

Türkçe Öğretmenlerinin Motivasyon Faktörlerine İlişkin Görüşleri¹

Fulya Topçuoğlu Ünal

Yrd. Doç. Dr. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü

fulyatopcuoglu@gmail.com, 0274 265 2031-4585

Hamiyet Bursalı

Milli Eğitim Bakanlığı

Hamiyet-kayseri@hotmail.com

Özet

Araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin görevleri sırasında motivasyon faktörlerini kullanma durumlarını ve konuya dair görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma sonuçları öğrenci başarısının artırılması açısından da önemlidir. Araştırma nitel desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 10 adet Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler açık uçlu sorular yardımıyla toplanmıştır. Araştırmada içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre deneyimli öğretmenlerin motivasyon hakkında çok daha ayrıntılı bakış açıları olduğu ve öğretmenlerin çoğunun eğitim-öğretim sürecinde benzer yöntemlerle öğrenci motivasyonunu arttırmaya çalıştığı görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel donanımı eğitim-öğretim sürecinin başarısını etkilediği için motivasyon algısı da önemli görülmektedir.

Anahtar Sözcükler

Eğitim ortamı, etkili öğretim, motivasyon, öğrenci başarısı, Türkçe öğretmenleri.

Turkish Teachers' Views About Motivation Factors

¹ Bu makalenin bir kısmı INTERNATIONAL CONFERENCE ON INNOVATION AND CHALLENGES IN EDUCATION 2013 (CICE 2013) 26 - 28 April 2013 - Kütahya, Turkey'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Abstract

The aim of the research is to discover what extent the Turkish teachers use the motivation factors during their task and their thoughts about that. The research results is important in increasing student's success. The research has arranged qualitatively. The research group includes 10 Turkish teachers. While collecting data, semi structured interwiev has been used. The data has collected with open ended questions and contextualization analysis has been used in the research. According to the research results; it has been discovered that the experienced teachers has more detailed perspectives about motivation and most of the teachers has used the same methods in increasing the student's motivation in education teaching process. As the success of education teaching process is affected by the teachers personal and professional abilities, the motivation is also important.

Keywords

Educational environment, Effective teaching, Motivation, Student success, Turkish teachers

Giriş

Motivasyon kavramının tam bir karşılığını bulmak güçtür. Bu nedenle motivasyon, güdü (harekete geçiren güç) kelimesiyle literatürümüze girmekte; İngilizce ve Fransızca' daki "motive" şekliyle kullanılmaktadır. Latince "movere", "hareket ettirme, hareketlendirme" sözcüğünden gelen motivasyon; istek, ihtiyaç, ilgi kavramlarının geneli için kullanılmaktadır. Motivasyon kavramı esasında psikoloji bilimine ait bir olgudur ve kavramın bugüne değin farklı bilim dallarına göre pek çok tanımı yapılmıştır. Psikolojide motivasyon bireysel ve çevresel unsurları harekete geçirme gücünü ifade ederken, TDK Sözlüğü' nde (TDK, 2005) "Canlıda işe veya öğrenmeye geçme isteği, güdülenme.", yönetsel açıdan ise bireyin gruptaki davranışının sebebini ifade eden enerji faktörlerinin bütünü (Şahin, 2004: 524) diye tanımlanmaktadır. Eğitsel açıdan motivasyon; öğrencinin ihtiyaç duyduğu, ilgisini çektiği, merak ettiği bir konuya aktif katılım sağlamasıdır. Görüldüğü üzere motivasyonun en belirgin özelliği bireyi belli amaçlara yönlendirmesi ve bu amaçlar doğrultusunda harekete geçirmesidir.

Motivasyon bireysel veya çevresel etkenlerden kaynaklanabilir. Temelinde kişinin ihtiyaçları yatar. Bu konuda birçok gruplandırma yapılmaktadır. Hilker ise (1993) motivasyonu iç ve dış motivasyon olmak üzere iki gruba ayırmaktadır. İç motivasyon (Intrinsic Motivation) kişinin ödüllendirme olmamasına karşın (not, para vb.) belirli etkinlikten haz almasını ifade eder ve bütünüyle kişisel dürtüler neticesinde meydana gelir. Bu bakımdan dürtü, ilgi, merak iç motivasyonun en önemli kaynaklarıdır ve bireyi araştırmaya yöneltir. Dış motivasyon (Extrinsic Motivation) kişide dış çevredeki ödül veya ceza unsurlarının etkisiyle oluşmaktadır. Öğrencinin notunu yükseltmek, dersini geçmek, ceza almaktan kurtulmak vb. sebeplerden ötürü derse katılması dış motivasyonun; sırf ilgi duyduğu, merak ettiği için derse katılması iç motivasyonun etkisiyle gerçekleşen davranışlardır (Akbaba, 2006). Çocuğun odasını annesinin kendisini cezalandıracağı düşüncesiyle toplaması dış, ders

çalışmasını kolaylaştıracağını düşünerek toplaması ise iç motivasyona verilebilecek başka bir örnektir.

Kişinin hedefine, mesleki doyumuna ulaşmasında motivasyonun önemi göz ardı edilemez (Güven ve Akyüz, 2002: 178). Ancak motivasyonda her zaman olumlu sonuçlar ortaya çıkmayabilir. Hatta bazı araştırmalarda motivasyon sağlama amacıyla gerçekleştirilen etkinliklerin kişideki başarıma güdüsünü bile yok ettiği görülmektedir. Bireyin işindeki memnuniyeti ile motivasyon düzeyi arasında doğru orantı olması; başarıda çevreye ve gruba ait niteliklerin iyice araştırılmasını, uygun stratejilerin geliştirilmesini gerektirmektedir.

Chen'e (2001) göre motivasyon, öğrencinin öğrenmesinde ve eğitim sürecinde önemli bir faktördür. Eğitim süreci denildiğinde öğrenci, öğretmen, sınıf ortamı, okulun sosyal çevresi, okul idaresi, öğretim programı vb. pek çok unsur bütün olarak düşünülmelidir. Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek ve planlanan eğitim sürecini başarıya ulaştırmak, sistemin bütününe uyumlu şekilde çalışmasıyla mümkündür. Sistemdeki aksaklıklar başarıyı da olumsuz etkilemektedir. Nihai amaç öğrenci başarısı olduğu için başarısızlığa yol açan sebeplerin ortadan kaldırılması veya başarısızlığa etki düzeyinin azaltılması gerekmektedir. Başarısızlık sebepleri çok çeşitli olmakla birlikte, bunlardan biri de öğrencideki motivasyon eksikliğidir.

