



8th Grade Secondary School Students' Self-Regulation Strategies, Motivational Beliefs and Attitudes towards Learning English*

Fırat KANAT**, İshak KOZİKOĞLU***

Received date: 20.06.2018

Accepted date: 19.11.2018

Abstract

The purpose of this study is to determine 8th grade secondary school students' self-regulation strategies, motivational beliefs and attitudes towards the English course. This study, employing a descriptive survey method, was conducted with a group of 949 8th graders from secondary schools, who were selected using stratified sampling. In the present study, *"The Motivational Strategies for Learning Questionnaire"* originally developed by Pintrich and De Grot (1990) and adapted to be used in Turkish by Üredi (2005) and *"The Scale of Attitudes Towards English Course"* originally developed by Güven and Uzman (2006) for the Geography course and adapted by Anbarlı-Kırkız (2010) for the English course were used as data collection tools. Descriptive statistics (mean, and standard deviation), and some inferential statistics such as t test, ANOVA and MANOVA were used for data analysis. The results indicated that 8th grade secondary school students use self-regulation strategies towards the English course at a moderate level and their motivational beliefs towards English course are at a moderate level as well, but they demonstrated positive attitudes towards the English course. It was found that compared to male students, female students use more self-regulation strategies, have higher levels of motivational beliefs and have more positive attitudes towards the English courses. Considering the importance of motivational beliefs and self-regulation strategies in foreign language learning, it may be advisable to conduct activities to increase students' self-regulation and motivational beliefs.

Keywords: Self-regulation strategies, motivational beliefs, attitude, English.

* This study was obtained from master thesis of the first author titled as "8th grade secondary school students' self-regulation strategies, motivational beliefs and attitudes concerning learning English".

** Teacher, Van-Turkey, firatkanatfk@gmail.com

*** Van Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education, Van-Turkey, ishakkozikoglu@hotmail.com

Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Öğrenmeye İlişkin Öz-düzenleme Stratejileri, Motivasyonel İnançları ve Tutumları *

Fırat KANAT **, İshak KOZİKOĞLU ***

Geliş tarihi: 20.06.2018

Kabul tarihi: 19.11.2018

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumlarını belirlemektir. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışma, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen ortaokullarda öğrenim gören 949 8.sınıf öğrenciyle yürütülmüştür. Veri toplama araçları olarak Pintrich ve De Groot (1990) tarafından geliştirilen ve Üredi (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği” ile Güven ve Uzman (2006) tarafından Coğrafya dersi için geliştirilen ve Anbarlı-Kırkız (2010) tarafından İngilizce dersi için uyarlaması yapılan “İngilizce Dersine ait Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma) ve fark istatistikleri (t testi, ANOVA, MANOVA), kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerini orta düzeyde kullandıkları, motivasyonel inançlarının orta düzeyde olduğu ve tutumlarının ise yüksek düzeyde olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla öz-düzenleme stratejilerini daha çok kullandıkları, İngilizce dersine yönelik motivasyonel inançlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu ve İngilizce dersine yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Motivasyonel inançların ve öz-düzenleme stratejilerinin yabancı dil öğrenimindeki önemi düşünüldüğünde, öğrencilerin öz-düzenleme ve motivasyonel inanç düzeylerinin artırılmasına yönelik etkinlikler yapılması önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançlar, tutum, İngilizce.

* Bu çalışma, ilk yazarın “Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye ilişkin motivasyonel stratejileri, tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Öğretmen, Van-Türkiye, firatkanatfk@gmail.com

*** Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Van-Türkiye, ishakkozikoglu@hotmail.com

1. Giriş

Bireylerin çağımızdaki hızlı değişim ve gelişmelerle başa çıkabilmeleri ve çağın gerektirdiği donanıma sahip olabilmeleri için örgün eğitim süreçlerinde edindikleri bilgilerle sınırlı kalmamaları, yeni bilgilere ulaşabilmeleri ve yeni bilgiler üretebilmeleri gerekmektedir. Bireylerin kendi öğrenmelerini düzenleyebilmeleri ve yeni bilgiler edinmede bireysel inisiyatif alabilmeleri gerekmektedir. Bu açıdan bireyi merkeze alan, bilgi edinmede ve üretmede bireyin etkin olduğu ve kendi öğrenmelerini düzenleyebildiği öz-düzenleyici öğrenme yaklaşımı ön plana çıkmaktadır.

Eğitim uzmanları ve yöntem bilimciler, öğretmenlerin öğrencilerini kendilerinin farklı teknikler veya stratejiler kullanarak öğrenme süreçlerini yönetme, denetleme, izleme ve değerlendirmeleri için eğitmeleri gerektiğine inanmaktadır (Sardareh, Saad ve Boroomand, 2012). Bu süreçleri kapsayan öz-düzenlemeli öğrenme, ilk olarak yirmi yıldan daha fazla süre önce öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini nasıl kontrol ettikleri ve şekillendirdiklerini belirlemek amacıyla ortaya çıkmıştır (Zimmerman, 2008). Bu alanda çalışan araştırmacılara sosyal bilişsel kuram (Bandura, 1986), öz-düzenlemeli öğrenme modelinin geliştirilmesi için kuramsal bir temel sağlamıştır (Mousoulides ve Philippou, 2005). Öz-düzenleme, öğrenmenin planlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi olmak üzere üç aşamada özetlenmiştir. Planlama, hedef belirleme, iç ve dış kaynakların değerlendirilmesi, uygun stratejilerin seçilmesi ve yürütmeyi içerirken; izleme stratejilerinin uygulanması, başarılarının izlenmesi ve gerektiğinde stratejilerin değiştirilmesidir. Değerlendirme ise öğrenme hedefine ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesini kapsar (Bademcioğlu, Karataş ve Ergin, 2017).

Etkin ve yapıcı olan öz-düzenleme sürecinde bireyler kendi öğrenme amaçlarını belirler; bilişlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını düzenlemeye çalışır. Ayrıca, bu süreçte bireyler, amaçları ve çevrelerindeki bağlamsal özellikler tarafından yönlendirilir veya sınırlandırılır (Pintrich, 2000). Öz-düzenleme becerileri, bireylerin sadece okulda kendi öğrenmelerini düzenlemeleri değil aynı zamanda hayatlarının devamında okuldan bağımsız olarak kendilerini geliştirebilmeleri ve yeni bilgiler edinmeleri için önemlidir. Öz-düzenleme becerilerine sahip bireylerin okullarda edindikleri bilgilerle mezun olduktan sonra karşılaşacakları yeni durumlara ayak uydurabilmeleri, bu yeni durumlarla başa çıkabilmeleri için gerekli olan yeni bilgilere ulaşabilmeleri ve bilgilerini düzenleyebilmeleri beklenmektedir (Boekaerts, 1999). Bu sayede bireyler, akademik başarıya ulaşabilecek ve hızla gelişen bilgi toplumunda yer edinebileceklerdir. Dolayısıyla, akademik başarı üzerinde etkili olabilecek önemli bir faktör olarak düşünülen öz-düzenleme stratejilerini (Pintrich ve De Groot, 1990; Zimmerman, 1990) öğrencilerin kullanma düzeylerinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Öz-düzenleyici öğrenme yaklaşımına göre bireylerin gerek okul yaşamlarında gerekse mezun olduktan sonra başarılı olabilmelerinde kendilerine yönelik inançları ve yapacakları göreve içsel olarak yönelebilmeleri önemlidir (Daniela, 2015). Bu noktada, bireylerin başarılı olabileceklerine dair olumlu inançları, içsel ve dışsal olarak üstesinden gelecekleri göreve yönelmeleri ve başarısızlığa dair olumsuz duygulardan arınmalarını içeren motivasyonel inançları ele alınmalıdır. Bireyleri öğrenme ve başarıya yönünde harekete geçirmesi açısından oldukça önemli olan motivasyonel inançlar, bireyleri öz-düzenleme stratejilerini kullanmaya motive etmesi açısından önemlidir (Eccles ve Wigfield, 2002). Kişilik ve motivasyon üzerine bir yaklaşım olan öz-belirleme kuramı (self-determination theory), davranışların dış faktörlerden çok bireyin kendi kişisel değerleri ve inançlarıyla belirlendiğini öne sürmekte (Budak, 2000) ve

motivasyonu içsel ve dışsal olmak üzere hedeflerin bireysel değerleri olarak ele almaktadır (Deci ve Ryan, 1985). Öz-belirleme kuramı, bireyin çevresinde gözlemlediği tutum, inanç ve davranışları içselleştirilmesinin güdülenme ve motivasyon kaynaklarıyla gerçekleştiğini savunmaktadır (Grolnick, Ryan ve Deci, 1991).

