden olabilir.

Yaşam yeri faktörünün ğrenci tutumlarına yansımaları konusunda ise kentte yaşayan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa işaret eden bulgular elde edilmiştir. Tutumlarla ilgili bu bulgular ve alan yazın bulguları söz konusu farklılığın nedeni, aile ortamından kaynaklandığı ve aile ortamının öğrenciye aktardığı farklı tutum özelliklerinin neticesi olduğu düşünülebilir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular ile alan yazındaki bulgular, motivasyon konusunda cinsiyet açısından öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını;

ancak kız öğrenciler lehine pozitif yönlü bir eğilimin olduğunu göstermektedir. Ayrıca motivasyon alt faktörü olan önemseme faktörü açısından kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu durum, Martin (2004)' in ifade ettiği gibi, kız öğrencilerin birlikte bir etkinliğe katılma becerileri ile öğrenmeye katılma ve ortama uyum sağlama becerilerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olmasıyla açıklanabilir (Martin, 2004: Akt. Yerlikaya, 2014: 780). Tutumlara ilişkin sonuçlar ise motivasyon bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmanın bulguları, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon toplam puanları ile motivasyon alt faktör puanlarının artmasının, annenin eğitim durumunun yükselmesine bağlı olduğunu göstermektedir. Alan yazında birbirinden farklı sonuçların da çıkmasının, konunun daha detaylı araştırılması gerektiğine işaret etmektedir. Farklılığın nedeni ise anne babanın eğitim durumuyla ilişkili olabileceği gibi öğrencilerin farklı disiplinlere yönelik motivasyonlarındaki farklılıklardan da kaynaklanmış olabilir.

Annenin eğitim durumunun artmasıyla öğrencilerin toplam tutum puanları ile tutum alt faktörlerinden olan fayda, istek ve güven faktörlerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir. Bu durum, annelerin çocuklarına karşı daha tutarlı ve daha ilgili davranma eğiliminden kaynaklanıyor olabilir. Bu araştırmanın bulgularının alan yazındaki bazı bulgulardan farklı çıkmasının nedeni, farklı tutum ölçeklerinin kullanılması olabilir.

Sosyal Bilgiler dersine yönelik baba eğitim durumuna göre öğrenci motivasyonlarında ve tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ve bu konuda alan yazındaki çalışmalar bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

### **5.3. Öneriler**

Araştırmada elde edilen bulgular ile alan yazındaki bulguların karşılaştırması sonucunda yapılan değerlendirmeler ışığında aşağıda yapılan öneriler aşağıdaki gibidir.

Sosyal Bilgiler öğretim programının uygulaması olan Sosyal Bilgiler dersine yönelik 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin motivasyon ve tutumlarının da incelenmesi alan yazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Öğrenci amaçları ve ihtiyaçları ile program ve ders kitapları arasında ilişki kurulması için; her türlü tartışma ortamı ve dönütlerin beslenmesi için havuz oluşturulabilir.

Fen Lisesi ve benzeri okullara derece ile girdikten sonra arkadaşlarından geri kalarak akademik başarı gösteremeyen öğrencilerin akademik başarısızlıklarında tutum ve motivasyonun etkisi incelenebilir

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan ve içeriğine öğretmenlerin de katkı sunabilmesi nedeniyle; EBA portalı içeriğinin Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından öğrencilerin ilgisini çekecek materyal ile zenginleştirilerek Sosyal Bilgiler dersine karşı olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Acat, B., Demirel, S. (2002). "Türkiye'de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 31(31), 312-329.
- Ağca, V., Ertan, H. (2008). "Duygusal Bağlılık İçsel Motivasyon İlişkisi: Antalya'da Beş Yıldızlı Otellerde Bir İnceleme", Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi, 10(2), 135-156.
- Akbaba, S., Aktaş, A. (2005). "İçsel Motivasyonun Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 21(21), 19-42.
- Aktaş, N. (2016). Lise Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Karar Verme Stratejileri, Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktepe, V., Tahiroğlu, M., Sargın, S. (2014). "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları", TSA, 18(1), 259-272.
- Altıntaş, S. U. (2005). "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri", Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3 (2), 1-12.
- Altun, F., Yazıcı, H. (2010). "Öğrencilerin Okul Motivasyonunu Yordayan Bazı Değişkenler", International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 1(1), 540-545
- Ambarlı, A. (2010). Türkiye'de Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Programları (Değişiklikler, Düzenlemeler, Güncellemeler), Yüksek Lisans Tezi, Konya. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anık, C. (2007). "Eğiticinin Performansını Niteleyen Faktörler", Bilig, 43(43), 133-168.
- Atay, A. D. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Düzeylerinin ve Üstbilişsel Farkındalıklarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, O. (2004). Davranış Bilimlerine Giriş, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.

