

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN, ÖĞRETMEN ADAYLARININ ve ÖĞRENCİLERİN
MOTİVASYONU ALGILAMA FARKLILIKLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Betül (ALTINGÜL) YORGANCI

Balıkesir, Eylül-2011

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN, ÖĞRETMEN ADAYLARININ ve ÖĞRENCİLERİN
MOTİVASYONU ALGILAMA FARKLILIKLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Betül (ALTINGÜL) YORGANCI

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Gamze ARIKIL

Sınav Tarihi: 06.09.2011

Jüri Üyeleri: Yard. Doç. Dr. Gamze ARIKIL (Danışman-BAÜ)

Yard. Doç. Dr. Özlem KARAKOÇ (BAÜ)

Yard. Doç. Dr. Nursen AZİZOĞLU (BAÜ)

Enstitü Yönetim Kurulunun tarih sayılı oturumunun
nolu kararı ile Mezun olmuştur.

Balıkesir, Eylül-2011

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN, ÖĞRETMEN ADAYLARININ ve ÖĞRENCİLERİN MOTİVASYONU ALGILAMA FARKLILIKLARI

Betül (ALTINGÜL) YORGANCI

**Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü,
Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı**

(Yüksek Lisans Tezi / Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Gamze ARIKIL)

Balıkesir, 2011

Bu çalışmada ilköğretim öğrencileri, fen bilgisi öğretmen adayları ile fen bilgisi öğretmenlerinin motivasyon ile ilgili görüşleri saptanmıştır.

Nitel olarak yapılan bu çalışmada, yapılandırılmış ikili görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla MEB öğretmenlerine, ilköğretim öğrencilerine ve öğretmen adaylarına motivasyonu nasıl tanımladıklarını, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının motive etmek için neler yapmayı planladıklarını, yapılan motivasyon faaliyetlerinin öğrenmeyi nasıl etkilediğini, öğretmenlerin öğrencilerinin motive olduğunu nasıl anladıklarını, motive olmamış öğrencilerin ders esnasında ne tür problemlere yol açtığını ve bu problemleri çözmek için neler yaptıklarını belirlemeye yönelik 6 adet açık uçlu yapılandırılmış görüşme soruları her bir gruba uyarlanarak sorulmuştur. Her bir gruptaki bireylerin verdikleri cevaplar etiketlenerek kategorilendirilmiş ve bu kategorilerin frekansları hesaplanmıştır.

Çalışmanın sonunda; öğrenme ve öğretme ortamında motivasyonun önemli yere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmen ile öğrencinin iletişiminin sağlıklı olması öğrencilerin içsel şekilde motive olmalarında etkili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin derslerini yaşamla ilişkili etkinliklerle ve çeşitli stratejilerle işlemeleri öğrenciyi daha kolay motive ettiği bulunmuştur. Motive olmayan öğrencilerle ise sorunların çözümünde öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda süreç odaklı davranmaları gerektiği ön görülmüştür. Çalışma, gerek araştırma yöntemi, gerekse örnekleme açısından literatür araştırmalarına bakıldığında daha önce çalışılmadığı için önemlidir ve bilime ışık tutacağı düşünülmektedir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: motivasyon / içsel motivasyon / dışsal motivasyon / motivasyon stratejileri / öğrenme ve öğretme ortamı / öğrenci motivasyonu / öğretmen motivasyonu / motivasyon teorileri

ABSTRACT

DIFFERENCES in TEACHERS', PROSPECTIVE TEACHERS' and STUDENTS' PERCEPTIONS of MOTIVATION

Betül (ALTINGÜL) YORGANCI

Balıkesir University, Institute of Science, Department of Elementary Science Education

(M. Sc. Thesis/ Supervisor: Assist. Prof. Dr. Gamze ARIKIL)

Balıkesir, 2011

In this study, the opinions of students, prospective teachers and teachers in motivation, are taken and interpreted.

This qualitative study comprise of 6 open ended questions which were asked the applicants face to face for getting more accurate results. Questions were about how do they define motivation, the things they do and will do in order to motivate students, how do the motivation activities affect learning, how do teachers understand that their students are motivated, what kind of problems can be occur with unmotivated students in the lessons and what do they do in order to eliminate such problems were asked to NEM(National Education Ministerium) teachers, elementary students and prospective teachers . Categories were defined related with the answers and frequencies of those categories were calculated.

As a result, our study proves that motivation has an important place in learning and teaching environment. It was seen that a proper teacher – student communication influenced students' inner motivation. It was found that students became motivated easier when the teachers connected lessons with life related activities and utilized various strategies. With unmotivated students, it was predicted that teachers should act process - oriented in classroom management subject, in the solutions of the problems. It can be said that study has an importance in its research area because of its results and the unstudied situation.

KEYWORDS: motivation / intrinsic motivation / extrinsic motivation / motivation strategies / learning and teaching environment / student's motivation / teacher's motivation / motivation theories

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR LİSTESİ	vi
TABLO LİSTESİ	vii
ÖNSÖZ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1 Motivasyon Türleri	2
1.1.1 İç Motivasyon	3
1.1.2 Dış Motivasyon	3
1.1.3 İç ve Dış Motivasyon Kaynakları	3
1.2 Motivasyon Teorileri	7
1.2.1 Sabırlı Olma Teorisi	7
1.2.2 Yararlı Olma Teorisi	8
1.3 Öğrenme Ortamının Motivasyon Açısından Önemi	9
1.4 Literatür Taraması	12
1.5 Problem	16
1.6 Önem	17
1.7 Sayıtlılar	18
1.8 Sınırlılıklar	18
2. YÖNTEM	19
2.1 Planlama	19
2.1.1 Konu Seçimi	19
2.1.2 Araştırma Modeli	19
2.1.3 Örneklem	19
2.2 Veri Toplama Araçları	20
2.2.1 Yapılandırılmış İkili Görüşme Formu	20
2.2.1.1 Kapsam Geçerliliği	21
2.3 Yapılandırılmış İkili Görüşmenin Uygulanması	22
2.4. Verilerin Analizi	22
3. BULGULAR	23
3.1 Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kavramına Bakış Açılarının Belirlenmesi	23

3.1.1 Öğretmenlerin Motivasyon Kavramını Tanımlama Şekilleri	23
3.1.2 Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kavramını Tanımlama Şekilleri	24
3.2 Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Motivasyon Stratejileri	25
3.2.1 Öğretmenlerin Motivasyonu Artırmak İçin Kullandıkları Stratejiler	26
3.2.2 Öğretmen Adaylarının Motivasyonu Artırmak İçin Kullanmayı Planladıkları Stratejiler	26
3.2.3 İlköğretim Öğrencilerinin Öğretmenlerinin Kullandıkları Motivasyon Stratejilerini Algılamaları	28
3.3 Motivasyon Stratejilerinin Öğrenme Üzerine Etkisi ile İlgili Görüşler	29
3.3.1 Öğretmenlerin Motivasyon Stratejilerinin Öğrenme Üzerine Etkisi ile İlgili Görüşleri	29
3.3.2 Öğretmen Adaylarının Motivasyon Stratejilerinin Öğrenme Üzerine Etkisi ile İlgili Görüşleri	30
3.4 İlköğretim Öğrencilerinin Öğretmenlerinin Kullandıkları Motivasyon Stratejilerinin Başarı Düzeyi ile İlgili Görüşleri	31
3.5 Öğretmenlerin Motivasyonu Ölçmede Kullandıkları Stratejiler	34
3.5.1 Öğretmenlerin Öğrencilerinin Motivasyon Düzeyini Ölçmede Dikkate Aldıkları Davranışlar	34
3.5.2 Öğretmen Adaylarının Öğrencilerinin Motivasyon Düzeyini Ölçmede Dikkate Aldıkları Davranışlar	35
3.6 Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamına Etkisi ile İlgili Görüşler	36
3.6.1 Öğretmenlerin Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamına Etkisi ile İlgili Görüşleri	36
3.6.2 İlköğretim Öğrencilerinin Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Öğrenme Ortamına Etkisi ile İlgili Görüşleri	37
3.7 Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamına Katmak İçin Kullanılan Stratejiler	38
3.7.1 Öğretmenlerin Motivasyonu Düşük Öğrencilerin Çıkardığı Problemlerle Baş Etme Yolları	38
3.7.2 Öğretmen Adaylarının Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Katılımını Sağlamak İçin Yapmayı Planladıkları Faaliyetler	40
3.7.3 İlköğretim Öğrencilerinin Öğretmenlerinin Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilere Karşı Davranışları ile İlgili Görüşleri	42
4. TARTIŞMA VE SONUÇ	43
5. ÖNERİLER	49
KAYNAKLAR	50