Öğrenenlerin çevreleri hakkındaki düşünceleri, tutumları ya da yargıları motivasyonel inançlarını oluşturmaktadır (Pintrich, 2000). Öz-düzenlemeli öğrenme öğrenenlerin bilişsel, metabilişsel, kaynak yönetimi gibi stratejiler kullanmasını gerektirir. Bu stratejilerin farkında olunması öğrenenler tarafından her zaman kullanılacakları anlamına gelmemektedir. Kişiler uygun öğrenme stratejilerinin farkında olmalarına rağmen bunları kullanmakta istekli davranmayabilirler. Bu noktada öğrenenlerin uygun stratejileri kullanmalarını sağlayacak motivasyonel kaynaklar önem kazanmaktadır. Motivasyonel inançlar öğrenenleri öğrenmeye motive etmede en önemli etkenlerden biridir (Üredi, 2005). Ülkemizde İngilizce öğrenmenin zor olduğu ve istenilen başarıya ulaşamadığı bilinmektedir (Gömleksiz ve Aslan, 2017; Kırkıç ve Boray, 2017; Memduhoğlu ve Kozikoğlu, 2015). İngilizce öğreniminde akademik başarıya ulaşabilmeyi etkileyen faktörlerden biri olarak bireylerin İngilizce öğrenme motivasyonları gösterilebilir. İngilizce öğrenimi ile motivasyon arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırmacı (Chambers, 1994; Clark ve Trafford, 1996; Gardner ve Lambert, 1972; Oroujlou ve Vahedi, 2011), yabancı dil öğrenmenin içsel ve dışsal faktörlerden etkilenen karmaşık bir görev olduğunu ve motivasyonun da yabancı dil öğreniminde en önemli faktörlerden biri olduğunu dile getirmiştir (Al Othman ve Shuqair, 2013). Motivasyon yabancı dil öğreniminde başarıyı etkileyen önemli bir faktör olarak kabul edilmektedir. Motivasyon yabancı dil öğreniminde itici güç olarak işlev görmekte ve öğrenme sürecini yönlendirmektedir (Dörnyei, 1998). Bu durumda, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonel inançlarının belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

İngilizce öğreniminde üzerinde durulması gereken diğer bir faktör, İngilizce dersine yönelik tutumdur. Tutum, ikinci dil öğreniminde önemli bir rol oynamaktadır; çünkü öğrencilerin öğrenme sürecinde davranışlarını, öğrenme için attıkları adımları veya uyguladıkları çabaları büyük oranda belirler (Alkaff, 2013; Littlewood, 2001; Oroujlou ve Vahedi, 2011; Smith, 1971). Öz-düzenleme ve motivasyon gibi tutum da yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenciyle ilgili ipuçları verebilir. Olumlu ya da olumsuz tutumlar, yabancı dil öğrenmede olumlu ya da olumsuz sonuçlara dair izlenimler verir (İlhan ve Karataş, 2015). Öğrencilerin İngilizce öğrenmelerinde bu derse yönelik olumlu tutumlarının akademik başarılarını olumlu, olumsuz tutumlarının ise bu başarılarını olumsuz etkilediği belirlenmiştir (Anbarlı-Kırkıç, 2010; İnal, Evin-Gencer ve Saracaloğlu, 2005; Rukh, 2014). Belirli bir dile yönelik tutum olumlu ya da olumsuz olabilmektedir. Yabancı dil öğrenmeye yönelik olumlu tutum, öğrenmeye ilişkin motivasyonda pekiştirici rol üstlenmektedir (Garcia, 2007; Gardner, 1985; Smith, 1971). Bu açıdan, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının incelenmesi önem taşımaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumlarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik kullandıkları öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumları ne düzeydedir?

2. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Alanyazında ilkokul (Demir ve Budak, 2016; İrven ve Şenler, 2017) ortaokul (Akkaya, 2012; Erdoğan ve Şengül, 2014; Harrison ve Prain, 2009; Mutweleli, 2014) lise (Alçı ve Altun, 2007; Almarashdeh, 2012; Soyoğul, 2015) ve üniversite öğrencilerinin (Adıgüzel ve Orhan, 2017; Bozpolat, 2016; İlhan ve Karataş, 2015; Karataş, Alçı, Bademcioğlu ve Ergin, 2016; Mahmoodi, Kalantari ve Ghaslani, 2014; Ting ve Chao, 2013; Yurtseven, Altun ve Aydın, 2015; Zahidi, 2012) öz-düzenleme stratejilerini ve motivasyonel inançlarını inceleyen çalışmalar mevcuttur. Ayrıca, alanyazında ilkokul (Kızıltan ve Atlı, 2013) ortaokul (Abidin, Pour-Mohammadi ve Alzwarı, 2012; Kazazoğlu, 2013; Munir ve Rehman, 2015) lise (Gajalakshmi, 2013; Ocak ve Karakuş, 2014) ve üniversite öğrencilerinin (Anuradha ve Rengaraj, 2017; Genç ve Aksu, 2004; Memduhoğlu ve Kozikoğlu, 2015; Pan ve Akay, 2015; Rukh, 2014; Tran ve Duong, 2013) İngilizce dersine yönelik tutumlarını inceleyen çalışmalar mevcuttur. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, öz-düzenleme ve motivasyonel inançlara yönelik çalışmaların daha çok Matematik dersine yönelik olduğu ve daha çok üniversite öğrencileriyle yürütüldüğü belirlenmiştir. Türkiye'de ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme ve motivasyonel inançlarını belirlemeye yönelik herhangi bir çalışmaya ulaşılamamış, tutumla ilgili ise sadece bir çalışmaya ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu çalışma, alanyazında çoğunlukla Matematik dersi ile ilgili yapılmış öz-düzenleme ve motivasyonel inançlar çalışmalarının İngilizce dersi için tutum boyutu da eklenerek uygulanmış hali olması yönüyle alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dil, özellikle İngilizce, bilimsel iletişim, iş dünyası, kültürel alışveriş, politik konular ve benzeri alanlarda önemli bir araçtır. İngilizce dilinde yetkinlik geniş çapta, hayatta başarılı olmanın anahtarı olarak kabul görmektedir (Oroujlou ve Vahedi, 2011). İyi derecede İngilizce bilgisine sahip olacak bireylerin içinde yaşadıkları toplumu ileri seviyelere taşıyabilecek bilgi birikimine erişmede ve bilgi üretmede başarılı olacakları düşünülmektedir. Bu çalışmanın, İngilizce akademik başarısı üzerinde etkili olduğu düşünülen öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançlar ve tutum gibi bireysel faktörleri birlikte ele alması açısından önem taşımaktadır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modellerinde mevcut olay, kişi veya durumların var olduğu şekliyle ortaya konulması hedeflenmektedir (Karasar, 2015). Bu araştırmanın ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumlarına ilişkin mevcut durumu ortaya koyması yönüyle betimsel tarama modelinin araştırmanın amacına uygun olduğu düşünülmektedir.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Van ili İpekyolu, Tuşba ve Edremit merkez ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokulların 8. sınıflarında okuyan 11376 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmada, çalışma evreninin tamamına ulaşmak zaman, emek ve olanaklar bakımından güç olduğu için örneklem alma yoluna gidilmiştir.

Araştırmada tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örneklemede, araştırmada etkili olabileceği düşünülen değişkene göre evren alt homojen gruplara ayrılır ve her bir alt

gruptan basit seçkisiz örnekleme kullanılarak örneklem belirlenir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Dolayısıyla bu araştırmada araştırma problemleri üzerinde etkili olabileceği düşüncesiyle her bir ilçedeki ortaokullar, Van İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (MEM) alınan veriler doğrultusunda TEOG İngilizce başarı durumlarına göre “başarılı, orta düzeyde başarılı ve düşük düzeyde başarılı” olmak üzere üç tabakaya ayrılmıştır. Okulların TEOG İngilizce başarı durumlarına göre “başarılı, orta düzeyde başarılı ve düşük düzeyde başarılı” olarak sınıflandırılmasında puan aralığını belirlemek üzere uzman görüşü alınmış ve buna göre TEOG İngilizce başarı puanı ortalaması “65 ve üzeri” olan okullar başarılı, “45-64 arası” olan okullar orta düzeyde başarılı, “44 ve altı” olan okullar ise düşük düzeyde başarılı olarak tabakalandırılmıştır. Daha sonra, her bir tabakadan bir ya da iki ortaokul seçkisiz olarak belirlenmiştir. Belirlenen ortaokulların 8. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler araştırmanın örneklemini oluşturmuş ve üç ilçeden toplam 949 öğrenciye ulaşılmıştır.