Kişinin motivasyonunu tek bir unsur ile açıklamak mümkün değildir. Özellikle de sınıf ortamında bu durum oldukça güçtür çünkü ortamı birden çok uyarıcı etkilemektedir. Öğretmen bunun bilincinde olup sınıfta sadece iç motivasyona bağlı kalmamalıdır. Öğrenci motivasyonunu azaltan diğer faktörler (aile, arkadaş çevresi, kişilik özellikleri vb.) de yine öğretmen tarafından olumlu motivasyon aracı olarak düzenlenmelidir.

Öğrenciye istenilen davranış kalıplarının kazandırılmasında, okul ve sınıf içi öğrenmede, sınıf yönetiminde, özellikle de sınıf içi disiplin sorunlarının azaltılmasında; olumlu davranışların pekiştirilmesinden, ödül kullanımından, merak unsurundan yararlanılabilir. Papi ve Abdollahzadeh'in (2011) öğretmenlerin kullandığı motivasyonel stratejilerin öğrencilerdeki İngilizce motivasyon düzeyine etkileri ile ilgili çalışmalarında güdülenme ve başarı arasında pozitif ilişki olduğu, öğretmen ve öğrencilerin okula sevrerek geldikleri, öğretmen merkezli öğretimin başarıyı arttırdığı tespit edilmiştir. Olumsuz yönü ise eğitimin güdüsel yanının göz ardı edilmesidir. Öğretmene uzak durmanın, öğretmenle iletişime girmemenin motivasyonu düşürdüğüne diğer pek çok araştırmada da rastlanmaktadır (Öztürk; Koç; Şahin; 2003: 395).

Motivasyon üzerinde öğrencilerin kişisel özellikleri (karakteri, genetik özellikleri), inançları (değer yargıları, ön öğrenmeleri), aile yapıları (ailenin ilgisi, aile içi kurallar, ailenin çocuğun davranışlarına verdiği dönütlerin özellikleri) gibi durumlar öğrenciye öğrenme ilgisi kazandırmada önemlidir. Dış motivasyon ilköğretim yıllarında öğrenci üzerinde öğrenme tutumlarının kazanılmasında daha etkilidir. Yaş ilerledikçe dış motivasyonun yerini iç motivasyon almaktadır. İç motivasyona sahip olan öğrencilerde merak, ilgi ve başarı artışı gözlenmektedir. Bu öğrenciler hem ödevlerini sevrerek yapmakta hem de bilgi kapasitelerini de arttırmaya çalışmaktadırlar. Jurisevic ve arkadaşları (2008), ilköğretim öğretmenlerinin kimya öğrenme motivasyonu hakkında yaptıkları çalışmada iç motivasyonlarını kullanmayı başaran öğrencilerin, testlerde diğerlerine nazaran daha yüksek puanlar aldığı ve öğrenme

isteklerinin arttığı görülmüştür. Hilker (1993) ise dış motivasyonun kalabalık sınıflar üzerindeki etki düzeyinin daha yüksek olduğunu, öğrenci başarısında da motivasyonun etkisini ortaya koymaktadır.

Öğrenmelerin pek çoğunda motivasyon kavramı karşımıza çıkmaktadır. Çünkü öğrenmenin kalıcılığı, devamlılığı içsel ve dışsal pekiştiricilerle dolayısıyla da motivasyon faktörleriyle ilişkilidir. Dil öğretiminde de motivasyonun önemi yadsınamaz. Çocuklar iki yaşına kadar sınırlı sayıda sözel ifadeler kullanmalarına karşın duyup gördükleri her şeyi kaydetmektedirler. Aileler bu dönemde “Dur, yapma, hayır, olmaz, oraya oturma, kötü yapmışsın, sen bırak ben yapayım...” gibi bazı yanlış tavırlarıyla farkına varmadan çocuğun dil ve karakter gelişimini yavaşlatmaktadır. ABD’de yapılan araştırmaya göre bir çocuk 148 bin “hayır” sözüne karşılık, üç bin kez “evet” sözcüğünü duymaktadır (Arat, 2013). Okul döneminden itibaren ailenin çocuk üzerindeki bütünsel etkisi yerini okula, öğretmene, arkadaş çevresine bırakmaktadır. Okulda çocuğa en önemli rol model ise öğretmendir.

Davranışçı yaklaşımlar motivasyonu ödül ve uyarıcı ilişkisiyle açıklamaktadır. Ödül, davranış sonunda verilen pekiştiricileri, uyarıcı ise davranışı meydana getiren veya engelleyen durumları ifade etmektedir (Woolfolk, 1998). Davranışçılar motivasyonu ve dil öğrenimini dışsal süreçlere dayandırmaktadır. Öğrencilerin dıştan verilen uyarıcılar ile (yüksek not, yıldız, artı, kurdele, aferin, güzel sözler vb.) güdülenmesini önermektedir (Selçuk, 2001: 212). Fakat davranışçıların bu uygulamaları öğrenciyi kendi amaçlarını bir kenara bırakıp, yalnızca ödüle yönlendirildiği için diğer kuramcılar tarafından eleştirilmektedir (Öncü, 2004: 170). Sosyal öğrenme kuramına göre çocuklar çevrelerindeki insanların konuşmalarını duyar ve sesleri taklit eder. Dil, anne babanın model olması, çocuğun taklit etmesi, pekiştiriciler ve geribildirimlerle kazanılır. Bilişsel kuramcılar, dilin bilişsel izlenimler yoluyla geliştiğini vurgularken psiko-linguistik kuramcılar insanların kalıtsal ve örtük bir dil bilgisel yapıyla doğduklarını, dili de zamanla öğrendiklerini savunurlar.