- Aydoğdu, F., Dilekmen, M. (2016). “Ebeveyn Tutumlarının eřitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, Bayburt Eğitim Fakóltesi Dergisi, 11 (2), 569-585.
- Balantekin, Y, Bilgin, Y. (2017). “ARCS Motivasyon Modeli’nin Öğrencilerin Motivasyonlarına, Tutumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi”, Elementary Education Online, 16(1), 161-177.
- Başaran, E. (1991). Örgütsel Davranış, Ankara: Gül Yayınevi.
- Baysal, A. C. (1981). “Sosyal Psikolojide Tutumlar”, İ.Ü. İşletme Fakóltesi Dergisi, 10(1), 121-138.
- Bloom, B. S. (1979). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. (ev. :.Durmuş Ali Özçelik). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bulu, B. (2002). “Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Sertifikası Programına Yönelik Tutumları”, Toplumsal Düşünce Dergisi, 3 (5), 41-48.
- Ceylan, E., Sağirekmeki, H., Tatar, E., Bilgin, İ. (2016). “Ortaokul Öğrencilerinin Merak, Tutum ve Motivasyon Düzeylerine Göre Fen Bilgisi Dersi Başarılarının İncelenmesi”, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(1), 39-52.
- Çalışkan, İ. (2009). “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Öleginin Geliştirilmesi”, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, 17(4), 448-457.
- Çetinkaya, E., Üstündağ, S., etinkaya E. K. (2012). “İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin evresl Tutumlarının İncelenmesi: Sakarya İli, Akyazı İlçesi Örneği”, X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 27-30 Haziran, Niğde.
- elen, A. (2014). 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi (Malatya Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ivilidağ, A., şekercioğlu, G. (2017). “ok Boyutlu İş Motivasyonu Öleginin Türk Kültürüne Uyarlanması”, Mediterranean Journal of Humanities, 7(2), 143-156.

- Çöllü, E. F., Öztürk, Y.E. (2006). Örgütlerde İnançlar, Tutumlar, Tutumların Ölçüm Yöntemleri ve Uygulama Örnekleri ve Bu Yöntemlerin Değerlendirilmesi”, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 9(1), 373- 404.
- Demir, S. B., Akengin, H. (2010). “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması”, Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 26-40.
- Demirci, H. G. (2006). Ticaret Meslek ve Anadolu Ticaret Meslek Liseleri Bilgisayar Programcılığı Bölümü Öğrencilerinin İnternete Yönelik Tutumları ile “İnternet ve Ağ Sistemleri” Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinçer, M. A., Uysal Kolaşın, G. (2009). Türkiye’de Öğrenci Başarısında Eşitsizliğin Belirleyicileri (Rapor No: -), İstanbul: Sabancı Üniversitesi, <http://acikerisim.bahcesehir.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1046/SU0001.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, Erişim Tarihi: 01.05.2019.
- Doğan, N., İlhan Beyaztaş, D., Koçak, Z. (2012). “Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öz Yeterlik Düzeyinin Başarıya Etkisinin Sınıf Ev Cinsiyete Göre İncelenmesi: Erzurum Örneği”, Eğitim ve Bilim, 17 (165), 224-237.
- Doğan, Y. (2008). “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Yazılı Kanıt Kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi”, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12 (2), 171-186.
- Doğanay, A. (2002). “Sosyal Bilgiler Öğretimi”, Cemil Öztürk ve Dursun Dilek (Ed.).Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dönmez, S. (1978), Sosyoloji, İstanbul, Meter Mat.
- Duman, B., Yakar, A. (2017). Öğretime Yönelik Duyuşsal Farkındalık Örneği”, Cumhuriyet International Journal of Education –CIJE, 6(1), 200-229.
- Ekşici, Ş. (2009). Kurum ve Kuruluşlarda Psikolojik Taciz (mobbing) Eylemleri ve Çalışanların Motivasyonu Üzerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