Örnekleme alınan ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin yaklaşık olarak yarısı (479; %51) kız, yaklaşık olarak yarısı (470; %49) ise erkektir. Öğrencilerin 371'i (%39) İpekyolu ilçesinde, 362'si (%38) Tuşba ilçesinde ve 216'sı (%23) ise Edremit ilçesinde öğrenim görmektedir. Düşük düzeyde başarılı okullardan 267 (%28) öğrenci, orta düzeyde başarılı okullardan 363 (%38) öğrenci ve başarılı okullardan ise 319 (%34) öğrenci örnekleme alınmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama araçları olarak ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerini ve motivasyonel inançlarını belirlemek amacıyla “Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği”, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemek için ise 'İngilizce Dersine ait Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği: Pintrinch ve De Groot tarafından 1990 yılında geliştirilen ve Üredi (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan 7'li Likert tipi ölçek, 44 maddeden oluşmaktadır. Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlar olmak üzere iki boyuttan oluşan ölçek, “bana hiç uymuyor” ile “bana tamamen uyuyor” uçları arasında değişen 7'li derecelendirmeden oluşmaktadır. Ölçeğin öz-düzenleme stratejileri boyutu, bilişsel strateji kullanımı (13 madde) ve öz-düzenleme (9 madde) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin motivasyonel inançlar boyutu ise öz-yeterlik (9 madde), içsel değer (9 madde) ve sınav kaygısı (4 madde) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek; bilişsel stratejiler boyutunda tekrarlama, anlamlandırma ve örgütleme stratejilerinin kullanım sıklığını, öz-düzenleme boyutunda ise çaba yönetimi, planlama, izleme, gözden geçirme stratejilerini ölçmektedir. Ölçekte öz-yeterlik alt boyutu öğrencilerin sınıftaki performanslarına ilişkin algılanan yeterlik ve güveni; içsel değer alt boyutu içsel ilgi, sınıf çalışmasının önemine ilişkin algı ve içsel değer yönelimini; sınav kaygısı alt boyutu ise öğrencilerin sınavlara ilişkin kaygı düzeyini ölçmeye yöneliktir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları sırasıyla bilişsel strateji kullanımı için .82, öz-düzenleme için .84, öz-yeterlik için .92, içsel değer için .88 ve sınav kaygısı için .81 olarak hesaplanmıştır (Üredi, 2005). Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları sırasıyla bilişsel strateji kullanımı için .86, öz-düzenleme için .81, öz-yeterlik için .75, içsel değer için .84 ve sınav kaygısı için .76 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Yang ve Green, 2011). Öğrenmeye ilişkin motivasyonel stratejiler ölçeği, öğrencilerin belirli bir ders veya konu alanındaki öz-

düzenleme ve motivasyonel inançlarını ölçmek amacıyla geliştirildiği için bu çalışmada İngilizce dersine yönelik olarak kullanılmıştır.

İngilizce Dersine Ait Tutum Ölçeği: Güven ve Uzman (2006) tarafından Coğrafya dersine yönelik tutumu ölçmek için geliştirilen ölçek, Anbarlı-Kırkız (2010) tarafından İngilizce dersine uyarlanmıştır. Ölçek, 10 olumlu ve 10 olumsuz olmak üzere toplam 20 maddeden ve “hiç katılmıyorum” ile “tamamen katılıyorum” uçları arasında değişen 5’li derecelendirmeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Yang ve Green, 2011).

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutum düzeylerini belirlemek için betimsel istatistikler yapılmış, ölçeklerin alt boyut puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Bu değerler; öğrenmeye ilişkin motivasyonel stratejiler ölçeğinde (7’li Likert); '1-2.19 arası' *çok düşük*, '2.20-3.39 arası' *düşük*, '3.40-4.59 arası' *orta*, '4.60-5.79 arası' *yüksek* ve '5.80-7.00 arası' *çok yüksek düzeyde* olarak yorumlanmıştır. Tutum ölçeğinde (5’li Likert) ise; '1-1.79 arası' *çok düşük*, '1.80-2.59 arası' *düşük*, '2.60-3.39 arası' *orta*, '3.40-4.19 arası' *yüksek* ve '4.20-5.00 arası' *çok yüksek düzeyde* olarak yorumlanmıştır. Kayıp veri sorununun giderilmesinde, kayıp veri yöntemlerinden biri olan "ortalama atama (mean substitution)" yöntemi kullanılmış (Allison, 2002) ve böylece veri setindeki kayıp veriler yerine mevcut verilerin ortalaması atanmıştır.

Araştırmada, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerinin ve motivasyonel inançlarının cinsiyete göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır. MANOVA sonuçlarının anlamlı çıkması durumunda tek yönlü varyans analizi yapılabilmektedir (Field, 2009, Akt. Aypay, Çekiç ve Seçkin, 2012). Bu durumda, MANOVA testi sonuçlarında anlamlı fark çıkması üzerine cinsiyete göre grup ortalamalarının nasıl farklılık gösterdiğini ortaya koymak amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğine verdikleri puanların cinsiyete göre anlamlı fark gösterip göstermediğini belirlemek için ise bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır.

Analizler öncesinde, MANOVA testinin yapılması için gerekli olan tek ve çok değişkenli normallik, doğrusallık, çoklu bağlantı problemi, varyans-kovaryans matrisinin homojenliği gibi varsayımlar incelenmiştir (Büyüköztürk, 2016; Pallant, 2005). Bu doğrultuda, tek değişkenli normallik için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve bağımlı değişkenlere ait puanların çarpıklık (skewness) değerlerinin -.153 ile 0.667 arasında değiştiği, basıklık (kurtosis) değerlerinin ise -.086 ile 0.764 arasında değiştiği belirlenmiştir. Buna göre, normallik varsayımı için bağımlı değişkenlere ait puanlara ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 aralığında olması gerektiği (Büyüköztürk, 2016) dikkate alındığında verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; çok değişkenli normallik ve doğrusallık sağlanmış, değişkenler arasında çoklu bağlantı problemi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kovaryans matrislerinin dağılımı için Box’s M ve varyansların homojenliği için ise Levene’s Test sonuçları incelenmiştir. Bu sonuçların istatistiksel olarak anlamlı olmaması varyans-kovaryans matrislerinin homojenliğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2016). Analiz sonucunda, varyans-

kovaryans matrislerinin homojenliği varsayımlarının karşılandığı belirlenmiştir ($p > .05$). MANOVA/ANOVA testlerinde I.tip hatayı önlemek için Bonferroni düzeltmesi (correction) yapılmıştır. Bonferroni düzeltmesinde, anlamlılık düzeyi karşılaştırılacak grup sayısına bölünmektedir (Miller, 1991). Bu durumda, bu çalışmada anlamlılık düzeyi Bonferroni düzeltmesi ile cinsiyet değişkeni için "0.025 (0.05/2)" olarak belirlenmiştir. Ayrıca, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu belirlemek için etki büyüklüğü (eta kare) değerleri incelenmiş ve bu değerler $0,01 \leq \eta^2 < 0,06$ "düşük düzeyde etki", $0,06 \leq \eta^2 < 0,14$ "orta düzeyde etki" ve $\eta^2 \geq 0,14$ "geniş düzeyde etki" olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2016; Cohen, 1988).