Başarı, doğru anlamayı ve anlatmayı beraberinde getirmektedir. Ana dilini tam olarak öğrenemeyen öğrencinin gerek sosyal gerekse de akademik alanlarda da başarı göstermesi beklenemez. Bu bağlamda işe ana dili öğretiminden yani ülkemizde ana dili öğretmenleri olan Türkçe öğretmenlerinden başlanmalıdır. Gerçek manada öğretmen, çocuğa sadece bilgi aktaran bir vasıta değildir. Claparedé’ye (akt. Özkan, 2005: 34) göre “Öğretmenin en önemli erdemi, çok bilgili olmak değil, şevk sahibi olmaktır. O kendi mizacından farklı mizaçların ve farklı zihinlerin de bulunduğunu iyi bilmeli, çocuğun düzeyine inmeli, çocuğun karşısına hasım gibi değil, bir dost gibi çıkmalıdır.” Bu sebeple öğretmen, öğrencisini yeterince tanımak; alan bilgisi, pedagojik yeterlilik vb. açıdan yetkin olmak durumundadır. Çünkü öğretmen nitelikleri ile öğrenci başarısı arasında güçlü bir bağ vardır.

Araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerini kullanma durumlarını ve konuya dair görüşlerini tespit etmektir. Araştırma sonuçları öğrenci başarısının artırılması, olumlu sınıf ortamının meydana getirilmesi, öğretmen motivasyonunun artırılması, sınıf yönetimi vb. bakımından önem teşkil etmektedir. Ayrıca çalışma Türkçe öğretmenlerine yönelik alan yazında ilk olması bakımından da kayda değer niteliktedir.

Yöntem

Çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Farkına vardığımız ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara odaklanılması, olgu bilim (fenomenoloji) deseni olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 72). Bu çalışmada birey ya da durum temelli bir yaklaşım kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu 10 adet Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Amacına uygun olarak köy, kasaba, il merkezinde bulunan okulların sayıları göz önünde bulunarak çalışma grubunda yer alması planlanan okullar tespit edilmiştir. Nitel araştırmada kullanılan uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi uygun bulunmuştur. Türkçe öğretmenleri içinden çalışma grubu belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde amaç, küçük bir örneklem oluşturup bu örnekleme içindeki probleme benzer olabilecek, bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 108). Bu amaçla çeşitlilik öğretmenin kıdemine, cinsiyetine, öğrenim durumuna ve okulun bulunduğu yere göre belirlenmiştir. Çalışma grubundaki Türkçe öğretmenlerine ilişkin veriler Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Çalışma grubuna alınan Türkçe dersi öğretmenlerine ilişkin bilgiler

		f	%
Cinsiyet	Kadın	4	40
	Erkek	6	60
Kıdem	1-4 sene	4	40
	5-10 sene	5	50
	11 sene ve üzeri	1	10
Görev yeri	Köy	2	20
	Kasaba	2	20
	İlçe	3	30
	İl	3	30
Öğrenim durumu	Lisans	8	80
	Yüksek lisans	2	20

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin 2’si köyde, 2’i kasabada, 3’ü ilçede ve 3’ü il merkezinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 8’i lisans mezunu iken 2’si yüksek lisans mezunudur. Dördü kadın, altısı ise erkektir. Öğretmenlerin çoğu 1-7 yıllık kıdeme sahiptir.

Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar

esnektir; iki uç arasında yer almaktadır (Karasar, 1995: 165). Görüşme soruları hazırlanmadan önce, araştırma konusu ile ilgili alan yazın taraması yapılmıştır. Konu tasarlandıktan sonra formda yer alması düşünülen maddeler belirlenmiştir. Araştırmada Türkçe dersi öğretmenlerine yöneltilen sorular aşağıda belirtilmiştir:

- Öğrenci üzerinde etkili olan motivasyon faktörlerine örnek verir misiniz?
- Motivasyon düzeyi yüksek öğrenciyi tarif eder misiniz?
- Türkçe çalışma kitabındaki etkinlik örneklerinin öğrenci motivasyonuna katkısı hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Konuya ilişkin birkaç örnek verir misiniz?
- Türkçe derslerinde öğrenci motivasyonunu arttırmada yararlandığınız yöntem ve stratejilere dair birkaç örnek verir misiniz?
- Dil becerilerinin (dinleme, okuma, yazma, konuşma) geliştirilmesinde Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlikler dışında ne tür etkinliklerden yararlanmaktasınız? Uyguladığınız etkinlik örneklerinden birini kısaca açıklayınız?

Bu maddelerin amaç, anlam ve kapsam açısından değerlendirilmesi için üç öğretim üyesi ve dört Türkçe öğretmeni ile görüşülmüştür. Bu aşamalardan sonra elde edilen bilgilerden yararlanılarak forma son hâli verilmiş, oluşturulan görüşme soruları araştırma kapsamındaki katılımcılara yöneltilmiştir.

Araştırmaya ilişkin veriler Türkçe öğretmenlerinden görüşme yapılarak toplanmıştır. Görüşmeler, görüşme formunun doldurulmasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada katılımcıların kendilerini rahat, huzurlu hissedebileceği ve görüşlerini içtenlikle açıklayabilecekleri bir görüşme ortamı oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Araştırmada güvenilirliği artırmak için veri kaynağı olan Türkçe öğretmenleri, araştırma ortamı ve süreçleri ayrıntılı olarak tanımlanmıştır.

Verilerin analizinde “içerik analizi” yapılmıştır. Veriler dört aşamada analiz edilmiştir: 1. Verilerin kodlanması, 2. Kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi, 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 228). Analiz aşamasında yazılı formlar çözümlenmiştir. Görüşlerinin analizinde, gruplar ifade benzerliklerine göre oluşturulmuştur. Açıklamalar görüşüne başvuru Türkçe öğretmenlerine birer kod numarası verilerek (Ö1, Ö2...) yapılmıştır. Veriler sayısallaştırılarak frekans ve yüzde olarak ifade edilmiştir. İfadelerdeki benzer öğeler gruplandırılmış ve gruba uygun olarak temalandırılmıştır.