KISALTMALAR LİSTESİ

Kısaltma

Açıklama

MEB

Milli Eğitim Bakanlığı

Ö

Öğretmen

Ö_A

Öğretmen adayı

Ö_g

Öğrenci

TABLO LİSTESİ

<u>Tablo Numarası</u>	<u>Adı</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1.1	Öğretmenlerin motivasyon tanımına ilişkin görüşleri	23
Tablo 3.1.2	Öğretmen adaylarının motivasyon kavramı ile ilgili görüşleri	24
Tablo 3.2.1	Öğretmenlerin motivasyonu artırmak için kullandıkları stratejiler	26
Tablo 3.2.2	Öğretmen adaylarının motivasyonu artırmak için kullanmayı düşündükleri stratejiler	27
Tablo 3.2.3	İlköğretim öğrencilerinin öğretmenlerinin kullandıkları motivasyon stratejileri ile ilgili düşünceleri	28
Tablo 3.3.1	Öğretmenlerin kullandıkları motivasyon stratejilerinin öğrencilerin üzerindeki etkisi ile ilgili düşünceleri	29
Tablo 3.3.2	Öğretmen adaylarının kullanmayı planladıkları motivasyon stratejilerinin öğrencilerin öğrenmesi üzerine etkisi ile ilgili görüşleri	30
Tablo 3.4	İlköğretim öğrencilerinin öğretmenlerinin kullandıkları motivasyon stratejilerini başarılı bulma düzeyleri	32
Tablo 3.4.1	Öğretmenlerinin kullandığı motivasyon stratejilerini başarılı bulan öğrencilerin gösterdikleri nedenler	32
Tablo 3.4.2	Öğretmenlerinin motivasyon stratejilerini başarısız bulan öğrencilerin gösterdikleri nedenler	33
Tablo 3.5.1	Öğretmenlerin öğrencilerinin motivasyon düzeyini ölçmede dikkate aldıkları davranışlar	34
Tablo 3.5.2	Öğretmen adaylarının motive olmayan öğrencilerin öğrenme ortamına etkisi ile ilgili görüşleri	35
Tablo 3.6.1	Öğretmenlerin motivasyonu düşük öğrencilerin öğrenme- öğretme ortamına etkisi ile ilgili görüşleri	36
Tablo 3.6.2	İlköğretim öğrencilerinin düşük motivasyona sahip öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamındaki davranışları ile ilgili görüşleri	37
Tablo 3.7.1	Öğretmenlerin Motivasyonu Düşük Öğrencilerin Çıkardığı Problemlerle Baş Etme Yolları	38
Tablo 3.7.2	Öğretmen adaylarının düşük motivasyona sahip öğrencilerle baş etmek için uygulamayı düşündükleri stratejiler	40
Tablo 3.7.3	İlköğretim öğrencilerine göre öğretmenlerinin motivasyonu düşük öğrencilerle baş etme yolları	42

ÖNSÖZ

Bilginin çağımızda her geçen gün değişmesi buna ayak uydurma zorunluluğu doğurmuştur. Bir öğretici olarak bu değişimleri takip etmede yapmış olduğum çalışmaların, araştırmayı, bilgiye ulaşmayı öğretmesi özverili bir çalışma gerektirdiğini göstermiştir. Bu çalışma bana, bilimsel bir çalışma ortaya çıkarmanın emek, sabır ve çok çalışma istediğini bizzat yaşayarak görmemi sağlamıştır.

Çalışmamın her aşamasında görüş ve öneriyle bana destek olan, yol gösteren, en zor anlarımda anlayışıyla ve teşvik edici tutumlarıyla beni motive eden, sabretmeyi unuttuğum zamanlarda bana hep güvenip yardımlarını esirgemeyen danışman hocam sayın Yard. Doç. Dr. Gamze ARIKIL'a,

Çalışmamda büyük katkıları olan ve beni sürecin başından beri yalnız bırakmayan, sayın Yard. Doç. Dr. Bülent PEKDAĞ, Yard. Doç. Dr. Özlem KARAKOÇ ve Yard. Doç. Dr. Ruhan BENLİKAYA hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Bu zorlu yolculuğumda her konuda bana güvenen ve destek olan annem, babam, kardeşim ve eşime sonsuz teşekkür ederim.

Balıkesir, 2011

Betül (ALTINGÜL) YORGANCI

1. GİRİŞ

Öğrenme sürecinin en temel faktörü öğrencinin konuya ilgi duyması ve onu öğrenmek istemesidir. Öğretim etkinlikleri hedeflerine ancak bu durumda ulaşabilir. Öğretimin öğrenciyi öğrenmeye istekli tutabilmesi ise motivasyon kavramı ile yakından ilgilidir.

Öğrenme sürecinde motivasyon kavramı farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalar incelendiğinde araştırmacıların motivasyonu ayrı noktalarda ele aldıkları görülmektedir. Pintrich ve Schunk (1996), Palmer ve Morgan (1995) öğretimin belli hedeflere yönelmiş olmasından yola çıkarak motivasyonu öğrenciyi hedefe yönelten bir itici güç olarak tanımlamaktadırlar [1], [2]. Raffini (1993), öğrencinin ilgisini çekip onu öğrenme sürecine katabilme olarak tanımlamaktadır [3]. Brooks ve ark. (2006)'a göre ise öğrencinin işleyen hafızayı bilmeleri ya da bilinçsiz bir şekilde öğrenme görevine ayırması motivasyon olarak tanımlanmaktadır [4]. Yapılan tanımlamalardan yola çıkarak motivasyonu, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu, ilgisini çektiği bir konuya ya da duruma yönelerek sürece aktif bir şekilde katılmaları olarak tanımlayabiliriz.

Yapılandırmacı teoriye göre, öğrenciler kendi bilgilerini inşa ederken aktif rol almaktadır. Eğer öğrenciler, öğrenme görevlerinin değerliliğini anlayamazlarsa öğrenmek için kullandıkları stratejiler de yüzeysel olmaktadır [5]. Öğrencilerin etkinlik seçimleri, çabaları, algılamaları, ve duygusal reaksiyonları motivasyonun birçok formunun yöneliminden oluştuğunu göstermektedir [6].

Motivasyon, insanın içinde hedeflerini başarmaya doğru giden fizyolojik dürtü olarak anlatılabilir. İnsan, doğal ihtiyaçlarla kendi yetenek ve isteklerinde başarıya ulaşmak için motive olur. Bunun yanı sıra, bir kişiyi motive etmek için birilerinin onun ihtiyacına ve kişisel beklentilerine göre onu uyarması gerekebilir. Ancak motivasyonu arttırmak için kullanılan etkinlikler bazılarını teşvik ederken

bazılarını da etkilemeyebilir. Bu durum kişinin hangi motivasyon özelliklerine sahip olduğuna bağlıdır.

Martinez ve Rafael (2002), motivasyonun özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

1. Motive edilmiş davranış, döngüsel (cyclical). İlk önce bir hayal ve ya bir dürtü olarak ortaya çıkar, daha sonra tatmin edici ya da zayıflatıcı dürtüler anlamlanır, sonra başarı gelir ve tekrar hayal ve ya dürtü durumuna dönülür.
2. Motivasyon, seçicidir. İlk olarak kişinin ihtiyaçlarını tatmin etmeye eğilimlidir. Mesela, spesifik motive olmaya cevap veren ihtiyaçlar veya güçlü teşvikler isteyen ihtiyaçlar gibi (Bir projede görev almayı istemek, sadece ilginç olduğu için ödevinden fazlasını araştırmak...).
3. Motive edilmiş davranış, aktif ve süreklidir. Genelde daha çok etkinlik, daha fazla motivasyon demektir. Ve kişinin hedeflerini başarma ısrarı kazanılan motivasyon tipini içleştirir.
4. Motivasyon, vücudun iç dengesidir. Bu durum, bilinçli ya da bilinçsiz sürekli desteklenir [7].

1.1 Motivasyon Türleri

W. E. Vinacke' e göre motivasyon, gerçekleşmekte olan davranışın şiddeti, kalitesi ve yönünde meydana gelen değişimleri oluşturan koşullarla ilgilidir. Bu koşullar, tepkileri oluşturan etkenlerin meydana getirdiği organize bir sistem halindedir ve bu etkenler birbirleriyle anlamlı bir ilişki içindedir. Bu ilişki ile birlikte motivasyonu iç ve dış olarak ikiye ayırabiliriz [8]. Hilker (1993) iç ve dış motivasyon terimlerine anlam kazandırmak, bu terimlerin özelliklerini tanımlamak ve incelemek, öğrencilerin motivasyon oryantasyonlarının değişip değişmeyeceğini incelemiştir [9].

1.1.1 İç Motivasyon (Intrinsic Motivation) : Bir kimsenin herhangi bir ödül (not, para...) olmadığı halde belirli bir etkinlikte sadece bu etkinlikten dolayı haz almasını ve doyum sağlamasını ifade etmektedir. Bir öğrencinin sırf ilginç bulduğu için derse gitmesi ya da belirli konularda daha fazla bilgi edinmiş olmasından dolayı doyum sağlaması iç motivasyona örnek gösterilebilir [10].