3. Bulgular

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan "Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik kullandıkları öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumları ne düzeydedir?" sorusuna yönelik olarak öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar üzerinden hesaplanan aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve güven aralıkları Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1. Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Öz-düzenleme Stratejileri, Motivasyonel İnançları ve Tutumlarına İlişkin Hesaplanan Ortalama, Standart Sapma ve Güven Aralığı Puanları

Ölçekler ve Alt Boyutları	\bar{X}	SS	%95 Güven Aralığı	
			Alt sınır	Üst sınır
Öz-düzenleme stratejileri (toplam)	4.47	0.80	4.42	4.52
Öz-düzenleme	4.27	0.80	4.22	4.32
Bilişsel strateji	4.60	0.99	4.54	4.67
Motivasyonel inançlar (toplam)	4.55	0.82	4.50	4.61
Öz-yeterlik	4.94	1.21	4.86	5.02
İçsel değer	4.60	1.14	4.53	4.67
Sınav kaygısı	4.41	1.60	4.31	4.51
İngilizce dersine yönelik tutum	3.51	0.83	3.46	3.56

Not: Öz-düzenleme ve motivasyonel inançlar ölçeği için "1=bana hiç uymuyor", "7=bana tamamen uyuyor"; tutum ölçeği için ise "1=hiç katılmıyorum" "5=tamamen katılıyorum" olarak derecelendirilmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerini orta düzeyde ($\bar{X} = 4.47$) kullandıkları görülmektedir. Tablo 1 verileri öz-düzenleme stratejilerinin alt boyutları açısından incelendiğinde ise öğrencilerin öz-düzenlemeye orta düzeyde ($\bar{X} = 4.27$) sahip oldukları, bilişsel stratejileri ise yüksek düzeyde ($\bar{X} = 4.60$) işe koştukları görülmektedir. Öz-düzenleme stratejilerine ilişkin ölçek maddeleri incelendiğinde, öğrencilerin diğerlerine kıyasla nispeten düşük ortalamaya sahip oldukları maddelerin "Çalışırken, okuduklarımla bildiklerim arasında bağlantı kurmaya çalışırım.", "Çalışma konuları sıkıcı olduğunda bile bitirene kadar çalışmaya devam ederim.", "Çalışırken konuları hatırlamama yardımcı olması için notlarımı yeniden yazarım.", "Çalışmakta olduğum konuyu öğrendiğimden

emin olmak için kendi kendime sorular sorarım." gibi öz-düzenleme ve anlamlandırma, örgütlenme, tekrarlama stratejilerine yönelik olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1 verilerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonel inançları orta düzeydedir ($\bar{X}=4.55$). Tablo 1 verileri motivasyonel inançların alt boyutları açısından incelendiğinde ise öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz-yeterlik algılarının ($\bar{X}=4.94$) ve içsel değerlerinin ($\bar{X}=4.60$) yüksek düzeyde, sınav kaygılarının ise orta düzeyde ($\bar{X}=4.41$) olduğu görülmektedir. Motivasyonel inançlara ilişkin ölçek maddeleri incelendiğinde, öğrencilerin diğerlerine kıyasla nispeten düşük ortalamaya sahip oldukları maddelerin "*Sınava çalışırken derste öğrendiğim bilgilerle, kitaptaki bilgileri bir araya getirmeye çalışırım.*", "*Sınavlar beni çok endişelendirir.*", "*Sınav esnasında o kadar gergin olurum ki öğrendiğim bilgileri hatırlayamam.*" gibi sınav kaygısına yönelik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutum puanları yüksek düzeydedir ($\bar{X}=3.51$). Bir başka deyişle, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik olarak öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerinin ve motivasyonel inançlarının cinsiyete göre hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2'de verilmiştir:

Tablo 2. Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Öz-Düzenleme Stratejilerinin ve Motivasyonel İnançlarının Cinsiyete Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek ve Alt Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	%95 Güven Aralığı	
					Alt sınır	Üst sınır
Öz-düzenleme stratejileri (toplam)	Kız	479	4.59	0.80	4.52	4.67
	Erkek	470	4.35	0.79	4.27	4.42
Öz-düzenleme	Kız	479	4.37	0.79	4.30	4.44
	Erkek	470	4.17	0.79	4.10	4.25
Bilişsel strateji	Kız	479	4.75	0.99	4.66	4.84
	Erkek	470	4.46	0.96	4.37	4.55
Motivasyonel inançlar (toplam)	Kız	479	4.67	0.78	4.59	4.74
	Erkek	470	4.44	0.84	4.37	4.51
Öz-yeterlik	Kız	479	5.15	1.14	5.04	5.25
	Erkek	470	4.73	1.25	4.62	4.84
İçsel değer	Kız	479	4.78	1.05	4.68	4.88
	Erkek	470	4.41	1.19	4.31	4.52
Sınav kaygısı	Kız	479	4.66	1.57	4.52	4.80
	Erkek	470	4.15	1.59	4.00	4.29

Tablo 2 incelendiğinde, kız ($\bar{X}=4.59$) ve erkek ($\bar{X}=4.35$) öğrenciler İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerini orta düzeyde kullanmakla birlikte kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla öz-düzenleme stratejilerini daha çok kullandıkları görülmektedir. Benzer şekilde, öz-düzenleme stratejilerinin alt boyutlarında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla öz-düzenlemeye daha çok sahip oldukları ve bilişsel stratejileri daha çok işe koştukları ortaya çıkmıştır. Tablo 2 verileri öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonel inançları açısından

incelendiğinde, kız öğrencilerin yüksek (\bar{X} =4.67), erkek öğrencilerin ise orta düzeyde (\bar{X} =4.44) motivasyonel inanca sahip oldukları görülmektedir. Benzer şekilde, motivasyonel inançların alt boyutlarında, kız öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz-yeterlik algılarının, içsel değer yönelimlerinin ve sınav kaygısının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerinin ve motivasyonel inançlarının cinsiyete göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin MANOVA sonuçları Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 3. Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Öz-Düzenleme Stratejilerinin ve Motivasyonel İnançlarının Cinsiyete Göre MANOVA Sonuçları

Ölçek	Wilks' Lambda	F	Hipotez sd	Hata sd	p
Öz-düzenleme stratejileri	.976	11.604	2	946	.000
Motivasyonel inançlar	.956	14.604	3	945	.000

Tablo 3 verilerine göre, ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik kullandıkları öz-düzenleme stratejilerinin (Wilks' Lambda .976, $F_{(2, 946)}=11.604$, $p<.05$) ve motivasyonel inançlarının (Wilks' Lambda .956, $F_{(3, 945)}=14.604$, $p<.05$) cinsiyete göre .05 anlamlılık düzeyinde farklılık gösterdiği görülmektedir. MANOVA testi sonuçlarında anlamlı fark çıkması üzerine cinsiyete göre grup ortalamalarının nasıl farklılık gösterdiğini ortaya koymak amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejilerinin ve motivasyonel inançlarının cinsiyete göre nasıl farklılık gösterdiğine yönelik yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin Öz-Düzenleme Stratejilerinin ve Motivasyonel İnançlarının Cinsiyete Göre ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Eta Kare
Öz-düzenleme stratejileri (toplam)	Gruplar arası	14.704	1	14.704	23.278	.000	.024
	Gruplar içi	598.197	947	0.632			
	Toplam	612.902	948				
Öz-düzenleme	Gruplar arası	8.748	1	8.748	13.991	.000	.015
	Gruplar içi	592.167	947	0.625			
	Toplam	600.915	948				
Bilişsel strateji	Gruplar arası	19.734	1	19.734	20.551	.000	.021
	Gruplar içi	909.328	947	0.960			
	Toplam	929.062	948				
Motivasyonel inançlar (toplam)	Gruplar arası	12.292	1	12.292	18.593	.000	.019
	Gruplar içi	626.089	947	0.661			
	Toplam	638.381	948				
Öz-yeterlik	Gruplar arası	40.894	1	40.894	28.729	.000	.029
	Gruplar içi	1348.010	947	1.423			
	Toplam	1388.904	948				
İçsel değer	Gruplar arası	32.045	1	32.045	25.391	.000	.026
	Gruplar içi	1195.161	947	1.262			
	Toplam	1227.205	948				
Sınav kaygısı	Gruplar arası	61.499	1	61.499	24.512	.000	.025
	Gruplar içi	2376.008	947	2.509			
	Toplam	2437.508	948				

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerinin ($F_{(1,947)} = 23.278$, $p < .05$) ve motivasyonel inançlarının ($F_{(1,947)} = 18.593$, $p < .05$) cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Benzer şekilde, öz-düzenleme stratejilerinin alt boyutları olan öz-düzenleme ($F_{(1,947)} = 13.991$, $p < .05$), bilişsel strateji kullanımı ($F_{(1,947)} = 20.551$, $p < .05$) ve motivasyonel stratejiler boyutunun alt boyutları olan öz-yeterlik ($F_{(1,947)} = 28.729$, $p < .05$), içsel değer ($F_{(1,947)} = 25.391$, $p < .05$) ve sınav kaygısının ($F_{(1,947)} = 24.512$, $p < .05$) cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumda, ölçeğin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlar boyutlarının toplamında ve tüm alt boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı fark vardır ($p < .05$). Bir başka deyişle, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerini daha çok işe koştukları ve motivasyonel inançlarının daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Etki büyüklüğüne göre incelendiğinde ise, cinsiyetin öğrencilerin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançları üzerinde düşük düzeyde ($\eta^2 < 0,06$) etkili olduğu görülmektedir.