Araştırmada iç geçerliği sağlamak için; Türkçe dersi öğretmenlerinin motivasyona ilişkin görüşleri kodlanmış ve sonrasında doğrudan alıntılarla kodlar desteklenmiştir. Bulguların tutarlılığını sağlamak için temaları oluşturan kavramların kendi aralarında ve diğer temalarla tutarlılığı değerlendirilmiştir. Bulguların daha önce yapılan araştırmalarla uygunluğu değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları önceden yapılan tahminlerle tutarlı bulunmuştur.

Dış geçerliği sağlamak için ise; Veri toplama aracı hakkında öğretmenlere araştırma boyunca açıklamalar yapılmıştır. Bulgular, alan yazınla karşılaştırılmıştır. Araştırmanın başka araştırmalarla test edilebilmesi için gerekli açıklamalar da yapılmıştır.

Bulgular

Bulgular kısmında Türkçe öğretmenlerine görüşme esnasında yöneltilen soruların cevap yüzdeleri ile ayrıntıları tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 2. Türkçe öğretmenlerinin motivasyon unsurlarına ilişkin görüşleri

	%
Konunun ilgi çekiciliği/ merak uyandırması	80
Öğrencinin konunun kendisine faydalı olduğu inancı	70
Öğrencinin konuyu ve öğretmenini sevmesi	70
Öğrenciyi ödüllendirme/ pekiştirme kullanma	50
Öğretmenin görsel ve işitsel materyal (dikkat çekici materyal) kullanımı	40
Öğretmenin konuyu yaşamla ilişkilendirmesi	20
Öğrencinin konuyu anlaması	20
Sınıf içi rekabetin oluşması	20
Öğretmene öğrenci başarısının değerlendirilmesi	10

Türkçe dersi öğretmenleri motivasyon kavramını öğretmene, öğrenciye, konuya ve sınıf ortamına göre gruplandırmaktadır (Tablo 2). Öğretmene ait özellikler, öğrenci motivasyonunda oldukça etkilidir. Kodlanmış ifadeleri destekleyen Türkçe dersi öğretmenlerinin görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

“Bence en etkili motivasyon işlenecek konunun yakın veya uzak vadede öğrenciye faydalı olmasıdır. Sonra sırasıyla öğrencinin konuya ilgi duyması, ödül, sınıf içi rekabet gelir (Ö7)”. “Dersin başında öğretmen işlenecek konuyla ilgili öğrencilerin düşünmesini sağlamak için çeşitli materyaller getirebilir ve bunlara ilişkin öğrenci görüşlerinin ortaya çıkmasını sağlayabilir (Ö3)”. “Öğrenci motivasyonu çoktan seçmeli testler sonucunda öğrencinin başarı durumunun değerlendirilmesi ile artıyor (Ö9)”.

Tablo 3. Türkçe öğretmenlerinin motivasyon kaynaklarına ilişkin görüşleri

Öğretmen kaynaklı	%	Öğrenci kaynaklı	%
Görsel/işitsel materyal kullanımı	60	Konunun yararlı olacağı fikri	70
Ödül/ pekiştirici kullanımı	50	Merak unsuru	60
Öğretmenin sevilmesi	30	Konuyu anlaması	20
Konunun yaşama ilişkilendirilmesi	20		
Öğrenci başarısını değerlendirmesi	20		
Konu kaynaklı	%	Sınıf ortamı kaynaklı	%
Konunun ilgi çekiciliği/ merak	80	Sınıf içi rekabet	10

Tablo 3’de görüldüğü gibi motivasyon unsurlarının büyük bölümü öğretmen kaynaklıdır. Öğrenci kaynaklı olanlarda ise yine öğretmene görev düşmektedir. Öğretmenin bir şekilde öğrenciyi güdülemesi beklenmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin motivasyon teknikleri konusunda donanımlı olmaları gerekmektedir.

Tablo 4. Motivasyon düzeyi yüksek öğrenci özellikleri

Ders içi	%	Ders dışı	%
Dersi dikkatli dinler	70	Parmak kaldırır (Soru sorar).	80
Gözünü öğretmene diker (göz teması kurar).	50	Derse ait ek çalışmalar/ödev yapar.	70
Sınıf düzenini bozan arkadaşlarına tepki gösterir.	40	Derse ilgili ödev veya görev almaya isteklidir.	10
Dinlediğini hissettirir (Derse etkin katılır).	40		
Dersi dinlerken heyecanlanır.	20		
Öğrendiklerinin farkındadır.	10		

Öğretmenlere göre motivasyon düzeyi yüksek öğrencinin 3 temel özelliği bulunmaktadır (Tablo 4): Öğrencinin dersi dikkatli dinlemesi, soru sorma veya soruları yanıtlamaya istekli oluşu, derse ait ek çalışmalar (ödev yapma, test çözme vb.) yapması. Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

“Motivasyon düzeyi yüksek olan öğrenci derste öğretmeni ve arkadaşlarıyla iletişim halindedir. Nerede, ne söyleyeceğini bilir, arkadaşlarını derse katılmaya teşvik eder, bir şeyler öğrendiğinin farkındadır (Ö3)”. “Dinlediğini hissettirir (Ö4)”. “Üst düzey ve ilginç sorular sorar, dersi dinlerken heyecanlanır (Ö10)”. “Motivasyonu düşük öğrenci öğretmeniyle göz teması kurmaktan kaçınır, sıkıldığını kalem oynatma, oflama vb. tepkilerle belli eder (Ö)”.