İç motivasyon, bireyin dış faktörlere aldırılmadan özel yaşam alanlarına eğiliminden kaynaklanır ve bireyin kalıtsal yapısıyla da yakından ilişkilidir. İç motivasyon, insan doğasının gerçek dürtüsü olarak açıklanır. Bireyi, yeniyi araştırmaya, yeteneklerinin sınırlarını test etmeye, doğumundan bugüne öğrenmeye iter. Oldfather ve Mclaughlin iç motivasyonu, öğrenmede yapılandırmacı bir taslak, sürekli bir itici güç olarak görür [11]. McEvoy ve ark. (2011), öğrencilerin iç motivasyonunu artırıcı etkinlikler yaparak, öğrencilerin doyumunun ve öğrenmelerinin de arttığını bulmuşlardır [12]. Carreira J. M. (2011), öğrencilerin İngilizce öğrenme motivasyonlarını ve öğrenmeye iç motive olmalarını araştırmıştır. Japonyada bir okuldaki 268 öğrenciye İngilizce öğrenme motivasyonunu ve öğrenmeye iç motive olmayı ölçen anketler uygulanmıştır. Bulunan sonuçlara göre, İngilizce öğrenmede yabancı ülkelere ilgi duymanın, zevk almanın ve etkili motivasyonun iç motivasyona olumlu yönde etki ettiği görülmüştür [13].

1.1.2 Dış Motivasyon (Extrinsic Motivation) : İç motivasyonun aksine dış motivasyonda amaç, davranışın kendini yapmak için değildir. Davranış, nihai bir amaç için araç olduğundan dolayı gerçekleştirilir [14]. Öğrenci dış motivasyona bağlı olarak bir eylemi gerçekleştiriyorsa, bu durum öğrencinin isteğinden bağımsız şekilde not, ders geçme ya da istediği bir şeyin alınması gibi dış itici güçlerden kaynaklanmaktadır.

1.1.3 İç ve Dış Motivasyon Kaynakları

Güdülenmenin oluşumuna etki eden kaynaklar öğrencinin kişilik özellikleri olabileceği gibi, güdülenme kaynağını dışarıdan da alabilmektedir. Bireysel

özelliklere bağılı olarak kaynağın etkililiğı elbette ki değışmektedir. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını öğrencilerini güdüleyebilmek için öğretim sürecine katmaları, öğrenme öğretim sürecinin amacına ulaşmasına büyük katkılar sağlamaktadır. Güdülenme kaynaklarının çoğı öğrenciden gelirken, pek çoğı da öğrenme çevresinden gelmektedir. Aşağıda öğrenci ve dış çevre ile ilgili güdülenme kaynakları yer almaktadır [15].

Öğrencilerden gelen kaynaklar:

- Bireysel hedefler ve niyetler
- Biyolojik ve psikolojik dürtüler ve ihtiyaçlar
- Kendini tanımlama, kendine güven ve kendine saygı
- Bireysel inançlar, değerler, beklentiler ve başarı veya başarısızlık tanımları
- Öz bilinç, öz yaşantılar ve öz yeterlik
- Kişisel faktörler, örneğın risk alına, kaygı ile baş etme, merak
- Duygusal durum ve bilinç düzeyi

Öğrenme çevresinden gelen kaynaklar:

- Öğretmenlerin, ebeveynlerin ve arkadaşlarının hedefleri
- Sınıfın hedef yapısı
- Sosyal etkileşimlerin sonuçları
- Sınıf pekiştireçleri, ödül ve ceza sistemleri
- Belirsizlik, yenilik ve karmaşıklık gibi öğretimsel uyarınlar
- Öğrenciden, öğretmenlerin ve diğertlerinin beklentileri
- Performans modelleri
- Başarıya götüren, özgüven geliştiren, ilgi çekici ve dikkat sağlayan öğretim uygulamaları

Aynı konu üzerinde ilgili davranan ve başarılı olan iki öğrencinin nedenleri farklı olabilir. Öğrencilerden biri konuya ilgi duyduğı için çalışırken diğeri başarılı

olursa yüksek not alacağı için çalışmaktadır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları burada rol oynamaktadır [16].

Osborne ve ark. (2003)' nın çalışmasında, bireysel ile içten gelen ilginin ve durumsal ile dış ilginin ayrımını fark ettirmeye çalışmışlardır. Dış ilgi güzel öğretim gibi sözel faktörlerle teşvik edilir ve bu teşvik öğrencinin dersle ilgilenmesini ve dersten zevk almasını sağlar [17].

Öğrencilerin iç ve dış motivasyonlarını aileleri ve öğretmenleri de etkilemektedir. Aileler, öğrenimin ilk yıllarında güçlü şekilde çocuklarının motivasyonu üzerinde etkiliyken, öğretmenler daha üst öğrenim seviyelerinde aynı şekilde öğrencilerin motivasyonuna etki eder [18].

Öğretmenler, farkında olarak ya da olmayarak öğrencilerin öğrenme ve başarı motivasyonlarını etkilemektedir. Öğretmenlerin öğrencilere takdirde bulunmaları öğrenci motivasyonu ve kişilik gelişimleri için de çok etkili olmaktadır [19]. Öğretmenlerin öğrenme stratejilerini kullanmadaki algılamaları ise onların çalışmalarını, öğrenci motivasyonu ve başarısını kritik şekilde etkilemektedir [20]. Etkili motivasyon yöntemleri kullanan öğretmenler, öğrencilerin hayatlarında ve akademik yaşamlarında onları aktif, başarılı birer öğrenci haline getirebilirler [21].

Öğretmenlerin, strateji kullanımları, sarf ettikleri çaba ve başarıları, öğrencilerinin iç ya da dış motivasyonlarına bağlı olarak değişmektedir [20]. Öğretmenler öğrenmeyi teşvik için her zaman iç motivasyona güvenemezler, aktif olarak dış motivasyon şekillerini nasıl kullanacağını bilmek başarılı öğretim için temel bir strateji haline gelmiştir. Bu değişkenler için motivasyon teorileri mevcuttur [22].

Motivasyon, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını ve eğitim ortamlarında istenilen amaca ulaşmada hızı belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir. Okulda ve sınıfta gözlenen öğrenme güçlüklerinin ve disiplin olaylarının önemli bir kısmının kaynağı güdülenme ile ilgilidir. Araştırmalar, güdülenme ve başarı arasında kuvvetli bir pozitif ilişki olduğunu göstermektedir.

Güdülenmedeki artış, öğretmen ve öğrencilerin okuldan daha çok haz duymalarına imkan sağlar. Motive olmuş öğrencide gözlenen bazı genel davranışlar şunlardır:

- Okula karşı pozitif düşünceye sahip olma ve okulu tatmin edici bulma.
- Güç görevlerde ısrarcı olma ve az sayıda yönetim problemlerine neden olma.
- Bilgiyi derinlemesine işleme.

Aynı zamanda, motive olmuş öğrenci, öğretmeni için önemli bir iş doyum kaynağı olduğu gibi sınıf işleyişine olumlu katkıda bulunur [16].

Hilker (1993) araştırmasında; öğrencilerin motivasyon yönelimlerinin değişebileceğini, motivasyon stratejilerinin her öğrencide aynı şekilde işe yaramayacağını, dış motivasyonun daha kalabalık sınıflara uygulandığında olumlu sonuçlar alınabildiğini belirtmektedir [23].

Öğrencilerin hangi durumlarda nasıl motive olduklarını belirlemek amacıyla farklı motivasyon teorileri öne sürülmüştür.

Senko ve ark.'a göre (2011) başarı hedefli teori 25 yıldan fazladır eğitim araştırmalarında göze çarpan teorilerden biri olmuştur. Bu çoklu hedefte birçok teorist, geleneksel bakış açısının ustalık hedefleri ve performans hedeflerine eleştirel bakış açısı getirmiştir. Bu iki alanda gelecek araştırmalarda ileri seviyede teoriyi kaldırmak için bu bakış açıları bir köprü olmuştur [24].

Bu konuda yapılan araştırmalar dış motivasyonun öğrenmenin ilk aşamasında daha önemli olduğunu göstermektedir. Dış güdüler, başlangıçtaki öğrenme tavrının düzenlenmesinde yardımcı olurlar, ama sonraları öğrenme için yüzeysel strateji olmaktan öteye geçemezler. Daha düşük motivasyon sergileyen kişilerin yaşlarına kıyasla daha az akademik kaygı taşıdıkları ve dış motivasyona daha az bağımlılık gösterdikleri görülmüştür [11]. Motivasyon araştırmalarında öğrencilerin kişisel özellikleri, anlayışları, inançları ve hedefleri öğrenmeye ilgili olmaları açısından önemlidir.[25].