- Elkatmış, M., Toptaş, V. (2015). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demokratik Tutumlarının İncelenmesi”, YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty), 12 (1), 128-144.
- Er, H., Şahin, M. (2012). “Sosyal Bilgiler Dersinde “Biyografi” Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(1), 75-96.
- Erdem, A.R. (1998). “Süreç Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları”, PAÜ. Eğitim Fak. Dergisi, 4(4), 51-57.
- Erden, M. (t.y.). Sosyal Bilgiler Öğretimi, İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, N. I., Yoleri, S. ve Tetik, G. (2017). “Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Mizaç Özellikleri İle İlişkisinin İncelenmesi”, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42(42), 226-239.
- Erdoğdu, F. (2015). “Uyarlanabilir Motivasyon Stratejileri Kullanmanın Öğrenci Motivasyonu ve Başarısına Etkisi”, Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eren, E. (2012). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergin, A., Karataş H. (2018). “Üniversite Öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyon Düzeyleri”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education), 33 (4), 868-887.
- Ergin, A. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumları, Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eskicumali, A., Erdoğan, E. (2014), “Ailenin Sosyoekonomik ve Eğitim Düzeyleri ile Çocukların Problem Çözme Yetenekleri Arasındaki İlişki”, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 0 (1), 165-189.
- Ertürk, Y. D. (2017). Davranışlarımız ve Biz, İstanbul: Pozitif Yayınları.
- Fidan, N. (1985). Okulda Öğrenme ve Öğretme, Ankara: Alkım Yayınevi:
- Genç, S. Z. (2016). Eğitim Sürecinde Aile Okul ve Toplum, Ankara: Pegem Akademi.



- Gezer, M., Şahin, İ. F.(2017) “Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği (SÖYÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, İlköğretim Online, 16(1), 228-244.
- Günkör, C. (2017). “Eğitim ve Kalkınma İlişkisinin İncelenmesi”, Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi, 3(1), 14-32.
- Gömleksiz, M..N., Kan, A. Ü. (2012a). “Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22(2), 116-125.
- Gömleksiz, M..N., Kan, A. Ü. (2012b). “Eğitimde Duyuşsal Boyut ve Duyuşsal Öğrenme”, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7(1), 1159-1177.
- Gömleksiz, M..N., Kan, A. Ü. (2013a). “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 23(2), 139-148.
- Gömleksiz, M. N., Serhatlıoğlu, B. (2013b). “Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri”, TSA (Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi), 17(3), 99-128.
- Gör, N., Yiğit, İ., Kömürcü, B., Şenkal Ertürk, İ. (2017). “Geçmişin Mirası ve Geleceğin Haritası: Erken Dönem Uyumsuz Şemalar”, Nesne Dergisi, 5 (10), 197-218.
- Güney, S. (2011). Örgütsel Davranış, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İlter, İ. (2019). “Akademik Motivasyonsuzluk Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 52(1), 191-224.
- Hoşgörür, V. ve Polat, M. (2015). “Ortaokul Öğrencilerinin Okula Devamsızlık Nedenleri”, MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (11), 25-42.
- İnceoğlu, M. (2010). Tutum, Algı, İletişim, İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- İnel Ekici, D., Kaya, K., Mutlu, O. (2014). “ Ortaokul Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarının Farklı Değişkenler Göre İncelenmesi: Uşak İli Örneği”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 13-26.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). İnsan ve İnsanlar. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999), Yeni İnsan ve İnsanlar, İstanbul: Evrim Yayıncılık.
- Kara, A. (2008). “İlköğretim Birinci Kademedeki Eğitimde Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması”, Ege Eğitim Dergisi, 9(2), 59-78.
- Kara, A. (2010). “Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi”, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 9(32), 049-062.
- Karagüven, M. H. (2012). “Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu, Kuram ve Uygulamada Eğitim, Educational Sciences: Theory & Practice”, 12(4), 2599-2620.
- Karasar, N. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler, İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, H., Erden, M. (2012). “Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, E-Journal of New World Sciences Academy (NEWWSA), 12(4), 983-1003.
- Katranç, M. (2015). “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi”, Ana Dili Eğitimi Dergisi, 3(2), 49-62.
- Kılıçoğlu, G. (2009). “Sosyal Bilgiler Tanımı, Dünyada ve Ülkemizde Gelişimi ve Önemi”, Mustafa Safran (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem Akademi, 3-16.
- Kol, S. (2011). “Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişim”, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (21), 1-21.
- Koçel, T. (2005), İşletme Yöneticiliği, İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Kula, S., Çakar, B. (2015). “Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi Bağlamında Toplumda Bireylerin Güvenlik Algısı ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki”, Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 6 (12), 191-210.
- Küçüközkan, Y. (2015). “Liderlik ve Motivasyon Teorileri: Kuramsal Bir Çerçeve”, Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(2), 86-115.
- MEB. (2018). MEB: “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Metin, M. (2014). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara.Pegem Akademi Yayıncılık,