Tablo 5. Türkçe öğretmenlerinin çalışma kitaplarındaki etkinliklere dair görüşleri

Öğretmenlerin olumlu görüşleri	%	Öğretmenlerin olumsuz görüşleri	%
Öğrenci açısından yeterli düzeydedir.	20	Benzer etkinlikler sıkça tekrarlanmış.	60
Türkçe çalışma kitabı okuma kitabına göre daha iyi hazırlanmıştır.	10	Öğrenci etkinlikleri zorla ve sıkılarak yapıyor .	60
		Etkinlikler yetersiz.	50
		Bazı etkinlikler yeterince açık ve anlaşılır değil.	20
		Üst sınıflardaki öğrenciler etkinlikler yerine test çözmeyi tercih ediyor.	20
		Etkinlikler öğrencinin var olan motivasyonunu da düşürüyor.	10

Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrencide motivasyon sağlamada yetersiz olduğunu düşünmektedir (Tablo 5). Öğretmenler en çok aynı etkinliklerin çalışma kitabı boyunca tekrarlanmasından şikâyetçidir. Bu durumun öğrenciyi sıkıdığı, tembelleğe ittiği söylenebilir. Özellikle 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe çalışma kitaplarından sıkıldıkları, test çözmeyi etkinlik yapmaya tercih ettikleri dile getirilmektedir. Türkçe öğretmenleri çalışma kitabında en çok tekrarlanan etkinliklerden, etkinlik yetersizliğinden, öğrencilerin etkinliklerce etkinliklerin sıkıcı bulunmasından şikâyet etmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir: “Her ünite veya konu için farklı etkinliklerin olması öğrenci ve öğretmen açısından daha iyi olmakla birlikte öğretmenin de bu konuda kafa yorması gerektiği kanaatindeyim. Bu etkinliklere örnek verecek olursak işlenen konuyla ilgili düşüncelerinizi belirtin yerine öğrencinin cevap vermek isteyeceği açık uçlu sorular sorulmalıdır (Ö10)”. “Etkinlikler birbirinin tekrarı oluyor. Resimli ve karikatürlü etkinliklere öğrenci ilgisi yoğun oluyor. Örneğin 7. sınıf çalışma kitabındaki Nasreddin Hoca ile Noel Baba karşılaştırması (Ö4)”. “Etkinliklerde zaman zaman bilgi yanlışlıkları olsa da öğrenci açısından yeterli görünmekte. Metin türlerinde uygulama istenmesine rağmen konuya dair bir örnek verilmemiş. Bunun yerine metnin tamamlanması veya paragraf paragraf hazırlanması istenebilirdi (Ö5)”. “Metni tamamlama etkinliklerine daha fazla yer verilebilirdi. Metni değerlendirme, daha önce işlenen metne ait benzerlik veya farklılıkları buldurmaya dair etkinlikler ile dinleme çeşitleri hakkında farklı etkinlikler yer alabilirdi. Ayrıca dinleme metinleri daha kısa, seçkin, güncel ve farklı yazı türlerinden seçilebilirdi (Ö6)”. “Beşinci sınıf Türkçe çalışma kitabındaki yazma becerisine ilişkin etkinlikler en vasat öğrenci de bile ilgi uyandırabilecek düzeyde. Bunda resim çizme çalışmalarının katkısı büyük. Konuşma etkinliklerinin yoğun olduğunu söyleyemem ki bence bu bir eksiklik değildir. Aksine öğretmenin sınıfın hazır bulunurluğunu göz önüne alarak daha geniş bir alanda ders işlemeye olanak sağlamaktadır (Ö7)”. “Dinleme ve konuşma alanına ait etkinlikler diğer beceri alanlarına nazaran basit görünmekte. Metni tamamlama ve görselleri yorumlamaya ait etkinliklere çok az yer verilmiş. Konuşma etkinliklerinin günlük yaşamdan yola çıkılarak gerçekleştirilmesi bu

çalışmalara öğrenci ilgisini arttıracacağı kanaatindeyim (Ö8)". "Çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrenci motivasyonunda fazla etkili olduğunu düşünmüyorum. Öğrenciler etkinlikleri zorla yapıyorlar. Hatta bu etkinlikler öğrencilerin var olan motivasyonlarını da yok etmektedir (Ö1)".

Tablo 6. Türkçe öğretmenlerinin öğrenci motivasyonunu arttırmada yararlandığı yöntem ve teknikler

	%
Gerçek yaşam veya ön öğrenmelerle bağlantı kurma	70
Derse dikkat çekerek başlama(öykü, espri, fıkra, ilginç soru vb.)	70
Pekiştireç kullanma(aferin, not, ödül, çikolata vb.)	50
Görsel/işitsel materyallerden yararlanma	20
Oyunlardan/ yarışmalardan yararlanma	20
Bilinenden bilinmeye gitme	10

Tablo 6 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin ders içinde öğrenci motivasyonunu arttırmada en çok dikkat çekmeden (%70), konuyu gerçek yaşamla ilişkilendirmeden (%70) ve pekiştireçlerden (%50) yararlanıldığı görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir:

"Okul içinde düzenlenen yarışmalarda beğenilen çalışmaların sergilenmesi, takdir edilmesi özellikle beşinci sınıfların ilgisini çekiyor. Bir de her dersin sonunda sınıf içi durumlarına göre öğrencilere altın, gümüş gibi madalyalar veriyorum. Bu madalyalar da onlara dönem sonunda puan olarak geri dönüyor. Faydasını çok gördüğüm bir etkinlik bu (Ö7)". "Öğrenciler ders sırasında bunaldıklarını söyledikleri vakit konuyu bir kenara bırakıp onlara sorunlarına, merak ettiklerine ilişkin rehberlik yaparım. Böylece öğrenci yeniden sorumluluklarının farkına varıyor, özgüvenini tazeliyor, bir sonraki derse daha istekli katılıyor (Ö9)".

Tablo 7. Türkçe öğretmenlerinin ders içinde çalışma kitabı dışında kullandığı etkinlikler.