Öğrenciler, daha fazla çaba gerektiren ve onların bilgiyi daha derinden işlemelerini sağlayan stratejiler kullanırlar. Böylece iç motivasyona sahip olan öğrencilerde, keşfetmenin heyecanını, merak duygusunun tatminini ve başarıma duygusunu görmek mümkündür. Ödevlerini ilginç, eğlenceli ve değerli buldukları için yaparlar. Kendi problemlerine çözüm üretebilir, kendi bilgi birikimlerini oluşturabilir ve bu bilgileri günlük yaşamlarına aktarabilirler. Bununla ilgili Jurisevic ve arkadaşlarının, hizmet öncesi ilköğretim öğretmenlerinin, kimya öğrenme motivasyonu ile ilgili yaptığı çalışmalarında, iç motivasyonla öğrenen kişilerin başarı testlerinden daha iyi sonuçlar aldığı, olumlu ve yüksek öğrenme algısı geliştirdikleri görülmüştür [11].

Gurland ve ark.'a göre (2011) çocukların motivasyon teorilerini araştırmak için, 8-12 yaşları arasında 166 çocuktan farklı motivasyon stratejilerinin etkileri üzerine kısa ve uzun zaman sürecinde konuyla ilgili çekici olan ve olmayan etkinlikler yapmaları istenmiştir. En fazla ilgi duymada ödüllendirme stratejisi kullanıldı. Sonuç olarak, bazı çocuklarda motivasyon hakkında edimsel teoriler vardır. Bunlar, ödül merkezlidir. Diğer çocuklarda ise hibrit teoriler vardır. Bunlarda ödüller anahtardır. Çocukların bu teorileri, onların akademik başarılarıyla ilgilidir [26].

1.2 Motivasyon Teorileri

Sullivan ve Hardréa (2008)' ye göre motivasyon teorileri şu şekildedir:

- **Sabırlı Olma Teorisi**
- **Yararlı Olma Teorisi**

1.2.1 Sabırlı Olma Teorisi

Sabırlı olma teorisine göre, öğrencilerin motivasyonu; akademik çeşitlilik ve okula devamlılıkla ilgilidir. Sabırlı olma ve iç motivasyon, öğrencinin kendi ihtiyaç ve hayallerinden ortaya çıkarken, dış motivasyon, diğerlerinin baskısıyla ortaya çıkmaktadır.

Eyal Ori, Roth, Guy 2011 öğretmen motivasyonu liderlik eğitimi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmalarında motivasyon ve liderlik temelli iki teoriden bahsetmişlerdir. Bunlar sabırlı olma ve tam kapsamlı liderlik modeli teorileridir. Liderlik teorisinde motivasyonun kontrol edildiği öngörülürken, öğretmenler arasındaki motivasyon tahmin edilemediği öngörülmektedir [27].

Haichun ve ark. (2010), öğrenci motivasyonu, öğrenme başarısının önemli bir öncüsüdür. Diğerlerinden farklı olarak, bu teori kurumsallaşmış bir doğaya sahip eğitimi kontrol etmeyi onaylar. Dış motivasyon gibi dışarıdan gelen kontrollü ayarlama mekanizmalarıyla öğrenci motivasyonunu arttırmayı sağlar. Haichun ve ark.'a göre, sabırlı olma teorisinin beden eğitimi dersinde kullanımını incelemişler ve beden eğitimi dersinde dış motivasyon yaklaşımlarının ana strateji olarak kullanılması amaçlamışlardır. Bu kapsamdaki argümanlarını, yapılandırıcı yaklaşımlarla çerçevlendirmişler ve dış motivasyon yaklaşımlarının yapılandırmacılıkla uyumsuz olmadığı görüşünü ileri sürmüşlerdir [28].

1.2.2 Yararlı Olma Teorisi

Öğrencileri motive etme işi iki ayrı unsurdan oluşur; teşhis (öğrencilerin motive olduğunu bilme) ve düzeltme (motivasyonu destekleyici aşamalar). Öğretmenlerin teşhis ve düzeltme uygulamaları onların motivasyon çalışmalarını etkilemektedir [20]. Bu durum öğretmenlerin motive etmede ne kadar etkili olduklarını algılamaları yani yararlı olduklarını anlamlandırılırsa öğrenci kişiliklerine özel strateji ve etkinlikler uygularlar.

Öğretmenlerin uyguladıkları kişiye özel stratejileri, öğrencilerin motivasyonla ilgili genel inanışları ve algılarının karakterlerine dayanarak, iç süreçlere veya dış etkilere odaklanır. Eğer öğretmenler, öğrencilerin motivasyonunun onların etki ve kontrolünde değiştiğini görürse, bunu değiştirmek ve yükseltmek için daha yararlı olmaya gayret eder [20].

1.3 Öğrenme Ortamının Motivasyon Açısından Önemi

Öğrenme ortamında, öğrenciyi bilgiyi özümsemeye, doğal ilgi alanları üretmeye teşvik etmek öğrencinin sosyal ve bilişsel gelişimi açısından önemlidir. Bu gelişimi sağlayabilmek için tasarlanan öğrenme aktiviteleri, öğrenciye anlam ve tatmin duygusu verir ve bu yüzden öğrenme güdüseldir. Bu da, araştırmada ilerlemek ve bilimdeki gerçek problemleri öğrenmek açısından önemlidir.

Sınıf içinde öğrenme ortamı karmaşık bir yapıya sahiptir. Motivasyonel özelliklerin unsurlarını incelemek zordur. Sınıf ortamına olumlu katkıda bulunmak, motivasyon stratejilerine iç şekilde odaklanmaktan yani içleştirerek ilerlemekten ve iç azimle motive olmaktan geçmektedir.

Öğretmenlerin etkili stratejileri iç karaktere odaklanmaları ile ilgilidir. Öğretmenlerin iç şekilde odaklandıkları strateji nitelikleri öğrencilerin motivasyonu, eğitimi ve gelecek hedeflerini etkilemektedir. Öğrenci motivasyonunun akademik başarıya önemli katkısı bulunmaktadır [29].

Öğretmenlerin motivasyonu nasıl algıladıklarıyla, düşük motivasyon arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin motivasyonla ilgili algıları, düşük motivasyonun nedenlerinin farkına varmada ve teşhis etmede önemli rol oynamaktadır. Bu durum, öğrencilerin düşük motivasyonuna neden olan faktörlerin (ev, akran baskısı ve kişisel özellik) öğretmen tarafından düzeltilerek, öğrencilerin olumlu yönde motive olmalarını sağlamaktadır [20].

Yapılan araştırmalarda öğretmen merkezli öğretimin başarıyı arttırdığı fakat öğrenmenin duygusal ve güdüsel yanını engellediği görülmüştür. Öğrenci merkezli öğretimde ise, öğrenciler daha istekli öğrenir ve başarı için daha yararlı bir sınıf ortamı oluşur. Bu konuda Zikuda ve Fuss (2005), öğretim metotlarının zayıf ve güçlü yanları bulmuşlardır ve her biri farklı olan bu metotların kombinasyonunu yapmışlardır. Bu yeni metotla daha fazla amaca ulaşılacak istenmiştir. Duygusal ve kavramsal yaklaşımla anlatılan derslerde öğrencilerin başarı ve motivasyonlarına

bakılmıştır. Bunun için deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Kontrol grubuna klasik öğretimle ders anlatılmış, deney grubuna ise birçok metodun kombine edildiği duygusal ve kavramsal yaklaşımla ders anlatılmıştır. Her iki gruba da öğretimden önce öntest ve öğretim den sonra sontest uygulanmıştır. Test sonuçlarının analizine göre beklenenin aksine öğretimin öğrencilerin duygularına ve kavramalarına çok düşük etkide bulunduğu görülmüştür. Bunun nedeni duygusal ve kavramsal yaklaşımın öğretmenler tarafından tam uygulanmadığı ya da öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşimin sorunlu olduğunu düşündürmektedir. Analiz sonuçlarında, gerilim, ilgi, motivasyon, iyi kavrama ve başarının çok güçlü bir şekilde öğretmen değişkenine bağlı olduğu görülmüştür [30].

Varela ve ark. (2004), İspanya'daki ikinci kademe fen öğretmenlerinin motivasyon ve çalışma memnuniyeti ile öğretim programını karşılaştırdıkları çalışmalarında, likert tipi anket uygulamışlardır. Anket 2 ana bölümden oluşmaktadır ve 14 madde öğretmenlerin motivasyonlarını analiz etmek, memnuniyetlerini ve profesyonelliklerini ortaya çıkarmak için sorulmuştur. Diğer 51 madde öğretim programıyla bağlantılı ölçütleri içerir. Anketin analiz sonuçlarına göre; motivasyon ve memnuniyete bakarak öğretmenlerin dış memnuniyetsizlikleriyle ilgili önemli görüşler vardır. Bunlar çalışma koşulları, sosyal değerlendirme, öğretim programlarındaki eksiklikler ve yükseltme perspektifleridir. Bu ve buna benzer dış durumlarla İspanya'daki eğitimi daha iyi hale getirmek ve öğretim programını değiştirmek için işbirliği yapılabileceği bulunmuştur [31].

Hampton ve Reiser (2004)'ın teori kaynaklı geribildirim ve üniversite sınıflarındaki eğitim-öğretimin teşhis süreci üzerine yaptıkları çalışmanın sonuçlarında geribildirim ve teşhis sürecinin eğitim etkisi ve eğitsel uygulamaları üzerine önemli sonuçlar verdiğini göstermiştir. Süreçte kullanılan çeşitli eğitsel faaliyetler öğrenci eğitim ve motivasyonuna olumlu katkı sağlamıştır [32].