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5. Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{X}	s	%95 Güven Aralığı		sd	t	p	Eta Kare
					Alt sınır	Üst sınır				
İngilizce dersine yönelik tutum	Kız	479	3.68	0.84	3.61	3.75	947	6.417	.000	.042
	Erkek	470	3.34	0.79	3.26	3.41				

Tablo 5'te görüldüğü gibi, ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğine verdikleri puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(947)} = 6.417$, $p < .05$). Tablo 5 verileri incelendiğinde, İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinde kız öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla İngilizce dersine yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Etki büyüklüğüne göre incelendiğinde ise, cinsiyetin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları üzerinde düşük düzeyde ($\eta^2 < 0,06$) etkili olduğu görülmektedir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumlarının incelendiği bu çalışmada, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerini orta düzeyde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek alt boyutlarına göre incelendiğinde, öğrencilerin öz-düzenlemeye orta düzeyde sahip oldukları, bilişsel stratejileri ise yüksek düzeyde kullandıkları belirlenmiştir. Bir başka deyişle, öğrencilerin öz-düzenlemeye göre bilişsel stratejileri daha fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Alanyazında bu çalışma sonuçlarına benzeyen ve farklılık gösteren sonuçlar bulunmaktadır. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Mutweleli (2014) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada, ortaokul öğrencilerinin çoğunun orta düzeyde öz-düzenlemeye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Akkaya (2012) ortaokul 7.sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerinin orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Harrison ve Prain (2009) ortaokul 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, 11 öğrenciden 9'unun İngilizce dersinde öz-

düzenleme stratejilerini yüksek düzeyde kullandıklarını belirlemiştir. Demir ve Budak (2016) ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Almarashdeh (2012) lise 12. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerine yüksek düzeyde sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu durumda ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileriyle yürütülen çalışmalarda genel olarak öğrencilerin orta veya yüksek düzeyde öz-düzenleme stratejilerine sahip oldukları görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırma sonuçlarının alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Ayrıca, alanyazında üniversite öğrencilerinin öz-düzenleme becerilerini ve bilişsel stratejileri kullanım durumlarını inceleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Karataş, Alcı, Bademcioğlu ve Ergin'in (2016) üniversite hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerle yaptıkları çalışmada, öğrencilerin en yüksek düzeyde bilişsel stratejileri kullandıkları belirlenmiştir. Buna paralel olarak, Adıgüzel ve Orhan'ın (2017) üniversite hazırlık sınıfı öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, İngilizce öğrenen öğrencilerin öz-düzenleme ve metabilşsel yeteneğe yüksek düzeyde sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ting ve Chao (2013) üniversite öğrencilerinin kullandıkları öz-düzenleme stratejilerini incelediği çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerine yüksek düzeyde sahip oldukları belirlenmiştir. Zahidi'nin (2012) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada ise öğrencilerin farklı ve değişen düzeylerde öz-düzenleme stratejilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda, üniversite öğrencileriyle yürütülen çalışmalarda genel olarak üniversite öğrencilerinin yüksek düzeyde öz-düzenleme beceri ve stratejilerine sahip oldukları görülmektedir.

Alanyazındaki benzer çalışma sonuçları ve bu araştırmadan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğreniminde öz-düzenlemeye orta düzeyde sahip oldukları, bilişsel stratejileri ise yüksek düzeyde kullandıkları ve dolayısıyla İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerini genel olarak orta düzeyde kullandıkları söylenebilir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak ortaokul öğrencilerinin bilişsel stratejileri yüksek düzeyde işe koşmaları, bu öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiklerini bildiklerini ve dolayısıyla öğrenmede kendi yöntem ve stratejilerini belirleyerek kullandıklarını göstermektedir. Bu sonuç, ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğreniminde etkili ve anlamlı öğrenmeyi sağlayabilmeleri açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Alanyazında öz-düzenleme becerilerine sahip bireylerin özellikleri kendi hedeflerini belirleyebilen, öğrenme süreci içinde etkin, kendi motivasyonlarını ve bilişlerini kontrol edip düzenleyebilen, yeni bilgiler edinebilen, öğrenmelerini değerlendirebilen, zaman ve kaynak planlaması yapabilen şekilde sıralanmaktadır (Boekaerts, 1999; Pintrich, 2000; Zimmerman, 2008). Dolayısıyla ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik hedef belirleme ve bu hedefleri değerlendirme, öğrenmede etkin olma, motivasyon ve biliş kontrolü, planlama yapma gibi öz-düzenleme becerilerine orta düzeyde sahip olmakla birlikte yüksek düzeyde sahip olmadıkları söylenebilir. Bu durumda, İngilizce öğreniminde ortaokul öğrencileriyle kendi öğrenme süreçlerini planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin yapılması gerektiği görülmektedir.

Araştırmada, ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik motivasyonel inançlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek alt boyutlarına göre incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz-yeterlik algılarının ve içsel değer yönelimlerinin yüksek düzeyde, sınav kaygılarının ise orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışma sonuçları,

alanyazındaki benzer çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Mutweleli'nin (2014) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin çoğunun yüksek düzeyde motivasyona, yarısından çok azının ise orta düzeyde motivasyona sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, bu çalışmada düşük düzeyde motivasyona sahip öğrencinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde, Akkaya'nın (2012) ortaokul 7.sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin motivasyonel inançlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Alanyazında farklı eğitim kademelerinde yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Soyoğul (2015) lise 9, 10 ve 11. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin yüksek motivasyonel inançlara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada ayrıca öğrencilerin sınav kaygısının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde, Almarashdeh (2012) 12. sınıf öğrencilerinin yüksek düzeyde motivasyonel inançlara sahip olduğunu belirlemiştir. Çalışma sonucunda ayrıca öğrencilerin en yüksek sonuçları dışsal hedef yöneliminde gösterdikleri, bunu takip eden değerlerin sırasıyla öz-yeterlik, görev değeri ve içsel değer yönelimi olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada, bu değerlerin birbirine yakın, sınav kaygısının ise görece daha düşük olduğu bulunmuştur.

Alanyazındaki benzer çalışma sonuçları ve bu araştırmadan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, genel olarak öğrencilerin motivasyonel inançlarının orta veya yüksek düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Motivasyonel inançların bireylerin gerek okul yaşamlarında gerekse mezun olduktan sonra başarılı olabilmelerinde etkili olması (Daniela, 2015) ve bireyleri öz-düzenleme stratejilerini kullanmaya motive etmesi (Eccles ve Wigfield, 2002) açısından önemi düşünüldüğünde, ortaokul öğrencilerinin motivasyonel inançlarının (öz-yeterlik, içsel değer) yüksek düzeyde olması İngilizce öğrenimindeki başarıları açısından umut vericidir. Ayrıca, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik orta düzeydeki sınav kaygısına rağmen öz-yeterliklerinin ve içsel değer yönelimlerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sınavlara bağlı olarak bir liseye yerleşecekleri düşünüldüğünde bu öğrencilerin sınav kaygısına sahip olmaları anlaşılır bir durumdur. Öğrenciler bu sınavın kendileri için çok önemli olduğunu, bu sınavın gidecekleri liseyi belirleyeceğini bilmektedir ve dolayısıyla kaygı duymaktadırlar. Öte yandan öğrenciler bu sınavın ve sonuçlarının önemi nedeniyle motive olmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin yüksek düzeyde öz-yeterlik ve içsel değer yönelimine sahip olmaları bu öğrencilerin başarabileceklerine dair özgüvene sahip olduklarını ve derse yönelik ilgili olduklarını göstermektedir. Yüksek motivasyonel inançların öğrencilerin sınav kaygısı gibi olumsuzluklarla başa çıkmalarında önemli bir unsur olduğu söylenebilir. Dolayısıyla öğrencilerin motivasyonel inançlarının desteklenmesi önem kazanmaktadır.