Okuma becerisine yönelik etkinlikler	%	Yazma becerisini yönelik etkinlikler	%
Okunan kısa bir metne ilişkin anlama çalışmaları	10	Deyim hikâyesi yazma	20
En fazla okunan çocuk kitapları ve dergilerinin sınıfta sergilenmesi	10	Parçadan bütüne metin oluşturma	10
		Sorunlara ilişkin kompozisyon yazma	10
		Film eleştirisi ve analizi	10
		Metni yeniden yazma	10
Konuşma becerisine yönelik etkinlikler	%	Dinleme/izleme becerisine yönelik etkinlikler	%
Beyin fırtınası	30	Sınıf içi bilgi yarışmaları	30
Sessiz sinema oyunu	20	Belgesel, çizgi film vb. izleme	30
Münazara	10	Tv. Programlarındakilere benzer yarışmalar	10
Metni eleştirme	10	Sınıf içi şiir dinletisi	10
Kitap tanıtımı	10	Elves yöntemi	10

Türkçe öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik görüşlerinden birkaçı aşağıdaki gibidir: *“En çok okunan, güncel kitap listelerinden veya öğrenci düzeyine uygun Bilim Çocuk, Gonca, Atlas, Mobidik vb. dergileri örneklerini sınıfa getiriyorum. Dinleme/ izleme, okuma, yazma, konuşma ve dil bilgisi etkinliklerinin mümkün oldukça aynı metin üzerinde uygulamaya çalışırım (Ö8)”. “Okumayla ilgili yaptığım tek şey metni bir öğrenci okurken başka bir öğrenciden okumayı sürdürmesini istemek (Ö1)”.*

Yazma becerisine dair görüşler: *“Farklı yazı türlerini öğretmek amacıyla parçadan bütüne yöntemiyle metnin tamamı yazılır (Ö5)”. “İşlenen metindeki konuyu farklı bir yazı türü şeklinde yeniden yazdırıyorum. Mesela okudukları bir masalı, tiyatro şeklinde yeniden yazdırıyorum. Öğrenciler deyim ve atasözlerini yorumlamada çok zorlandıkları için deyim hikayeleri yazdırmaya özen gösteririm (Ö6)”. “Derste işlenen yazı türüne veya herhangi bir sorun anında o duruma ait kompozisyon yazdırmayı tercih ederim (Ö9)”.*

Konuşma becerisine hakkında ise: *“Konuşma yapmak üzere seçilen öğrenci tahtaya çıkar. Söylenen kelime ile ilgili tanım cümlesi olmamak şartıyla verilen kavram öğretmence tanıtılır. Çağrışım anlamlardan yararlanılabilir. Konuşmaya hazırlık için öğrenciye 3 dakika süre verilir. Bu hazırlıksız konuşma örneğidir (Ö5)”. “Sınıfta araştırma konusuyla ilgili sunum yaptırıyorum, sessiz sinemadan, film eleştirisinden, bilgi yarışmalarından yararlanıyorum (Ö6)”. “Televizyon programlarındakine benzer haber, yarışma, röportaj, tartışma programına benzer kısa etkinlikler çok ilgi çekiyor (Ö8)”. “Sınıfı gruplara ayırarak sessiz sinema yaptırıyorum, gruplar küçük olsun ki daha fazla öğrenci etkin rol oynasın (Ö1)”. “Konuşma sırasında beyin fırtınası tekniği çok etkili oluyor. Konu hakkında öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmada yararlı (Ö2)” şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır.*

Dinleme/izleme becerisine yönelik, Türkçe öğretmenleri: *“Dil öğretim yöntemlerinde kullanılan video izleyerek öğretim metodu Türkçe derslerinde neredeyse hiç kullanılmamaktadır. Amaca uygun*

olarak izletilecek bir film, o filmdeki kahramanların analizi, olay- mekân-zaman kurgusunu analiz etmede öğrencilere çok faydalı olacaktır (Ö3)". "Çizgi film veya animasyon filmlerden, drama çalışmasından yararlanıyorum (Ö6)". "Elves yöntemi ile hikâye, masal, roman vb. tanıtımı yaptırıyorum ve öğrencilerin diğer dinleme etkinliklerine göre daha dikkatli dinlediklerini görüyorum. Sonra dinleyen öğrenciler konuşan arkadaşının performansını çeşitli kriterlere göre değerlendiriyor. Bu sayede sınıfın tamamı bir şekilde etkinliğe dâhil edilmiş oluyor (Ö10)". "Öğrenciler kısa metinler okuyorum, sonra onlara metne dair kısa sorular soruyorum. Özellikle olay yazılarını dinlemeye alışan öğrenci bu sayede düşünce yazılarını da kolaylıkla anlayabiliyor, yorumlayabiliyor (Ö1)" yorumlarında bulunmuşlardır.

Türkçe öğretmenleri ders içerisinde en fazla grup çalışmalarından (%60), oyun ve dramadan (%40), sınıf içi rekabet ortamından (%30), ödül, pekiştirici vb. uygulamalardan (%30), renkli kalemlerden (%30), sınıf şiiri oluşturma etkinliğinden (%30), araştırma konularına dair sunum çalışmasından (%10), konuya ilişkin en güzel soruyu hazırlamadan (%10) ve en güzel, en doğru metni yazmadan (%10) faydalandıklarını dile getirmektedirler.

Tartışma

Kıldan (2011) öğretmen-çocuk ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında deneyim yılı ve bazı branşların (Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği) öğrenci-öğretmen ilişkisini etkilediğini belirtmektedir. Okul öncesi dönemde oluşan olumlu öğretmen-çocuk ilişkilerinin ileriki akademik hayatı da olumlu yönde etkileyebileceği de tespit edilmiştir (Pianta ve Stuhlman, 2004). Hazne M. ve Berger R. (2007) işbirlikçi öğrenme yöntemi ve geleneksel yöntemini deneysel olarak karşılaştırdığı çalışmasıyla; Efe ve arkadaşları (2012) işbirliğine dayalı farklı tekniklerin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisini inceledikleri çalışmalarında işbirlikçi öğrenmenin, öğrenci motivasyonu üzerinde çok etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sınıf yönetimindeki problemlerin nedenleri ve çözüm önerileri üzerine yaptıkları nitel araştırmada Erdoğan ve arkadaşları (2010) ile bilişim teknolojileri dersinde sınıf yönetimi problemlerinin çözümüne ilişkin araştırmasında Özdener ve Özçoban (2004) motivasyon artırıcı etkinliklerin öğrenci başarısını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

İlgi, yetenek ve merak içsel motivasyonunun en önemli kaynaklarından. Yüksek düzeydeki içsel motivasyonun öğrencilerin akademik başarısıyla doğru orantılı oluşuna dair bulgular, öğrencilerin ilgileri doğrultusunda yönlendirilerek başarılı hale getirilebileceğini göstermektedir. Dışsal motivasyon kaynakları kişide özgüven ve özsaygının gelişmesine de yardımcı olur. Özkan (2009) araştırmasında, öğrencinin derse ilgisini çekme görevinin öğretmene ait olduğunu, öğretmenin bu konudaki yetersizliğinin zaman zaman sınıf içi disiplin sorunlarına neden olduğunu, bunları önlemede öğretmenlerin farklı yöntem tekniklerden yararlanabileceğini önermektedir. Dolayısıyla etkili sınıf yönetimi için önerilen yöntemlerin, aynı zamanda öğrenci motivasyonunu arttırmak için de kullanılabilirliği söylenilebilir. Bu konuda sınıf mevcudunun azaltılması, güncel olaylardan yararlanma, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması faydalı olabilir (Çakmak vd., 2008). Araştırmalara göre öğrenciler; okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin ise %90'ını hatırlamaktadır. Bu da öğrenci ne kadar aktif hale getirilir ve konuya ilgisi artırılırsa öğrenmenin de o kadar verimli olacağı fikrini desteklemektedir.