Hazne ve Berger (2007), işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemi deneysel olarak karşılaştırmışlardır. Kontrol grubuna geleneksel yöntem ile öğretim yapılırken, deney grubuna işbirlikli yöntem ile öğretim yapılmıştır. Öğrencilerin

öğrenme becerilerini ölçmek için bir test hazırlanmış ve bu teste motivasyonla ilgili maddeler de eklenmiştir. Öğrencilerin test sonuçlarına bakıldığında; işbirlikli öğrenmenin, temel beceri ihtiyaçlarına, motivasyona ve öğrenme sürecine kuvvetli bir katkısı olduğu görülmüştür [33].

Althoff ve arkadaşları'nın (2007), lise öğrencileri ve öğretmenlerin, öğrenme sürecinde günlük öğrenme hedeflerinin, öğretmenler tarafından öğrencilere bildirilmesi ile öğrenci motivasyonunun ve başarısının artıp artmayacağını incelemiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin araştırma sonunda motivasyonlarının önemli bir ölçüde değişmediği, fakat öğrenci başarısında büyük bir artış olduğu görülmüştür [34].

Proko, Tuncer ve Chuda (2007)' nin biyoloji dersi alan öğrencilerin motivasyonlarına kavram haritaları, analogi ve model gibi materyal kullanımının etkisini, veri toplama aracı olarak öğrenci motivasyonu anketi kullandıkları yarı deneysel bir çalışma ile araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda, gelişmiş materyal kullanımının, geleneksel anlatıma göre öğrencileri daha iyi motive ettiği görülmüştür. Ayrıca, erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre daha yüksek motive oldukları ve öğrencilerin biyolojiye karşı tutumunda öğretmen karakterinin önemli rolünün bulunduğunu ortaya koymuşlardır. Buna göre, öğretmen karakterlerinin öğrenci motivasyonu üzerine etkileri ile ilgili çalışmaların yapılması gerektiği düşünülmektedirler [35].

Papi ve Abdollahzadeh'nin (2011), öğretmenlerin kullandığı motivasyonel stratejilerle öğrencilerin İngilizceye karşı motivasyon davranışları arasındaki ilişkiyi bulmak için yaptıkları çalışmada öğretmenler sınıflarında gözlemlenirken öğrencilere de motivasyonla ilgili anket uygulanmıştır. Sonuçlar öğretmenlerin motive etmek için kullandıkları etkinliklerin önemli ölçüde öğrencilerin motivasyon davranışlarını etkilediğini göstermiştir [36].

1.4 Literatür Taraması

Öğrenme ortamında, öğrenciye; bilgiyi özümsemeye, doğal ilgi alanları üretmeye teşvik etmek öğrencinin sosyal ve bilişsel gelişimi açısından önemlidir. Bu gelişimi sağlayabilmek için tasarlanan öğrenme aktiviteleri, öğrenciye anlam ve tatmin duygusu verir ve bu yüzden öğrenme güdüseldir. Bu da, araştırmada ilerlemek ve bilimdeki gerçek problemleri öğrenmek açısından önemlidir. Bu konuda yapılan araştırmalar, dış motivasyonun öğrenmenin ilk aşamasında daha önemli olduğunu göstermektedir. Dış güdüler, başlangıçtaki öğrenme tavrının düzenlenmesinde yardımcı olur ama sonraları öğrenme için yüzeysel strateji olmaktan öteye geçemez [11].

Öğrenciler içten gelen bir şekilde motive olduklarında, daha fazla çaba gerektiren ve onların bilgiyi daha derinden işlemelerini sağlayan stratejiler kullanır. Bu şekilde iç motivasyona sahip olan öğrencilerde, keşfetmenin heyecanını, merak duygusunun tatminini ve başarıma duygusunu görmek mümkündür. İçsel motive olmuş öğrenciler ödevlerini ilginç, eğlenceli ve değerli buldukları için yaparlar. Yine bu tür öğrenciler kendi problemlerine çözüm üretebilir, kendi bilgi birikimlerini oluşturabilir ve bu bilgileri günlük yaşamlarına aktarabilirler. Bununla ilgili Jurisevic ve arkadaşlarının, hizmet öncesi ilköğretim öğretmenlerinin, kimya öğrenme motivasyonu ile ilgili yaptığı çalışmalarında, iç motivasyonla öğrenen kişilerin başarı testlerinden daha iyi sonuçlar aldığı, olumlu ve yüksek öğrenme algısı geliştirdikleri görülmüştür. Daha düşük motivasyon sergileyen kişilerin yaşıtlarına kıyasla daha az akademik kaygı taşıdıkları ve dış motivasyona daha az bağımlılık gösterdikleri görülmüştür.

Wang ve Yang'ın (2002) yaptıkları çalışmalarında internet tabanlı öğretimin (web tabanlı), öğrencilerin motivasyonuna, fen öğrenimine etkileri incelenmiştir. Öğretim sırasında öğrencilere konuyla ilgili simülasyon, problem çözme gibi etkinlikler düzenlenmiş, web tabanlı öğretimin etkilerini görebilmek için kontrol ve

deney grupları oluşturulmuştur. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin fen öğrenimine karşı olan motivasyonlarında artma gözlenmiştir [37].

Hegarty (2010), Kanada Montreal’de Quebecte Üniversitesinde 200 lisans üstü öğrencileri üzerinde akademik motivasyon ölçeğinin geçerliliğini test etmek için bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında akademik motivasyon ölçeğinin tutarlılığını ortaya koymuş ve öğretim hakkında tavsiyelerde bulunmuştur [38].

Beesley ve ark. (2010) çalışmalarında, öğrencinin bireysel olarak gelişmediğini, sosyal, duyuşsal ve motivasyonel alanlarda ve akademik alanda gelişimin birbirine bağlı olduğunu belirtmişlerdir [39].

Hermans ve ark. ’nın (2006) çalışmasında; öğrencilerin üst bilişsel inançları, bu inançların birbirleriyle nasıl bir ilişki içinde olduğu ve hangi öğrencilerin hangi inançlara sahip olduğu araştırılmıştır. Bu çalışmada 316’sı erkek, 338’si kız olmak üzere 656 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin zihinlerinde yedi adet kategori olduğu belirlenmiştir. Bunlar; gerçekçi öğrenme, dinin dönüştürücü gücü, sosyal öğrenme, iç görev değer motivasyonu, öğrenme tatmini motivasyonu, öğretmenin öğrenmeye karşı empatik yönlendirmesidir. Bu kategorilere göre öğrenciler için en önemli olan öğretmen rollerinin yani öğretmenlerin dersi anlatış biçimleri, derste kullandıkları teknikler, öğrencileri anlamaları ve onlara değer vermeleri olduğu görülmüştür [40]

Çakmak ve Kayabaşı (2008)’in yaptıkları çalışmada öğretme-öğrenme sürecinde deneyimli öğretmenlerin kullandıkları motivasyon stratejileri konusunda öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemişlerdir. Öğretmen adaylarının görüşlerini almak için, 30 motivasyon stratejisini kapsayan bir anket uygulamışlardır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının deneyimli öğretmenlerin motivasyon stratejilerini “orta” düzeyde kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, öğretmen adaylarının, deneyimli öğretmenlerin öğrencilerini motive etme stratejilerine yönelik görüşleri adayların cinsiyet değişkenine göre farklılaşmıştır ve öğretmen adaylarının branşları

ile deneyimli öğretmenlerin öğrencileri motive etme stratejilerine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [41].

Eryılmaz ve Aypay (2011)'in yaptıkları çalışmada, lise öğrencilerinin okul tükenmişliği ve derse katılmaya motive olmaları arasındaki ilişkileri incelenmiş ve araştırmada Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği ve Derse katılmaya Motive Olma Ölçeği kullanılmıştır. Bulgulara göre, lise öğrencilerinin okula ilgi kaybı ve ödev yapmaktan tükenmişlik düzeyleri yükseldikçe derse katılmaya motive olma düzeylerinin düştüğü; dinlenme ve eğlenme gereksinimini karşılama isteği yükseldikçe de derse katılmaya motive olma düzeylerinin de yükseldiği belirlenmiştir [42].

Yazıcı (2009)'a göre öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve öğretmenlerin temel tutumları arasındaki ilişkilerin incelendiği bu çalışmada. öğretmenlik mesleği üzerinde motivasyon kaynaklarının etkisi olduğu saptanmıştır. Bu kaynaklar içsel ve dışsal olarak bulunmuştur. İçsel motivasyon kaynaklarının dışsal kaynaklardan daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır [43].