- Onaran, O. (1981). Çalışma Yaşamında GÜdülenme Kuramları, Ankara: Sevinç Matbaası
- Oruç, M. , (1993). İlköğretim Okulu II. Kademe Öğrencilerinin Fen Tutumları ile Fen Başarıları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Oruç, Ş., Ulusoy, K. (2008). “Sosyal Bilgiler Öğretimi Alanında Yapılan Tez Çalışmaları”, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 26(1), 121-132.
- Ögel, S. (2012). Öğrenmede Motivasyon ve Dikkatin Önemi. <https://sinifyonetimi.org/makale/ogrenmede-motivasyon-ve-dikkatin-onemi-serdar-gel-60.html>, Erişim Tarihi: 25.04.2019.
- Özgüven, İ. E. (1974), Zihinsel Olmayan Etmenler ve Üniversite Öğrencilerinin Başarıları, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Özkal, N. (2013). “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Olumlu Tutumların Özyeterlik İnançlarına Göre Yordanması”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (2), 399-408.
- Özkal, N. (2002), “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi”, Eğitim ve Bilim, 27(124), 52-55.
- Öztürk, C. (2007). “Sosyal Bilgiler Öğretimi:Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Yaklaşım”, Cemil Öztürk (Ed.), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2012). “Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış” Cemil Öztürk (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Demokratik Vatandaşlık Eğitimi, Ankara: Pegem Akademi.
- Parıltı, C. (1999). “Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramında Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı”, Kanu İş Hukuku ve İktisat Dergisi, 4(4), 267-277.
- Safran, M. (2008). “Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış”, Bayram Tay ve Adem Öcal (Ed.), Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, (2-16). Ankara, Pegem Akademi.

- Sarier, Y. (2016). “Türkiye’de Öğrencilerin Akademik Başarısını Etkileyen Faktörler: Bir Meta-Analiz Çalışması”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (H. U. Journal of Education), 31(3), 609-627 .
- Saritepeci, M. (2018). “Beklenti-Değer Teorisini Temel Alan Başarı Motivasyonu Ölçeğini Uyarlama Çalışması”, Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi, 4(1), 28-40.
- Selen, U. (2009). İşletmelerde Motivasyon Sistemi, Araçları ve Yardımcı Öğeler; Ar-ge Şirket Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Tekirdağ: Namık Kemal Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Sevinç, H. (2015). “Kamu Çalışanlarının Motivasyonunda Kullanılan Araçlar”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(39), 944-964.
- Sidekli, S. (2010). “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin 2004 Programı Doğrultusunda Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları”, <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423935136.pdf>, Erişim Tarihi: 14.03.2019.
- Sönmez, V. (2005). Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Kılavuzu, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sposito, V. A., Hand, M. L., Skarpness, B. (1983). “On the efficiency of using the sample kurtosis in selecting optimal lpestimators. Communications in Statistics - Simulation and Computation”, 12(3), 265–272.
- Sümer, N., Aktürk, E. G., Helvacı E.(2010). “Anne-Baba Tutum ve Davranışların Psikolojik Etkileri: Türkiye’de Yapılan Çalışmalara Toplu Bakış”, Türk Psikoloji Yazıları, 13(25), 42-59.
- Şeker, S. E. (2015). “Motivasyon Teorisi (Motivation Theory)”, YBS Ansiklopedi, 2(1), 22-26.
- Tahiroğlu, M., Aktepe, V. (2015). “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği Formunun Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması”, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 10(3), 907-932.
- Tanrıoğen, A. (2006). “Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Etkili Vatandaş Yetiştirme”, Abdurrahman Tanrıoğen (Ed.), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, İstanbul: Lisans Yayıncılık.

- Taş, H., Kiroğlu, K. (2018). “2017 İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, İlköğretim Online, 17(2), 697-716.
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TDK. (2011). Türk Dil Kurumu: Türkçe Sözlük, Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Terlemez, B., Şahin, D., Dilek, F. (2015). “Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Düzeyleri”, Eurasian Socioeconomic Studies, 2(2), 67-78.
- Tavakol, M., Dennick, R. (2011). “Making sense of Cronbach's alpha.”, International Journal of Medical Education, 2(1), 53-55.
- Turan, R. (2018). “2017 İlkokul ve Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Üzerine Genel Bir Değerlendirme”, Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi, 295-328.
- Uçgun, D. (2013). “Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencileri Motive Etme Düzeyleri ile İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(2), 449-460.
- Ulukuş, S. K.. (2016). “Motivasyon Teorileri ve Lider Yöneticilik Unsurlarının Bireylerin Motivasyonuna Etkisi”, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4(25), 247-262.
- Ural, A., Çınar, F. N. (2014). “Anne ve Babanın Eğitim Düzeyinin Öğrencinin Matematik Başarısına Etkisi”, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 3(4), 41-56.
- Uzun, N. B., Gelbay, S., Öğretmen, T. (2010). “Timss-r Fen Başarısı ve Duyuşsal Özellikler Arasındaki İlişkinin Modellenmesi ve Modelin Cinsiyetler Bakımından Karşılaştırılması”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 18(2), 531-544.
- Ülgen, G. (1995). Eğitim Psikolojisi, Ankara: Bilim Yayınları.
- Ürün Karahan, B. ve Taşdan, M. (2016).” 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Okuduğunu Anlama Becerileri İle