Senemoğlu (1987) araştırmasında en düşük düzeydeki öğretmen davranışının, öğrencileri dersin hedefleri hakkında haberdar etmemek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin % 27,6 'sı öğretmenlerin derse, başlarından geçen ilginç olayları anlatarak, % 11,3 'ü öğrencilere fazla not vererek onları derse güdülemeye çalıştıklarını söylemektedir (Akdağ, Güven, 2002: 77). Öğrencinin derse ilgisini arttırmada ödülün yeri, zamanı, sıklığı, miktarı da önemlidir. Ödüllendirmenin sürekli birkaç iyi öğrenci için kullanılması, diğer öğrencilerde ilgisizliğe yol açmaktadır (Gordon, 1999: 43). Dolayısıyla her unsurun bilinçli kullanılmasında fayda vardır.

Gamze Arıkal ve Betül Yorgancı' nun ilköğretim öğrencileri, fen bilgisi öğretmen adayları ve fen bilgisi öğretmenlerinin motivasyon ile ilgili görüşlerini saptamaya yönelik araştırmasında ulaşılan bulgular şöyledir: İlköğretim öğrencilerine öğretmenlerinin ders işlemede dikkat çekme aşamasında neler kullandıklarına dair soruya öğrenciler en düşük frekansla (%10) "görsel sunumlar", en yüksek frekansla (%50) "etkinlik" yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin öğrenci motivasyonunu sağlamada en fazla çalışma kitaplarındaki etkinliklerden faydalandıkları görülmüştür. Öğretmenlere öğrencilerini motive etmede neler yaptıklarına dair soruda ise (%11,11) "görsel materyaller en az kullanılan", (%55,56) "yaşamla ilişkilendirme" en fazla kullanılan yöntemlerdir. Türkçe öğretmenlerinin görsel/ işitsel materyallerden fazla yararlanmadıkları sonucu, öğretmenlerin teknolojik gelişmelere bilerek veya bilemeyerek hâkim olamadıkları, daha kolay temin edilen materyallere yönelindikleri, sınıfın fiziki yetersizlikleri, okul-veli işbirliği eksikliği, bazı sınıflardaki müfredatın yoğunluğu, ülkemizdeki sınav gerçeğinin bir yansıması olarak çoktan seçmeli testlere yönelimin artması vb. etkenler ile açıklanabilir. İlköğretim kademesindeki öğretmenlerin ortaöğretim kademesindeki öğretmenlere oranla derste daha çok dikkat çektikleri görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında ortaokul öğrencilerinin ergenliğe geçiş sürecinde olmaları söylenebilir (akt. Paliç, Keleş, 2011).

Sonuçlar

Türkçe öğretmenlerinin derslerde kullandıkları motivasyon unsurları içerisinde konunun ilgi çekiciliği ile faydalı oluşu, öğrencinin konuyu ve öğretmeni sevmesi, pekiştireç kullanımı en fazla dile getirilen; öğrenci başarısının değerlendirilmesi, sınıf içi rekabet ortamı ise en az belirtilen ifadelerdendir. Dolayısıyla Türkçe öğretmenlerindeki motivasyon algısının daha çok öğrenci kaynaklı olduğu ve her ne kadar yapılandırmacı yaklaşım uygulanıyor gibi görünse de öğretmenlerce ağırlıklı olarak geleneksel yöntemlerin tercih edildiği söylenebilir.

Öğretmenlere göre motivasyon düzeyi yüksek öğrenci dersi dikkatli dinler, soru sorar veya soruları yanıtlamaya çalışır, derse ait ek çalışmalar (ödev yapma, test çözme vb.) yapar. Türkçe öğretmenlerinin çoğu Türkçe çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrenci motivasyonundaki yetersizliğinden, tekrarlanan etkinliklerden, sınav sisteminin etkisiyle öğrencilerin çoktan seçmeli testlere yönelmesinden yakınmaktadır. Motivasyon artışı için Türkçe öğretmenlerinin konuyu gerçek yaşamla ilişkilendirmeye, dikkat faktörünü ve pekiştireçleri etkili kullanmaya çalıştıkları; görsel/ işitsel materyallerden, oyunlardan ise çok az yararlandıkları tespit edilmiştir. Çalışma kitapları dışında Türkçe öğretmenlerinin en fazla kullandığı yöntem ve teknikler ise sınıf içi bilgi yarışmaları, belgesel, çizgi film vb.

izleme/ dinleme, beyin fırtınası, deyim hikâyesi yazma, grup çalışması, oyun ve drama çalışmalarıdır. Türkçe öğretmenlerinin motivasyon unsurları hakkındaki görüşlerinin değerlendirildiği bu çalışmada, elde verilerin alan yazınla da uyumlu olduğu söylenebilir.

Öneriler

Bu çalışmadan hareketle araştırmacılara şu öneriler verilebilir:

1. Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılan bu çalışma geliştirilerek diğer branş öğretmenlerine de uygulanabilir.
2. Dil becerilerinden biri üzerinde öğrenci motivasyonunu arttırmaya yönelik Türkçe öğretmenleri veya öğrencilerle nicel bir çalışma yapılabilir.
3. Türkçe derslerinde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrenci motivasyonuna etki düzeyi (nicel) araştırılabilir.
4. Bir grup öğretmene motivasyon stratejileri ile ilgili hizmet içi eğitim verilip öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrası motivasyon algı düzeyleri değerlendirilebilir.