Thompson ve ark. (2002), fen derslerinde başarısız olan kız öğrencilerin sahip oldukları motivasyonun, fen öğrenme ilgilerine olan etkisini araştırmışlardır. Araştırmada durum çalışması kullanılmış ve beş kız öğrenciyle iki bölümden oluşan görüşmeler yapılmıştır. İlk görüşmede, öğrencilerin iç motivasyon faktörlerini açığa çıkarmak için onların öğrenmede kişisel ilgileriyle ve spesifik hedefleri ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Görüşmelerin analiz sonuçlarına göre; iç motivasyon faktörlerinde kişisel ilgilerin önemi anlaşılmıştır. Ayrıca bazı öğrenciler için dış motivasyonun da öğrenmeyi desteklediği görülmüştür. Araştırmada çalışılan öğrencilerin fen öğrenmeye karşı ilgili olmaları için, iç motivasyon oluşturulması gerektiği belirlenmiştir [44].

Zusho ve ark., öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, özel algı ve kişisel düzenleme tekniklerinin zaman içerisinde nasıl değiştiğini araştırmıştır. Aynı zamanda bu motivasyon ve algı bileşenlerinin kimya dersindeki öğrenci performansını da ortaya koymuştur. 458 kimya öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmada bir dönem boyunca öğrencilerin motivasyon ve teknik kullanımının nasıl

değiştigi incelenmiş, katılımcılardan 3 anket tamamlamaları istenmiştir. Motivasyon ve algı bileşenlerinin final kimya dersi performansına etkisi gözlemlenmiştir. Zaman içerisinde öğrencilerin motivasyon düzeylerinde azalma olduğu görülmüştür. Bu bulgular öğrencilerin başarı düzeylerine göre ise değişkenlik göstermiştir [45].

Deaney ve ark. (2006), bilgi ve iletişim teknolojilerini öğretim sürecinde kullanarak, öğrencilerin derse karşı motivasyonlarındaki değişimi gözlemlemiştir. Öğrencilerin bilgi- iletişim- teknoloji (ICT) kapsamında işlenen derslerde motivasyonlarının arttığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin bilgisayar kullanımından zevk almaları doğal bir motivasyon olarak görülür. Ve bu araştırma sırasında, sürece katılan öğretmenlerin tümü, ICT ‘ nin motivasyon gücünü vurgulamışlardır [46].

Sinclair ve ark. (2006), danışman öğretmenlerin motivasyon ve profillerinin araştırılarak kimlerin stajyer kabul etmede gönüllü oldukları saptanmıştır. Bu çalışmada Sydney’den katılan 95 okuldan gelen 322 ilköğretim öğretmeni yer almaktadır. Çalışmada yer alan sorular araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Verilerin analizinden bulunan sonuçlara göre; danışmanların stajyer kabul etme motivasyonları hem kendilerine, hem öğrencilerine hem de mesleklerine duydukları sorumluluktan kaynaklandığı belirlenmiştir [47].

Thoonen ve ark. (2011), ilköğretim birinci kademedeki görev yapan 194 öğretmene uyguladıkları ankette; öğretmenlerin özyeterliliklerini ve öğretim etkinliklerini, 3462 öğrencinin akademik özyeterliliğini, hedefe yönlendirilmelerini, performanslarını ve iç motivasyonlarını ölçmüşlerdir. Çoklu analiz sonuçları; öğrencilerin dünyasına bağlantının ve işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin motivasyonuna pozitif etkisi olduğunu gösterirken, süreç odaklı öğretimin öğrencilerin motivasyonel faktörleri ve motivasyonel hareketleri üzerine negatif etkiye sahip olduğunu göstermiştir [48].

Boshuizen ve ark. (2006), öğretmenlerin öğrenme isteklerini incelemek için öğretmenlerin iş yerlerinde yarı yapılandırılmış görüşme, gözlem, veri analizlerine dayalı olgusal yaklaşım kullandıkları bir çalışma yapmışlardır. Analiz sonuçlarında, öğretmenlerin öğrenme isteklerini yeni uygulamaları keşfetme motivasyonu, yeni

deneyimlere ve insanlara açık olma, başarıların ya da hataların iç nedenlere atfedilmesi, insiyatifi ele alma, uygulama sonrası soru sorma, öğrenmek için hareket geçme yani motive olma, öğrenme süreçleri ve sonuçlarını tanıma davranışlarıyla gösterdikleri bulunmuştur [49].

Devetak ve ark. (2008)'nın ilköğretim öğretmen adaylarının akademik başarıları ile kimya öğrenme motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmışlardır. Bu amaçla, bir eğitim fakültesinde 30 haftalık kimya kursuna tabi tutulan öğrencilere fen öğrenmede iç motivasyon anketi uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre; kimya kavramlarını öğrenme ile motivasyonun önemi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna ek olarak anket fen derslerinin hepsini kapsadığı için öğrencilerin fizik ve biyoloji konularına karşı motivasyonları da belirlenmiştir. En yüksek fark kimya kavramlarını makroskopik ve sembolik düzeylerde öğrenme motivasyonunda oluşmuştur. Öğrenciler en yüksek motivasyonu biyoloji, en düşük motivasyonu ise kimya öğrenmede göstermişlerdir. Ayrıca erkekler kadınlara göre fen öğrenmede daha yüksek motivasyon sergilemişlerdir. Fen konuları içinde kız öğrenciler biyolojiyi tercih ederlerken, erkeklerin matematik, fizik, ve kimyaya ilgi duydukları belirlenmiştir [50].

Bostwick D. T. (2010), 237 öğrenciyle öğrenme için motivasyon stratejileri anketini kullanarak yaptığı çalışmada nüfus özelliklerinin hangi bileşenlerinin kariyer seçiminde öğrenmenin etkisi olduğunu araştırmıştır. Sonuç olarak, yetişkinlerin kendi kariyer ve eğitim emellerinin peşinde koşarken demografik yapılarının ve motivasyonlarının etkili olduğu bulunmuştur [51].

1.5 Problem

Bu çalışmanın amacı; öğrencilerin, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin motivasyonla ilgili sorulara verdikleri cevapları karşılaştırmak, bu sorulara cevap verirken farklı bakış açılara sahip olduklarını belirlemek ve motivasyonla ilgili düşüncelerindeki algılama farklılıklarını tespit etmektir.

Motivasyon ile ilgili araştırmalar incelendiğinde motivasyon düzeyleri yüksek olan öğrencilerin öğrenme düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

- Öğretme ve öğrenme ortamında motivasyon nasıl tanımlanmaktadır?
- Öğretmenler, motive edebilmek için neler yapmaktadır?
- Öğrenciler, neye ve nasıl motive olmaktadır?
- Motivasyonun öğrenciler üzerindeki etkisi nasıldır?
- Motive olmamış öğrencilerde ortaya çıkan problemlere çözüm önerileri nelerdir?

1.6 Önem

Öğrenme sürecinin en temel faktörü öğrencinin konuya ilgi duyması ve onu öğrenmek istemesidir. Öğretim etkinlikleri hedeflerine ancak bu durumda ulaşabilir. Öğrenciyi öğrenmeye istekli tutabilmek ise motivasyon kavramı ile yakından ilgilidir. Öğretmenin motivasyonu sağlaması ve öğrencinin de bu duruma olumlu yönde tepki vermesi beklenir. Motivasyonu sağlamak da, motive olmak da öğrenmenin niteliği açısından çok önemlidir.

Özellikle öğretmen adaylarını kapsayan öğrenme ve öğretme ortamında motivasyon konusunun, literatüre bakıldığında řu ana kadar çalışılmamış olduğu görülmüştür. Bu durum konunun seçilmesinde etkili olmuştur. Hemen hemen her konuda motive olmaya ihtiyaç duyduğumuz fakat bunda başarılı olamadığımız da bir gerçektir. Özellikle öğrenme ortamında motive olmak ve motive edebilmek konunun anlaşılabilmesi için önemli bir etkidir. Bu yüzden hem öğretmenler, hem öğretmen adayları hem de öğrenciler açısından motivasyon konusunun seçilmesi uygun görülmüştür.

Çalışmamız, gerek çalışma yöntemi gerek hem öğretmenler hem öğrenciler hem de öğretmen adayları ile yapıldığı ve gerekse bu konuyla ilgili yapılan literatür araştırmalarına bakıldığında daha önce bu üç unsurla çalışılmadığı için önemlidir ve bilime ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.7 Sayıtlar

- Mülakat sorularının geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olduğu
- Seçilen veri toplama yöntem ve tekniklerinin uygun olduğu
- Sorulara bireylerin samimi ve doğru cevap verdiği kabul edilmiştir.