- İlişkisi”, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 5(2), 949-969.
- Vural, M. (2013). “Öğrencilerin gelir Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma”, Akademik Başarı Dergisi, (35), 1-18.
- Yavuz, F. (2006). Okul Motivasyonunu Değerlendirme Ölçeği Yapılandırılması ve Güvenirliği, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yenice, N., Saydam, G., Telli, S. (2012). “İlköğretim Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi”, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 13 (2), 231-247.
- Yerlikaya, İ. (2014). “İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin Eğitime İlişkin Motivasyonlarının çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Tarih Okulu Dergisi, 7(19), 773-795.
- Yıldırım, H. İ., Kansız, F.(2017). “Ortaokul Öğrencilerinin Fen Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, The Journal of Academic Social Science Studies, 2 (60), 17-40.
- Yıldırım, H. İ., Karataş, F. (2018). “Ortaokul Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonları Üzerine Bir Araştırma”, Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 7(3), 241-268.
- Yılmaz, K., Şeker, M. (2011). “İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgilere Karşı Tutumlarının İncelenmesi”, İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi, (10), 34-50.
- Yılmaz, A., Demir, S. B. (2014). “Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Karşı Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 9 (2), 1705-1718.

## **EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu ölçek Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mehmet FIRAT tarafından yoksul öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde motivasyonlarını ve tutumlarını ölçmek için yapılmaktadır.

Araştırma bilimsel nitelik taşıdığından, derlenen bilgiler gizli tutulacaktır.

Lütfen soruları okuduktan sonra kendinize en uygun bulduğunuz cevabı işaretleyiniz. Yapacağınız katkı için şükranlarımı sunuyorum.

Okulunuzun Adı:

Sınıfınız:

Yaşadığınız il / ilçe:

Yaşadığınız mahalle / köy:

Cinsiyetiniz:

( ) Kız

( ) Erkek

### **Anne babanın çalışma durumu**

( ) Annem- babam çalışıyor, ( ) Annem çalışıyor, babam işsiz, ( ) Annem ev hanımı, babam çalışıyor, ( ) Annem -babam işsiz, ( ) Aileden başka biri çalışıyor

### **Anne- babanın medeni durumu**

( ) Annem – babam beraber,

( ) Annem -babam ayrı,

( ) Annem var, babam yok,

( ) Annem yok, babam var

### **Ailenizin gelir miktarı (Hane reisinin gelir miktarı)**

( ) 500 – 1000, ( ) 1000- 1603, ( ) 1603-2500, ( ) 2500 - 4000, ( ) 4000 – 7000

### **Çiftçi ise yıllık ürün değeri:**

**Hane reisinin bakmakla yükümlü olduğu hane halkı sayısı (Evinizde kaç kişi yaşıyor) :**

**Aileniz, sosyal yardım kuruluşlarından destek alıyor mu? ( ) Evet, ( ) Hayır**

### **Annenin öğrenim durumu**

Okuma yazma bilmiyor,  Okuma yazma biliyor,  İlkokul Mezunu,  
 Ortaokul mezunu  Lise mezunu,  Üniversite mezunu

**Annenin mesleği :**

**Babanın öğrenim durumu**

Okuma yazma bilmiyor,  Okuma yazma biliyor,  İlkokul Mezunu,  
 Ortaokul mezunu  Lise mezunu,  Üniversite mezunu

**Babanın mesleği:**

**Kardeş sayısı:**

**Okuyan kız kardeş sayısı (Kutucuğa say yazınız)**

Okulöncesi ve İlkokul  Ortaokul,  Lise,  Üniversite

**Okuyan erkek kardeş sayısı (Kutucuğa sayı yazınız)**

Okulöncesi ve İlkokul,  Ortaokul,  Lise,  Üniversite

**Ailede engelli birey sayısı :**

**Okula geliş şekliniz**

Taşınmalı,  Okul, bulunduğumuz yerde,  Kendi imkanlarımla

**Okulunuz nerede?**

köyde,  kasabada,  İlçede,  İlde

**Evde bulunan aletleri işaretleyiniz.**

buzdolabı,  fırınlı ocak,  çamaşır makinesi,  bulaşık makinesi,  
 derin dondurucu,  televizyon,