Kaynaklar

- Akbaba S. (2006). "Eğitimde Motivasyon", Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13.
- Akdağ, M.; Güven, S. (2002). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi etkinliklerine ilişkin öğrenci algıları. Eğitim Yönetimi, 29, 69-80.
- Altun, S.; Erden, M. (2006). Öğrenmede motive edici stratejiler ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Yeditepe Üniversitesi. Edu. 2(1): 1-16.
- Arat, M. (2013). Bir çocuk kolayca nasıl yabancı dil öğrenir? Yabancılar Türkçe öğretimi akademisi, Dilset Yayınları: İstanbul.
- Arıklı, G.; Yorgancı, B. (2012). Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin motivasyonu algılama farklılıkları. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Bağcı, H. & Temizkan, M. (2003). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe öğretmenlerinden beklentileri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz 2006, 4(4), 477-498.
- Cheng, C. H. (2001). The preferred learning and teaching styles at a selected junior college in Taiwan (China). EdD Dissertation. China: University of South Dakota.
- Çakmak, M.; Kayabaşı, Y.; Ercan, L. (2008). Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35, 53-64.
- Efe, M.; Yıldırım, B.; Demirel, E. O.; Tüysüz, C. (2012). İşbirliğine dayalı farklı tekniklerin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisinin incelenmesi. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Erdoğan, M.; Kurgun, E.; Tan Şişman, G.; Saltan, F.; Gök, A.; Yıldız, İ. (2010). Sınıf yönetimi ve sınıf içi disiplin problemleri, nedenleri ve çözüm önerileri üzerine nitel

- bir araştırma: Bilişim teknolojileri dersi örneği. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/ Educational Sciences: Theory & Practice, 0(2), İlkbahar / Spring, 2010 853-891.
- Gordon, T. (2003). Çocukta iç disiplin mi? dış disiplin mi? Sistem Yayınevi: İstanbul.
- Güven, A., ve Akyüz , M. (2002). Okul yöneticilerinde kaygı iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi. Eğitim Araştırmaları Dergisi, (7), 178-188.
- Hawlwy, W.; Valli, L. (1999). The Essentials of Effective Professional Development. In-Darling Hammold, L.; Sykes, G.(eds.) Theaching as the Learning Profession: Hand-Book of Policy and Practise. San Francisco Jossey-Bass Publishers.
- Hazne, M. ve Berger, R., 2007. Cooperative learning, motivational effects, and student characteristics: an experimental study comparing cooperative learning and direct instruction in 12th grade physics classes. Learning and Instruction, 17(1), 29-41.
- Hilker, B. J. (1993). "Toward Creating the Intrinsically Motivating Classroom: Can Students' Motivational Orientations Be Changed?", American Educational Research Association. (ERIC Document Reproduction Service No. Report No. ED 359166.
- Jurisevic M.; Glazar S. A. ve Pucko C. R. "Intrinsic Motivation of Pre-service Primary School Teachers for Learning Chemistry in Relation to their Academic Achievement", International Journal of Science Education 30, (2008) 87.
- Kahyaoğlu, M.; Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliliklerine ilişkin görüşleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 15(1), 73-84.
- Karahan, N. (2008). Öğretmen yetiştirme düzeni ve Türkiye örneği. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaköse, T., Koçabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumunu ve motivasyon üzerine etkileri. Eğitimde Kuram ve Uygulama. 2 (1): 3-14.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Nobel Yayınları: Ankara.
- Karip E. (Editör), Sınıf yönetimi, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kıldan, O. (2011). Öğretmen çocuk ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 30.
- Öncü, H. (2004). Motivasyon. Sınıf yönetimi. (Edit: Leyla Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özdener, N. ve Özçoban, T. (2004). A Project Based Learning Model's Effectiveness on Computer Courses and Multiple Intelligence Theory. Educational Science: Theory&Practice; May 2004, Vol. 4, Issue 1, p 176, 5p.
- Özan, M. B. (2009). Öğretmenlerin uyguladıkları sınıf yönetimi kuralları hakkında öğrenci görüşleri, e-Journal of New World Sciences Academy, 4(2), 1306- 1311.
- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi. Sayı: 166, Bahar, Millî Eğitim Dergisi.
- Öztürk, B., Koç, G. ve Şahin, F. T. (2003). "Sınıf öğretmenlerinin öğrencileri arasında ayırım yapma durumu ve bu ayırımın bazı değişkenler açısından incelenmesi", Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1), 109-118.

- Paliç, G., & Keleş, E. (2011). Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 17(2), 199-220.
- Papi M. ve Abdollahzadeh E. (2011). "Teacher Motivational Practice, Student Motivation, and Possible L2 Selves: An Examination in the Iranian EFL Context", A Journal of Research in Language Studies 7/2. 154.
- Sardoğan, M. (2004). Öğrencilerin Güdülenmesi. Sınıf yönetimi. (Edit: Zeki Kaya). Pegem Yayıncılık: Ankara.
- Selçuk, Z. (2001). Gelişim ve Öğrenme. Nobel Yayınları: Ankara.
- Senemoğlu, N. (1987). Sınıf içi öğretmen davranışları üzerine bir araştırma. "Eğitim ve Bilim Dergisi. 11: 64, ss.50-57.
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:11.
- TDK (2005). Türkçe Sözlük, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Woolfolk, A. E. (1998). Educational psychology (7th ed). Boston: Allyn and Bacon. By Alison K. Banikowski.
- Tanrıseven Üredi, I.; Üredi, L. (2009). Yapılandırmacı öğrenme ortamı üzerinde etkili olabilecek bir değişken: öğretmen stili tercihi. e-Journal of New World Sciences Academy Volume: 4, Number: 4, Article Number: 1C0088
- Yazıcı H. (2003). "Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kuramsal Bir Bakış", Kastamonu Eğitim Dergisi, 17/1, 33.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Zentall, S. S.; Javorsky, J. (2007). Professional development for teachers of students with ADHD and characteristics of ADHD. Behavioral Disorders, 32(2), 78-93.