1.8 Sınırlılıklar

Bu çalışma, Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği 4. sınıf öğretmen adayları, Balıkesir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında çalışan Fen Bilgisi öğretmenleri ve bu öğretmenlerin seçmiş olduğu İlköğretim 8. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır. Öğretmenlerin öğrencileri seçme nedeni 3 yıldır derslerine girmeleri ve onların yüksek ya da düşük motivasyona sahip olup olmadıklarını bilmelerinden kaynaklanmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1 Planlama

2.1.1 Konu Seçimi

Öğrenme ve öğretim ortamında motivasyonun sağlanması süreç içinde bulunan öğretmen ve öğrenciye bağlıdır. Bu konuda öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerinin motivasyonla ilgili algıları büyük önem taşımaktadır. Motivasyonu sağlamada öğretmen ve öğretmen adaylarının motivasyon stratejilerini algılama düzeyleri ve öğrenciyi nasıl motive ettikleri araştırılmıştır. Araştırmalardan öğrenme ve öğretim ortamında motivasyonu belirlemede bu konunun önemli etkenlerden biri olduğu anlaşılmıştır. Bu durum konunun seçilmesinde etkili olmuştur.

2.1.2 Araştırma Modeli

Bu çalışmanın araştırma modeli Örnek Olay Tarama Modeli' dir. Bu model evrendeki belli bir ünitenin derinliğine ve genişliğine, kendisi ve çevresi ile ilişkilerini belirleyerek, o ünite hakkında bir yargıya varmayı amaçlayan tarama düzenlemeleridir.

2.1.3 Örneklem

Balıkesir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında çalışan 5 Fen Bilgisi öğretmeni, bu öğretmenlerin seçmiş olduğu 10 İlköğretim öğrencisi ve 2007–2008 öğretim yılı, bahar yarıyılında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 9 öğretmen adayı bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

MEB öğretmenlerinin seçimi, görev süresi 5 yıl olan bir öğretmen, 10 yıl olan bir öğretmen, 15 yıl ve üstü üç öğretmen şeklinde yapılmıştır. MEB öğretmenleri merkez okullarda görev yapmakta olup bu okulların bazıları kenar mahallededir. Öğretmen adaylarının seçimi, not ortalaması iyi olan 5 öğrenci ve kötü olan 4 öğrenci şeklinde yapılmıştır. MEB öğrencilerinin seçimi, öğretmenlerine danışılarak iyi motive olan ve olmayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinden yapılmıştır.

2.2 Veri Toplama Araçları

2.2.1 Yapılandırılmış İkili Görüşme Formu

Çalışmada kullanılan sorular hazırlanırken öncelikle, öğrenme ve öğretme ortamında motivasyon ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Literatürde eksik olan noktalar belirlenerek açık uçlu özgün sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular algılama seviyelerine göre modifiye edilerek MEB ilköğretim öğrencilerine, MEB öğretmenlerine ve öğretmen adaylarına sorulmuştur.

Aşağıda bu verilere göre oluşturulan sorular verilmiştir:

MEB ilköğretim öğrencilerine;

- Öğretmeniniz derse ilginizi çekmek için neler yapıyor?
- Bu yapmış olduğu ilgi çekme durumu sizi nasıl etkiliyor?
- Öğretmeninizi, derse ilginizi çekme konusunda başarılı buluyor musunuz?

Neden?

- Öğretmeniniz, ders ilgisini çekemediği arkadaşlarınızla ne tür problemler yaşamaktadır?
- Öğretmeniniz, bu problemleri çözmek için neler yapıyor?

MEB öğretmenlerine;

- Sizce motivasyon ne demektir?

- Öğrencilerinizi derse motive etmek için neler yapıyorsunuz?
- Bu yapmış olduğunuz motivasyon faaliyetleri öğrenmeyi nasıl etkiliyor?
- Öğrencinizin derse motive olduğunu nasıl anlıyorsunuz?
- Motive olmamış öğrencilerle ders işlenişi sırasında ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz?
- Bu problemleri çözmeye yönelik neler yapıyorsunuz?

Öğretmen adaylarına;

- Sizce motivasyon ne demektir?
- Öğrencilerinizi derse motive etmek için neler yapacaksınız?
- Bu yapacağınız motivasyon faaliyetleri öğrenmeyi sizce nasıl etkileyebilir?
- Motive olmamış öğrencilerle ders işlenişi sırasında ne tür problemlerle karşılaşacağınızı düşünüyorsunuz?
- Bu problemleri çözmeye yönelik neler yapabilirsiniz?

2.2.1.1 Kapsam Geçerliliği

Kapsam geçerliği, bir bütün olarak testin ve testteki her bir maddenin amaca ne derece hizmet ettiği [52].

Yapılandırılmış ikili görüşmede yer alacak sorular hazırlandıktan sonra dört alan uzmanı, anlaşılabilirliği ve dil açısından ise bir edebiyat öğretmeni soruları incelemiş ve uygun bulmuşlardır.

2.3 Yapılandırılmış İkili Görüşmenin Uygulanması

Bu çalışma araştırmacı tarafından bizzat uygulanmıştır. Soruların cevaplanmasında süre kısıtlaması yapılmamıştır. İkili görüşme formunda yer alan her sorunun devamında öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının verdikleri cevapları mümkün oldukça ayrıntılı açıklamaları istenmiştir.

2.4 Verilerin Analizi

Öğrenci, öğretmen adayı ve öğretmenlerin ikili görüşme kayıtları öncelikle yazıya dökülmüştür. Her öğrenciye, öğretmen adayına ve öğretmenlere kod verilmiştir. Öğrenciler “Ög”, öğretmen adayları “ÖA” ve öğretmenler “Ö” harfleri ile kodlanmıştır. Verilerin analizinde literatürde motivasyonun nasıl tanımlandığı, öğretmenlerin motive etmek için hangi etkinlikleri kullandığı, öğrencilerin motive olurken kendi kişilik özelliklerinden ve öğretmenden nasıl etkilendikleri belirlenmiştir. Bu verilere göre öğretmen, öğretmen adayı ve öğrenci cevaplarının ışığında kategoriler oluşturulmuştur.

Örnekleme yöneltilen sorulara verilen cevaplar temalara ve alt temalara çözümlenmiř bu temalar sonucunda elde edilen bulgular sunulmuřtur [53].

3. BULGULAR

3.1 Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kavramına Bakış Açılarının Belirlenmesi

Birinci soruda; öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının motivasyonu tanımlamaları istenmiştir.

3.1.1 Öğretmenlerin Motivasyon Kavramını Tanımlama Şekilleri

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin motivasyonu nasıl tanımladıklarıyla ilgili cevaplarının yüzdeleri kategorilere göre verilmiştir.

Tablo 3.1.1 Öğretmenlerin motivasyon tanımına ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	f	%
İlgi	x		x			2	28,56
Güdüleme	x					1	14,29
Odaklanma		x		x	x	3	42,86
Öğrenme isteği					x	1	14,29
Toplam	2	1	1	1	2	7	100,00

Öğretmenlerin birinci soruya verdiği cevapların analizinde, öğretmenler en düşük frekansla motivasyonu “güdüleme ve öğrenme isteği” olarak tanımlamışlardır. Ö₁ kodlu öğretmen, motivasyonu; "Dersi dikkatli dinlemeleri için, derse ilgilerini yöneltmek, derse onları çekebilmek. Motivasyon o şekilde, derse hazırlık." olarak, Ö₅ kodlu öğretmen ise "Öğrencinin tüm dikkatini toplaması ve istekli olması öğrenmeye istekli olması." olarak tanımlamıştır.

Öğretmenlerin birinci soruya verdiği cevaplara bakıldığında, öğretmenler en yüksek frekansla motivasyonu “odaklanma” olarak tanımlamışlardır. Ö₂ kodlu öğretmen motivasyonu; "Herhalde konsantre olmak. Yani onun dikkatini toplayabilmek. Bence o, dikkatini toplayabilmek. Bir konu üzerine ya da bir iş üzerine dikkatini toplayabilmek." olarak, Ö₄ kodlu öğretmen ise "Öğrencilerin, yani bir bireyin tamamen dikkatini çekmek istediğim noktaya odaklanmasıdır. Tamamen kafasındaki düşüncelerden arınıp, tamamen dikkatini bana toplayabilmesi." olarak tanımlamıştır.

Öğretmenlerin cevaplarından motivasyonu %28,56 frekansla “ilgi” olarak tanımladıkları bulunmuştur. Ö₁ kodlu öğretmen motivasyonu; “Motivasyon, derse ilgilerini çekmek.” olarak, Ö₃ kodlu öğretmen ise “Motivasyon, öğrencilerin belli bir konuda ilgilerini çekmek. Belli bir konuya ilgilerini çekmek kısacası. Öğrencide ilgi uyandırmak konu hakkında ana bilgidен önce o konuya ilgisini arttırmak” olarak tanımlamışlardır.

3.1.2 Öğretmen Adaylarının Motivasyon Kavramını Tanımlama Şekilleri

Aşağıdaki tabloda öğretmen adaylarının motivasyonu nasıl tanımladıklarıyla ilgili verdikleri cevapların yüzdellikleri kategorilere göre verilmiştir.