**Eviniz ;**  kira,  Ev size ait

**Evin ısınma şekli**

sobalı,  elektrikli,  kalorifer (kömür),  doğalgaz

**Eviniz kaç odalı (Olanları işaretleyiniz.)**

1 odalı,  2 odalı,  3 odalı,  4 odalı,  5 odalı

**İnternet erişimi :**  var,  yok



## EK 2: SOSYAL BİLGİLER DERSİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci, Bu form, sizlerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin motivasyonunuzu ölçmek için geliştirilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı belirtmek için size en uygun olan seçeneği çarpı işareti (X) koyarak işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkürler.

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Sosyal Bilgiler dersinde sorulan soruları herkesten önce cevaplamak isterim.					
2. Sosyal Bilgiler dersiyile ilgili merak ettiklerimi öğrenmek için araştırma yaparım.					
3. Sosyal Bilgiler dersinde aktif bir öğrenci olmak istemem.*					
4. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım					
5. Sosyal Bilgiler konularıyla ilgili fikir sahibi olmak için gayret göstermem.*					
6. Sosyal Bilgiler dersinde yüksek notlar almak için çabalamam.*					
7. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olursam, kendimi iyi hissederim.					
8. Sosyal Bilgiler dersine, ailemin baskısıyla çalışırım.*					
9. Sevilen bir öğrenci olmak için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
10. Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarımla örnek gösterilmek istemem.*					
11. Sosyal Bilgiler dersinde başarısız olursam üzülmem.*					
12. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak için zevkle çalışırım					
13. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklerde görev almak istemem.*					
14. Sosyal Bilgiler ders kitabımı merakla incelerim.					
15. Sosyal Bilgiler dersine, arkadaşlarımla bana özenmelerini istediğim için çalışırım.					
16. Arkadaşlarımla bilmedikleri soruları bana sormaları için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim					
17. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenimin gözüne girmek için çalışırım.					
18. Sosyal Bilgiler dersinde, sınıftaki en başarılı öğrenci olmak benim için önemlidir.					
19. Sosyal Bilgiler dersindeki sorumluluklarımı yerine getirmek hoşuma gider.					
20. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenim beni takdir etmesi için çalışırım.					
21. Arkadaşlarımla beni daha çok sevsin diye Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
22. Sosyal Bilgiler dersini, yeni şeyler öğrenmek için dikkatle takip ederim					
23. Sosyal Bilgiler dersine çalışmayı önemsemem.*					

\* Olumsuz maddeler

### EK 3: SOSYAL BİLGİLER DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci, Bu form, sizlerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumunuzu ölçmek için geliştirilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı belirtmek için size en uygun olan seçeneği çarpı işareti (X) koyarak işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkürler.

	Tamamen	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Sosyal Bilgiler benim için önemli bir derstir.					
2. Sosyal Bilgiler dersinin bir an önce bitmesini isterim.*					
3. Gelecekte Sosyal Bilgiler öğretmeni olmak isterim					
4. Sosyal Bilgiler dersine çalışmaktan nefret ederim.*					
5.Sosyal Bilgiler dersindeki konulara merak duyarım.					
6. Sosyal Bilgiler dersindeki konular, ilgimi çeker.					
7. Sosyal Bilgiler dersine çalışmak yorucudur.*					
8. Sosyal Bilgiler dersi yerine, başka dersleri tercih ederim.*					
9.Kendimi iyi ifade edebildiğim derslerden biri, Sosyal Bilgilerdir.*					
10. Ne yaparsam yapayım, Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olamam.*					
11. Sosyal Bilgiler dersine çalışırken sıkılmam.					
12. Sosyal Bilgiler dersini ilgiyle takip ederim.					
13.Sosyal Bilgiler dersinde kendimi gergin hissederim.*					
14. Sosyal Bilgiler dersinin başlamasını heyecanla beklerim.					
15. Sosyal Bilgiler dersinde zorlanırım.*					
16. Boş zamanlarımda, Sosyal Bilgiler dersine ilişkin bir şeyler okumaktan hoşlanırım.					
17. Sosyal Bilgiler dersini daha uzun süre işlemek isterim.					
18. Keşke Sosyal Bilgiler dersi hiç olmasaydı.*					
19. Sosyal Bilgiler, kendimi yetersiz hissettiğim derslerden biridir.*					
20. Sosyal Bilgiler dersinin işlenmesini hiç istemem.*					
21. Sosyal Bilgiler dersini gerekli bulurum.					
22. Sosyal Bilgiler dersindeki konular ilgimi çeker.					
23. Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerim, bana hiç fayda sağlamaz.*					
24. Sosyal Bilgiler dersinde görev almaktan memnun olurum.					
25.Sosyal Bilgiler dersinin başlamasını hiç istemem.*					
26.Sosyal Bilgiler dersinde, kendimi güvende hissederim.					
27. Sosyal Bilgiler gereksiz bir derstir.*					
28. Sosyal Bilgiler dersinin bitmesini istemem.					
29. Sosyal Bilgiler dersini sevmem.*					