Araştırmada, ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutum puanlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları söylenebilir. Alanyazında bu çalışmayla örtüşen çalışmalar olduğu gibi farklı sonuçlara sahip çalışmalara da ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Kazazoğlu'nun (2013) yaptığı çalışma, 8. ve 9.sınıf öğrencilerinin İngilizceye yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını göstermiştir. Benzer şekilde, Kızıltan ve Atlı (2013) ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin İngilizceye yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur. Gajalakshmi (2013) lise 9. sınıf öğrencilerinin İngilizceye yönelik orta düzeyde olumlu tutuma sahip olduklarını belirlemiştir. Ocak ve Karakuş'un (2014) lise öğrencileriyle yaptıkları çalışma, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik olumlu ya da olumsuz bir tutuma sahip olmadıklarını ortaya koymuştur. Öte yandan bu araştırma sonuçlarından farklı olarak Abidin, Pour-Mohammadi ve Alzwari (2012), Munir ve Rehman (2015) tarafından ortaokul

öğrencileriyle yürütülen çalışmalarda, ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye yönelik olumsuz tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, alanyazında üniversite öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını inceleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Pan ve Akay (2015) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Anuradha ve Rengaraj (2017), Genç ve Aksu (2004), Memduhoğlu ve Kozikoğlu (2015), Rukh (2014), Tran ve Duong (2013) yaptıkları çalışmalar sonucunda, üniversite öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını belirlemişlerdir.

Alanyazındaki benzer çalışma sonuçları ve bu araştırmadan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, farklı eğitim kademelerindeki öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu ya da olumsuz olabileceği görülmektedir. Öğrencilerin İngilizceye yönelik olumsuz tutumlarının birçok sebebinin olabileceği gibi öğretim yöntem ve teknikleri, ders saati süreleri, kullanılan materyal ve öğretmen özellikleri bu sebepler arasında sayılabilir (Munir ve Rehman, 2015). Tutum, İngilizce öğrenme açısından önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Abidin, Pour-Mohammadi ve Alzwari, 2012). Ayrıca, tutumun doğuştan getirilen bir özellik olmadığı ve değiştirilebileceği bilinmektedir (Genç ve Aksu, 2004). Dolayısıyla öğrencilerin İngilizceye yönelik olumlu tutumlar geliştirebileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin İngilizceye yönelik olumlu tutumları bu öğrencilerin İngilizceyi sevdiklerini ya da İngilizcenin önemini farkında olduklarını göstermektedir. İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu tutumun akademik başarıyı olumlu etkilediği ve olumlu tutumların öğrenmede motive edici olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri öğrenci başarı ve motivasyonu açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öz-düzenleme stratejilerini daha çok kullandıkları ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçları öz-düzenleme stratejilerinin alt boyutlarına göre incelendiğinde, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla öz-düzenleme becerilerine daha fazla sahip oldukları, bilişsel stratejileri daha çok işe koştukları sonucuna varılmıştır. Bu çalışma sonuçları, alanyazındaki ilgili çalışma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Erdoğan ve Şengül'ün (2014) yaptıkları çalışma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin öz-düzenleme becerilerinde kızlar lehine anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde, Alçı ve Altun'un (2007) lise öğrencilerine yönelik yaptıkları çalışmada, öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinde kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Adıgüzel ve Orhan (2017), Bozpolat (2016), Mahmoodi, Kalantari ve Ghaslani (2014) üniversitede kadın ve erkek öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerini kullanmalarında anlamlı fark olduğunu ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre öz-düzenleme stratejilerini daha fazla işe koştuklarını ortaya koymuşlardır. İlhan ve Karataş (2015) üniversite öğrencilerinin öz-düzenleme stratejilerinin bilişsel strateji boyutunda cinsiyetin kız öğrenciler lehine anlamlı bir değişken olduğunu, bununla birlikte öz-düzenleme boyutunda cinsiyetin anlamlı bir değişken olmadığını ortaya koymuştur. Öte yandan, Ting ve Chao (2013) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenmelerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini belirlemiştir. Benzer şekilde, İrven ve Şenler (2017) ilkökul 4. sınıf öğrencilerinde cinsiyetin öz-düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuşlardır.

Alanyazındaki araştırma sonuçları incelendiğinde, farklı eğitim kademelerinde öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerinin cinsiyet değişkenine göre araştırıldığı görülmüştür. Alanyazındaki bazı çalışmalar cinsiyetin öğrencilerin kullandıkları öz-düzenleme stratejileri üzerinde anlamlı bir değişken olduğunu, bazıları ise cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığını ortaya koymaktadır. Bu araştırma sonuçları ışığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla öz-düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu ve bilişsel stratejileri daha çok işe koştukları görülmüştür. Dolayısıyla kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla İngilizce dersine yönelik hedef belirlemede, bu hedeflere ulaşabilmek için öğrenmelerini planlama ve değerlendirmede daha aktif oldukları ve bilişsel stratejileri daha fazla işe koştukları söylenebilir.

Araştırmanın sonucunda, kız öğrencilerin İngilizce dersine yönelik motivasyonel inançlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları motivasyonel inançların alt boyutlarına göre incelendiğinde, kız öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz-yeterlik algılarının, içsel değer yönelimlerinin ve sınav kaygılarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçları alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Soyogul (2015) lise öğrencilerine yönelik yaptığı çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde sınav kaygısına sahip olduklarını belirlemiştir. Ocak ve Akkaş-Baysal'ın (2016) yaptıkları çalışmada, lise öğrencilerinin İngilizce öz-yeterlik inançlarının kız öğrenciler lehine anlamlı fark gösterdiği bulunmuştur. Yurtseven, Altun ve Aydın (2015) üniversite hazırlık sınıfı öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, öğrencilerin motivasyonel inançlarının kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Bu araştırmadan farklı olarak, İrven ve Şenler (2017) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin motivasyonel inançlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde, İlhan ve Karataş (2015) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin motivasyonel inançlarının (öz-yeterlik, içsel değer ve sınav kaygısı) cinsiyete göre değişmediğini ortaya koymuşlardır. Lise 12. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada Almarashdeh (2012) erkek ve kız öğrenciler arasında motivasyonel inançlar açısından anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir.

Alanyazın incelendiğinde, öğrencilerin motivasyonel inançlarının cinsiyete göre incelendiği çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Alanyazındaki bu farklı sonuçların öğrencilerin değişik sosyo-kültürel altyapılarının olması, farklı yaş gruplarından ve eğitim kademelerinden olmaları gibi çeşitli nedenlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ortaokul öğrencileriyle yürütülen bu araştırma sonuçları incelendiğinde, kız öğrencilerin motivasyonel inançların öz-yeterlik ve içsel değer yönelimi alt boyutlarında erkek öğrencilere göre daha yüksek olmakla birlikte sınav kaygılarının da daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla İngilizce dersine yönelik kendilerini daha yeterli gördükleri, derse yönelik daha çok ilgi gösterdikleri ve sınav kaygılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuç doğrultusunda, kız öğrencilerin akademik başarıyı elde etmek için motivasyonel inançlara daha fazla sahip oldukları, dolayısıyla başarıyı elde edememe ihtimalini düşündüklerinde daha çok kaygılandıkları yorumu yapılabilir.