\* Olumsuz maddeler

## EK 4: MOTİVASYON ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ

24.12.2018

Gmail - Tez çalışması



MEHMET FIRAT <mehmetfirat2013@gmail.com>

### Tez çalışması

3 ileti

MEHMET FIRAT <mehmetfirat2013@gmail.com>  
Alıcı: ngomleksiz@firat.edu.tr

12 Mayıs 2018 23:02

İyi akşamlar, hocam Adıyaman Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin motivasyonunu ölçmek için hazırladığımız 5 li likert ölçeğinizi müsaadeniz olursa kullanmak istiyorum. Mehmet FIRAT, Adıyaman.

MEHMET NURİ GÖMLEKSİZ <ngomleksiz@firat.edu.tr>  
Alıcı: MEHMET FIRAT <mehmetfirat2013@gmail.com>

14 Mayıs 2018 00:16

Merhaba Mehmet,  
Ölçeği araştırmada kullanabilirsin. Çalışmalarında kolaylıklar diliyorum.  
Selamlar  
Prof. Dr. Mehmet Nuri Gömleksiz

12 Mayıs 2018 Cumartesi tarihinde, MEHMET FIRAT <mehmetfirat2013@gmail.com> yazdı:  
İyi akşamlar, hocam Adıyaman Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin motivasyonunu ölçmek için hazırladığımız 5 li likert ölçeğinizi müsaadeniz olursa kullanmak istiyorum. Mehmet FIRAT, Adıyaman.

MEHMET FIRAT <mehmetfirat2013@gmail.com>  
Alıcı: MEHMET NURİ GÖMLEKSİZ <ngomleksiz@firat.edu.tr>

14 Mayıs 2018 09:32

Çok teşekkür ediyorum.

14 Mayıs 2018 01:46 tarihinde MEHMET NURİ GÖMLEKSİZ <ngomleksiz@firat.edu.tr> yazdı:  
[Alıntılanan metin gizlendi]

## EK 5: TUTUM ÖLÇEĞİ İZİN BELGESİ

24.12.2018

Gmail - Ölçek Kullanımı



MEHMET FIRAT <mehmetfirat2013@gmail.com>

### Ölçek Kullanımı

2 ileti

MEHMET FIRAT <mehmetfirat2013@gmail.com>  
Alıcı: MEHMET NURİ GÖMLEKSİZ <ngomleksiz@firat.edu.tr>

14 Kasım 2018 00:30

Hayırlı akşamlar hocam. Adıyaman Üniversitesi'nde Sosyal Bilgiler alanında yüksek lisans yapmaktayım. Daha önce Sosyal Bilgiler dersinde motivasyon ölçeğini kullanma talebinde de bulunmuştum. Olumlu yanıtınız için sizlere müteşekkirim. Motivasyon ölçeğinin yanında "Sosyal Bilgiler Dersinde Tutum Ölçeği" nizi de müsaadeniz olursa kullanmak istiyorum. Saygı ve şükranlarımı sunuyorum. Mehmet FIRAT, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Virüs bulunmuyor. www.avast.com

MEHMET NURİ GÖMLEKSİZ <ngomleksiz@firat.edu.tr>  
Alıcı: MEHMET FIRAT <mehmetfirat2013@gmail.com>

14 Kasım 2018 15:58


Sayın Mehmet Firat  
"Sosyal Bilgiler Dersinde Tutum Ölçeği"ni araştırmanızda kullanabilirsiniz.  
Çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.  
Selamlar  
Prof. Dr.Mehmet Nuri Gömleksiz

MEHMET FIRAT <mehmetfirat2013@gmail.com>, 14 Kas 2018 Çar, 00:30 tarihinde şunu yazdı:  
Hayırlı akşamlar hocam. Adıyaman Üniversitesi'nde Sosyal Bilgiler alanında yüksek lisans yapmaktayım. Daha önce Sosyal Bilgiler dersinde motivasyon ölçeğini kullanma talebinde de bulunmuştum. Olumlu yanıtınız için sizlere müteşekkirim. Motivasyon ölçeğinin yanında "Sosyal Bilgiler Dersinde Tutum Ölçeği" nizi de müsaadeniz olursa kullanmak istiyorum. Saygı ve şükranlarımı sunuyorum. Mehmet FIRAT, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Virüs bulunmuyor. www.avast.com

<https://mail.google.com/mail/u/0?ik=60256085ed&view=pt&search=all&permthid=thread-a%3Ar-8783857403770825182&simpl=msg-a%3Ar8188...> 1/1

## EK 6a: ARAŞTIRMA İZİNİ ONAYI



T.C.  
ADİYAMAN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 48278708-605.01-E.24775993  
Konu : Araştırma İzni

24.12.2018

VALİLİK MAKAMINA  
ADİYAMAN

İlgi: Adıyaman Üniversitesi Rektörlüğünün 30.11.2018 tarih ve 6791 sayılı yazısı.

Adıyaman Üniversitesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli yüksek lisans öğrencisi Mehmet FIRAT'ın İlimiz Gölbaşı İlçesinde bulunan ortaokul öğrencilerine "Yoksulluk Psikolojisi ve Yoksul Çocukların Eğitimi" ile ilgili anket yapması Adıyaman Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi sayılı yazısı ile talep edilmektedir.

Adıyaman Üniversitesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli yüksek lisans öğrencisi Mehmet FIRAT'ın Müdürlüğümüze bağlı İlimiz Gölbaşı İlçesinde bulunan ortaokullardaki öğrencilere anket uygulaması, eğitim öğretimi aksatmayacak bir şekilde okul müdürlüklerinin gözetimi ve sorumluluğunda anket yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olurlarınıza arz ederim.

Abdullah BİLEN  
Müdür a.  
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
24.12.2018  
Ahmet ALAGÖZ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: 1 Adet Yazı, Ölçek ve Değerlendirme Formu

Adres: Atatürk Bulvarı Hükümet Binası Kat: 2 ADİYAMAN  
Elektronik Ağ: <http://adiyaman.meb.gov.tr>  
e-posta: [temelegitim02@meb.gov.tr](mailto:temelegitim02@meb.gov.tr)

Bilgi için: Mustafa ARZİK - Memur  
Tel: 0 (416) 216 10 21  
Faks: 0 (416) 216 45 70

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5cb6-2f2a-3fb7-bee4-f8dd kodu ile teyit edilebilir.

## EK 6b: ARAŞTIRMA İZİNİ ONAYI



T.C.  
ADİYAMAN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 48278708-605.01-E.24923782  
Konu : Araştırma İzni

25.12.2018

### DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: Valilik Makamının 24.12.2018 tarih ve 48278708-605.01-E.24775993 sayılı oluru.

Adıyaman Üniversitesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli yüksek lisans öğrencisi Mehmet FIRAT'ın İlimiz Gölbaşı İlçesinde bulunan ortaokullardaki öğrencilere anket uygulaması ile ilgili Valilik Makamının ilgi sayılı oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ahmet ALAGÖZ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
-1 Adet Olur

Dağıtım:  
- Gölbaşı Kaymakamlığına  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)  
- Adıyaman Üniversitesi Rektörlüğüne  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

Güvenli Elektronik İmza  
25.12.2018  
Mehmet TEKER  
T.H.K.I.

Adres: Atatürk Bulvarı Hükümet Binası Kat: 2 ADİYAMAN  
Elektronik Ağ: <http://adiyaman.meb.gov.tr/>  
e-posta: [temelegitim02@meb.gov.tr](mailto:temelegitim02@meb.gov.tr)

Bilgi için: Mustafa ARZİK \ Memur  
Tel: 0 (416) 216 10 21  
Faks: 0 (416) 216 45 70

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5836-df27-39f3-9900-6ab7 kodu ile teyit edilebilir.

## EK 7: ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Mehmet FIRAT
Uyruğu	Türkiye Cumhuriyeti
Doğum tarihi ve yeri	02.02.1972, Kahta/Adıyaman
E-Posta	mehmetfirat0255@gmail.com

Eğitim Derecesi	Okul / Programı	Mezuniyet Yılı
Lise	İmam Hatip Lisesi	1994
Üniversite	Eğitim Fakültesi / Sınıf Öğretmenliği	1999
Yüksek Lisans		
Doktora		

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görevi
Öğretmen, 20 yıl	Gölbaşı Milli Eğitim Müdürlüğü, Gazi İlkokulu	Okul Müdürü

Yabancı Dil	İngilizce
-------------	-----------

Yayımlar	
----------	--