Araştırmanın sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla İngilizce dersine yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, alanyazındaki benzer çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Abidin, Pour-Mohammadi ve Alzwari (2012) yaptıkları çalışma sonucunda, ortaokulda okuyan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre İngilizceye yönelik daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olduklarını belirlemiştir. Benzer şekilde,

Munir ve Rehman (2015) ortaokulda okuyan kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla İngilizce öğrenmeye yönelik daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Kesgin ve Arslan'ın (2015) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmaya göre kız öğrenciler İngilizce dersine yönelik daha olumlu tutuma sahiptir. Öte yandan, bu araştırma sonuçlarından farklı olarak, Gajalakshmi (2013) 9. sınıf erkek öğrencilerinin kız öğrencilere göre İngilizceye yönelik daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olduklarını belirlemiştir. İlhan ve Karataş'ın çalışmaları (2015) üniversite öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarının cinsiyete göre değişmediğini ortaya koymuştur. Alanyazın incelendiğinde, benzer çalışmaların farklı eğitim kademelerinde yapıldığı ve bu araştırmayı destekler nitelikte sonuçlar olduğu gibi farklı sonuçların da elde edildiği görülmüştür. Bu araştırma sonuçlarından hareketle, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla İngilizce dersine yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları, dolayısıyla İngilizce dersini daha çok sevdiği ya da İngilizcenin önemini daha çok farkında oldukları söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik öz-düzenleme stratejilerinin ve motivasyonel inançlarının orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerinin ve motivasyonel inançlarının yüksek düzeyde olmadığı görülmektedir. Motivasyonel inançların ve öz-düzenleme stratejilerinin yabancı dil öğrenimindeki önemi düşünüldüğünde, öğrencilerin öz-düzenleme ve motivasyonel inanç düzeylerinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir. Öğrencilerin başarısızlığı motivasyonlarının düşmesine sebep olabileceği için öğretmenlerin öğrencilerin ulaşabileceği hedefler belirlemesi, öğrencilerin başardıkça daha fazla motive olmasını ve daha zorlu hedeflere ulaşmaya motive olmalarını sağlayacaktır. Ayrıca, öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri için öncelikle bu stratejilerden haberdar olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere öz-düzenleme stratejilerini öğrenmelerini ve öğrencilerin eğitim faaliyetlerine aktif katılımlarını sağlamaları gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerini öğrenmelerini sağlayabilmeleri için kendilerinin bu stratejileri iyi bilmeleri gerektiği düşünülmektedir. Bu yüzden öğretmen ve öğrencilere çeşitli eğitim faaliyetleri ve seminerler aracılığıyla bu konuda eğitim verilmesi önerilebilir. Nicel veri araçlarının kullanıldığı bu araştırmaya ek olarak gözlem ve görüşmelerin de yapılarak öğrencilerin motivasyon, tutum ve öz-düzenleme stratejilerine dair daha fazla bilgi elde edilmesi önerilebilir. Bu araştırma, Van ili merkez ilçelerinde öğrenim gören 8. sınıf öğrencileriyle ve İngilizce dersiyile sınırlıdır, ileriki çalışmalarda farklı eğitim kademelerinde (ilkokul, lise, üniversite, vb.) öğrenim gören öğrencilerle çalışılabilir ve öğrencilerin farklı derslere yönelik öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumları incelenebilir.

Kaynaklar

- Abidin, M. J. Z., Pour-Mohammadi, M., & Alzwari, H. (2012). EFL students' attitudes towards learning English language: The case of Libyan secondary school students. *Asian Social Science*, 8(2), 119-134.
- Adıgüzel, A., & Orhan, A. (2017). The relation between english learning students' levels of self-regulation and metacognitive skills and their english academic achievements. *Journal of Education and Practice*, 8(9), 115-125.
- Akkaya, R. (2012). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öz düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançları ile matematiğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. X. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.

- Al Othman, F. H., & Shuqair, K. M. (2013). The impact of motivation on English language learning in the Gulf States. *International Journal of Higher Education*, 2(4), 123-130. DOI: 10.5430/ijhe.v2n4p123.
- Alçı, B., & Altun, S. (2007). Lise öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz düzenleme ve biliş üstü becerileri cinsiyete sınıfa ve alanlara göre farklılaşmakta mıdır? *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 33-44.
- Alkaff, A. A. (2013). Students' attitudes and perceptions towards learning English. *Arab World English Journal*, 4(2), 106-121.
- Allison, P. D. (2002). *Missing data*. California: Sage Publication, Inc.
- Almarashdeh, H. S. S. (2012). *Investigation of self-regulated learning strategies and motivational beliefs in mathematics achievement* (Master's Thesis). Faculty of Education, United Arab Emirates University, Abu Dhabi.
- Anbarlı-Kırkız, Y. A. (2010). *Öğrencilerin İngilizce dersine ait tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Anuradha, V., & Rengaraj, M. (2017). Students' attitude towards English language learning and their academic achievement among first year engineering graduates: A case study. *Indian Journal of Science and Technology*, 10(29), 1-6. DOI: 10.17485/ijst/2017/v10i29/116503
- Aypay, A., Çekiç, O., & Seçkin, M. (2012). Öğretim elemanlarının öğretime ilişkin görüşlerinin normatif açılarından incelenmesi. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1345-1366.
- Bademcioğlu, M., Karatas, H., & Ergin, A. (2017). The prediction of undergraduates' self-regulation strategies, motivational beliefs, attitudes towards English, and speaking anxiety on foreign language classroom anxiety. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 571-586. DOI: 10.14687/jhs.v14i1.4132
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where we are today. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 445-457. DOI: 10.1016/S0883-0355(99)00014-2.
- Bozpolat, E. (2016). Investigation of the self-regulated learning strategies of students from the faculty of education using ordinal logistic regression analysis. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(1), 301-318. DOI: 10.12738/estp.2016.1.0281.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (22. baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, S., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chambers, G. (1994). A snapshot in motivation at 10+, 13+ and 16+. *Language Learning Journal*, 9, 14-18. DOI:10.1080/09571739485200061.

- Clark, A., & Trafford, J. (1996). Return to gender: Boys' and girls' attitudes and achievements. *Language Learning Journal*, 14(1), 40-49. DOI:10.1080/09571739685200371.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2. ed)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Daniela, P. (2015). The Relationship between self-regulation, motivation and performance at secondary school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2549-2553. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.04.410.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior (1.Ed)*. New York: Plenum.
- Demir, M. K., & Budak, H. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenleme, motivasyon, biliş üstü becerileri ile matematik dersi başarılarının arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 30-41.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117-135. DOI: 10.1017/S026144480001315X.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132. DOI: 10.1146/annurev.psych.53.100901.135153.
- Erdoğan, F., & Şengül, S. (2014). İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz-düzenleyici öğrenme stratejileri üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 108-118.
- Gajalakshmi, V. (2013). High school students' attitude toward learning English language. *International journal of Scientific and Research publications*, 3(9), 1-7.
- Garcia, M. C. (2007). *Motivation, language learning beliefs, self-efficacy, and acculturation patterns among two groups of English learners* (Unpublished Doctoral Thesis). University of Southern California, USA.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Newbury House, Rowley, Mass.
- Genç, G., & Aksu, M. B. (2004). *İnönü Üniversitesi öğrencilerinin İngilizce derslerine ilişkin tutumları*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Gömlüksiz, M. N., & Aslan, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri: Nitel bir çalışma. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 64, 1-13. DOI: 10.9761/JASSS7374.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 83(4), 508-517.
- Güven, B., & Uzman, E. (2006). Ortaöğretim coğrafya dersi tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 527-536.

- Harrison, S., & Prain, V. (2009). Self-regulated learning in junior secondary English. *Issues in Educational Research*, 19(3), 227-242.
- İlhan, D., & Karataş, H. (2015). An analysis on motivational beliefs and attitudes of undergraduates regarding learning English. *International Journal of Educational Researchers*, 6(2), 1-14.
- İnal, S., Evin-Gencil, İ., & Saracaloğlu, A. S. (2005). The relation between students' attitudes toward foreign language and foreign language achievement. *Dil Dergisi*, 130, 37-52.
- İrven, Ö., & Şenler, B. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik motivasyonel inançları ve öz-düzenleme becerileri. *Trakya University Journal of Social Sciences*, 19(2), 367-379.
- Karasar, N. (2015). *Araştırmalarda rapor hazırlama* (19. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, H., Alıcı, B., Bademcioglu, M., & Ergin, A. (2016). Analysing university english preparatory class students' self-regulation strategies and motivational beliefs using different variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 232, 403-412. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.10.056.
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 294-307.
- Kesgin, N., & Arslan, M. (2015). Attitudes of students towards the English language in high schools. *Anthropologist*, 20(1-2), 297-305.
- Kırkıç, K. A., & Boray, T. (2017). İngilizce öğretiminde ve öğreniminde Türkiye için inovatif bir teknik: Boray tekniği (BT). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 13-29.
- Kızıltan, N., & Atlı, I. (2013). Turkish young language learners' attitudes towards English. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 266-278.
- Littlewood, W. (2001). Students' attitudes to classroom English learning: A cross-cultural study. *Language Teaching Research* 5(1), 3-28. DOI: 10.1177/136216880100500102.
- Mahmoodi, M. H., Kalantari, B., & Ghaslani, R. (2014). Self-regulated learning (SRL), motivation and language achievement of Iranian EFL learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1062-1068. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.03.517.
- Memduhoğlu, H. B., & Kozikoğlu, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinin yabancı dil derslerine ilişkin tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 184-202. DOI: 10.14582/DUZGEF.463.
- Miller, R. G. Jr. (1991). *Simultaneous statistical inference*. New York: Springer Verlag.
- Mousoulides, N., & Philippou, G. (2005). Students' motivational beliefs, self-regulation strategies and mathematics achievement. In H. L. Chick & J. L. Vincent (Eds.), Mary Mueller, Dina Yankelewitz, & Carolyn Maher 43 *Proceedings of the 29th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education (PME)* (pp. 321-328). Melbourne, Australia: PME.

- Munir, F., & Rehman, A. (2015). Attitudes of secondary school students towards English as foreign language: A case study at Lahore, Pakistan. *International Journal of Research (IJR)*, 2(4), 637-650. DOI: 10.6084/m9.figshare.4284458.
- Mutweleli, S. M. (2014). *Academic motivation and self-regulated learning as predictors of academic achievement of students in public secondary schools in Nairobi County, Kenya*. (Doctoral Thesis). University of Kenyatta, Kenya.
- Ocak, G., & Akkaş-Baysal, E. (2016). Öğrencilerin dil öğrenme stratejileri ve İngilizce özyeterlik inançlarının incelenmesi: Afyonkarahisar ili örneği. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(44), 91-110. DOI: 10.15285/maruaebd.286488.
- Ocak, G. & Karakuş, G. (2014). Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 18(58), 681-698.
- Oroujlou, N., & Vahedi, M. (2011). Motivation, attitude, and language learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 994-1000. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.11.333.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for windows*. Australia: Australian Copyright.
- Pan, V., & Akay, C. (2015). Eğitim fakültesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil dersine yönelik tutumlarının ve sınıf kaygılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 79-97. DOI: 10.17755/esosder.14574.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In: M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation theory, research and applications* (p. 451-529). San Diego, CA: Academic Press.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Rukh, S. A. M. A. R. (2014). Students' attitude towards English language learning and academic achievement: A case of business students in Punjab. *European Academic Research*, 2(4), 5596-5612.
- Sardareh, S. A., Saad, M. R. M., & Boroomand, R. (2012). Self-regulated learning strategies (SRLS) and academic achievement in pre-university EFL learners. *California Linguistic Notes*, 37(1), 1-35.
- Smith, A. N. (1971). The importance of attitude in foreign language learning. *The Modern Language Journal*, 55(2), 82-88. DOI:10.1111/j.1540-4781.1971.tb00916.x.
- Soyoğul, E. C. (2015). *Students' motivational beliefs and learning strategies: An investigation of the scholar development program* (Doktora Tezi). Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Ting, K. Y., & Chao, M. S. (2013). The application of self-regulated strategies to blended learning. *English Language Teaching*, 6(7), 26-32. DOI: 10.5539/elt.v6n7p26.
- Tran, T. Q., & Duong, T. M. (2013). The attitudes towards English language learning and use of self-regulated learning strategies among college non-English majors. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3(7), 1-8.

- Üredi, I. (2005). *Algılanan anne baba tutumlarının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz düzenleyici öğrenme stratejileri ve motivasyonel inançları üzerindeki etkisi* (Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yang, Y., & Green, S. B. (2011). Coefficient alpha: A reliability coefficient for the 21st century? *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(4), 377-392. DOI:10.1177/0734282911406668.
- Yurtseven, N., Altun, S., & Aydın, H. (2015). An analysis on motivational beliefs of preparatory class students about learning English. *International Journal of Educational Researchers*, 6(1), 13-30.
- Zahidi, A. B. M. (2012). *Self-regulation in English language learning: Case studies of six Malaysian undergraduates* (Doctoral Thesis). Victoria University of Wellington, New Zealand.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17. DOI: 10.1207/s15326985ep2501_2.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. DOI: 10.3102/0002831207312909.

Ek 1: “Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği” Örnek Maddeler

Öz-düzenleme:

Çalışmaya başlamadan önce konuyu öğrenmek için yapmam gerekenleri düşünürüm.

Çalışmakta olduğum konuyu öğrendiğimden emin olmak için kendi kendime sorular sorarım.

Bilişsel strateji kullanımı:

Çalışırken, okuduklarımla bildiklerim arasında bağlantı kurmaya çalışırım.

Ders çalışırken önemli bilgileri kendi sözcüklerimle ifade ederim.

Öz-yeterlik:

Bu derste verilen ödevleri ve problemleri çok iyi yapacağımdan eminim.

Bu dersle ilgili konuları öğrenebileceğimden eminim.

İçsel değer:

Bu derste öğrendiklerimi seviyorum.

Bu derste öğretilenleri öğrenebilmek benim için önemlidir.

Sınav kaygısı:

Sınavlar beni çok endişelendirir.

Sınav esnasında o kadar gergin olurum ki öğrendiğim bilgileri hatırlayamam.

Ek 2: “İngilizce Dersine ait Tutum Ölçeği” Örnek Maddeler

İngilizce derslerini diğer derslere göre daha zevkli buluyorum.

İngilizce dersi merakımı gideriyor.

İngilizce dersinde öğrendiğim bilgileri başkalarıyla paylaşmak hoşuma gidiyor.

İngilizce dersinin olduğu günü sabırsızlıkla bekliyorum.

İngilizce dersini çalışmaktan büyük bir zevk duyuyorum.

Extended Summary

1. Introduction

Individuals should not be confined to the information they receive during the formal education process; they should be able to access and produce new information in order to be able to cope with the rapid changes and developments in our age. They need to be able to organize their own learning and take individual initiative to acquire new information. In this respect, self-regulatory learning approach that views individuals as active users and producers of new information is addressed in this study.

Accordingly, the purpose of this study is to determine 8th grade secondary school students' self-regulation strategies, motivational beliefs and attitudes towards the English course. To this end, the following questions were addressed:

1. What is the level of 8th grade secondary school students' use of self-regulatory strategies towards English lessons?
2. What is the level of 8th grade secondary school students' motivational beliefs towards English lessons?
3. What is the level of 8th grade secondary school students' attitudes towards English lessons?
4. Do 8th grade secondary school students' self-regulation strategies, motivational beliefs and attitudes towards English lessons differ significantly with respect to gender?

Language, especially English, is an important tool in areas such as scientific communication, business, cultural exchange, political issues etc. Competence in English is widely accepted as the key to success in life (Oroujlou and Vahedi, 2011). It is thought that the individuals who have good knowledge of English will be successful in accessing and producing knowledge that can develop the society. It is thought that this study will contribute to the literature in terms of revealing individual factors such as self-regulation strategies, motivational beliefs and attitudes that are thought to have an impact on English academic achievement.

2. Method

In this study, the descriptive survey method was used. The universe of this research comprises 11376 students in the 8th grade of secondary schools located in the districts of İpekyolu, Tuşba and Edremit in Van province affiliated with the Ministry of National Education in the 2016-2017 academic year. 949 8th graders from secondary schools, who were selected using stratified sampling method, formed the sample of the research.

In this study, "The Motivational Strategies for Learning Questionnaire" was used to determine the 8th grade secondary school students' self-regulation strategies and motivational beliefs towards the English course, and "The Scale of Attitudes towards English Lesson" was used to determine students' attitudes towards the English course. Descriptive statistics (mean, and standard deviation), t test, ANOVA and MANOVA were used for the analysis of the data.

3. Findings and Discussion of Results

The results of the research are presented as below:

1. It was found that 8th grade secondary school students use self-regulation strategies towards the English course at a moderate level.
2. It was concluded that the motivational beliefs of secondary school students towards the English course are at a moderate level.
3. It was concluded that secondary school students have positive attitudes towards the English course.
4. It was found that compared to male students, female students use more self-regulation strategies, have higher levels of motivational beliefs and have more positive attitudes towards the English courses.

According to the results of this study, students' use of self-regulation strategies and their motivational beliefs towards English language courses are found to be moderate; not at a desirably high level. Considering the importance of motivational beliefs and self-regulation strategies in foreign language learning, it may be advisable to undertake studies to improve students' self-regulation strategies and motivational beliefs. In addition to the quantitative data collection tools used in this study, observations and interviews may also be employed in future research to provide more qualitative information about students' motivational beliefs, attitudes and self-regulation strategies.

Araştırma makalesi: Kanat, F. & Kozikoğlu, İ. (2018). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye ilişkin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve tutumları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (3), 725-748.