Tablo 3.1.2 Öğretmen adaylarının motivasyon kavramı ile ilgili görüşleri

Öğretmen Adayları Görüşleri	Ö _A 1	Ö _A 2	Ö _A 3	Ö _A 4	Ö _A 5	Ö _A 6	Ö _A 7	Ö _A 8	Ö _A 9	f	%
Güdüleme	x	x	x	x					x	5	35,71
Destek verme	x						x			2	14,29
Sevdirme		x							x	2	14,29
İlgi					x	x				2	14,29
Öğrenme isteği					x	x				2	14,29
Odaklanma								x		1	7,13
Toplam	2	2	1	1	2	2	1	1	1	14	100,00

Öğretmen adayları motivasyonu, en düşük frekansla motivasyonu, “odaklanma” olarak tanımlamışlardır. Ö_{A8} kodlu öğretmen adayı "Ben bir iş yapıcaksam ona tam olarak hazırlanmış mıyım, konsantre olmuş muyum yoksa hiçbir düşüncem yok mu onunla ilgili mesela hiçbir düşüncem yoksa motive olmamış mıdır yada işte ona adapte olmadıysam motive olmamışım demektir diye düşünüyorum." şeklinde tanımlamıştır.

Öğretmen adaylarının motivasyonu en yüksek frekansla “güdeleme” olarak tanımladıkları görülmektedir. Ö_{A4} kodlu öğretmen adayı motivasyonu, "Bir kişinin kendini güdülemesi, kendini hazırlaması." olarak tanımlarken; Ö_{A2} kodlu öğretmen adayının cevabı, "Öğrenci derste parmak kaldıracak mesela biz onu derse hevesli hale getiririz. Hani öğrenci dinleme modunda olmayacak da derse katılacak " olarak, şeklindedir.

Öğretmen adayları motivasyonu %14,29 frekanslarla “destek verme”, “sevdirme”, “ilgi”, “öğrenme isteği” olarak tanımlamışlardır. Ö_{A1} kodlu öğretmen adayı motivasyonu, “ Sürekli bir şekilde arkalarından bir destek vermek gerekiyor” olarak tanımlarken, Ö_{A7} kodlu öğretmen adayının cevabı ise, “Kendine güveni olmayan kişiye o özgüveni vermek. O konu hakkında yapabileceğine inandırmak” şeklindedir. Ö_{A2} kodlu öğretmen adayının cevabı, “Öğrenci derste parmak kaldıracak mesela biz onu derse hevesli hale getiririz” şeklindedir. Ö_{A6} kodlu öğretmen adayı motivasyonu “Yani derse olan ilgi, istek, araştırmak, bilme isteği” olarak tanımlarken, Ö_{A5} kodlu öğretmen adayı ise “Öğrencinin derse karşı ilgili olması” olarak tanımlamışlardır. Ö_{A6} kodlu öğretmen adayının cevabı, “Yani derse olan öğrenme isteği” iken Ö_{A5} kodlu öğretmen adayının cevabı ise; “Öğrencinin derse istekli olması” şeklindedir.

3.2 Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Motivasyon Stratejileri

Öğretmenlere yöneltilen ikinci soruda, öğretmenlerin öğrencilerini motive etmek için neler yaptıkları, öğretmen adaylarına ise mezun olduklarında öğrencilerini motive etmek için neler yapacakları sorulmuştur.

3.2.1 Öğretmenlerin Motivasyonu Artırmak İçin Kullandıkları Stratejiler

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin öğrencilerini motive etmek için neler yaptıklarının kategorileri yüzde olarak verilmiştir.

Tablo 3.2.1 Öğretmenlerin motivasyonu artırmak için kullandıkları stratejiler

Öğretmenlerin Görüşleri	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	f	%
İlginç sorular	x	x	x			3	33,33
Yaşamla ilişkilendirme	x	x	x	x	x	5	55,56
Görsel materyaller		x				1	11,11
Toplam	2	3	2	1	1	9	100,00

Öğretmenler motivasyonu artırmak için en az “görsel materyalleri” kullanmaktadır. Ö₂ kodlu öğretmenin verdiği cevap şu şekildedir: " Değişik görseller kullanmaya çalışıyorum, görsel materyaller, ilginç hikayeler anlatmaya çalışıyorum...".

Öğretmenlerin motivasyonu artırmak için en fazla “yaşamla ilişkilendirme” yolunu seçtikleri belirlenmiştir. Ö₄ kodlu öğretmen " Bir önceki dersin bir beş dakika tekrarı ya da günlük hayattan en çok örnek vererek motivasyon sağlamaya çalışıyoruz." iken, Ö₁ kodlu öğretmen "Üniteleri günlük yaşama döndürmeye çalışıyoruz." şeklinde cevap vermiştir.

Öğretmenlerin motivasyonu artırmak için “ilginç sorular” yöntemini de seçtiği görülmektedir. Ö₁ kodlu öğretmenin cevabı, “O şekilde ilginç sorularla, üniteye önemli kavramlarla ilgili ilginç sorular sorarak” şeklindedir.

3.2.2 Öğretmen Adaylarının Motivasyonu Artırmak İçin Kullanmayı Planladıkları Stratejiler

Öğretmen adaylarının öğrencilerini motive etmek için neler yapacakları ile ilgili cevaplarına ait içerik analizi sonuçları Tablo 3.2.2’ de verilmektedir.

Tablo 3.2.2 Öğretmen adaylarının motivasyonu artırmak için kullanmayı düşündükleri stratejiler

Öğretmen Adayları Görüşleri	Ö _{A1}	Ö _{A2}	Ö _{A3}	Ö _{A4}	Ö _{A5}	Ö _{A6}	Ö _{A7}	Ö _{A8}	Ö _{A9}	f	%
Yaşamla ilişkilendirme		x	x		x	x		x	x	6	42,86
SBS’ de çıkacak olması		x	x		x					3	21,43
Kendini sevdirmeye				x		x			x	3	21,43
Ödül	x						x			2	14,28
Toplam	1	2	2	1	2	2	1	1	2	14	100,00

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevapların analizinde, en düşük frekansla “ödül” kategorisi bulunmuştur. Ö_{A7} kodlu öğretmen adayının cevabı ise: "Dolayısıyla öğrencilere mesela ödül, yaşlarına göre o öğrenciye ödül vermek, o öğrenci için öğretilecek konu hakkında motive etmek için yeterli olabilir diye düşünüyorum." şeklindedir.

Öğretmen adayları motivasyonu artırmak için çoğunlukla bilgileri “yaşamla ilişkilendirme”yi düşünmektedirler. Ö_{A3} kodlu öğretmen adayının cevabı: " Yani günlük hayatta da verilenleri kullanabileceğini söylerim." şeklindeyken, Ö_{A6} kodlu öğretmen adayının cevabı ise; "Bir de şey önemli bence hani bizim branşımızda özellikle materyaller bence çok önemli, güncel hayattan örnekler çok önemli." şeklinde cevap vermiştir.

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevaplardan “SBS’ de çıkacak olması” ve “Kendini sevdirmeye” kategorileri bulunmuştur. Ö_{A2} kodlu öğretmen adayının cevabı, “ Hani SBS’ de çıkacak şekilde belki onlara hani daha ağırlık vermeleri gerektiğini söyleyebilirim” şeklindedir. Ö_{A6} kodlu öğretmen adayının cevabı, “Bence bu konuda öğrencinin ilk olarak öğretmeni sevmesi gerekiyor. Yani her şey öğretmende bitiyor.” İken Ö_{A9} kodlu öğretmen adayının cevabı ise, “...ondan sonra kendimi ilk başta sevdirmek öğrencilerime...” şeklindedir.

3.2.3 İlköğretim Öğrencilerinin Öğretmenlerinin Kullandıkları Motivasyon Stratejilerini Algılamaları

Tablo 3.2.3' te ilköğretim öğrencilerine öğretmenlerinin onların derse ilgilerini çekmek için neler yaptığı sorusuna verdikleri cevaplar verilmektedir. Aşağıdaki tabloda öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların yüzdelikleri kategoriler halinde gösterilmiştir.

Tablo 3.2.3 İlköğretim öğrencilerinin öğretmenlerinin kullandıkları motivasyon stratejileri ile ilgili düşünceleri

İlköğretim Öğrencileri Görüşleri	Ö _{g1}	Ö _{g2}	Ö _{g3}	Ö _{g4}	Ö _{g5}	Ö _{g6}	Ö _{g7}	Ö _{g8}	Ö _{g9}	Ö _{g10}	f	%
Öğretim Materyali	x						x		x	x	4	40,00
Görsel sunumlar				x							1	10,00
Etkinlik		x	x		x	x		x			5	50,00
Toplam	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100,00

İlköğretim öğrencilerinin bu soruya verdiği cevapların analizinde, en düşük frekansla “görsel sunumlar” kategorisi bulunmuştur. Ö_{g4} kodlu öğrencinin cevabı: "Bir daha anlamadıysak bu sefer şemalarla, şekillerle anlatıyor bize. " şeklindedir.

İlköğretim öğrencileri öğretmenlerinin derse ilgiyi artırmak için en çok “etkinlik” leri kullandıklarını ifade etmektedirler. Ö_{g1} kodlu öğrencinin cevabı: " Bize bazı şeyler getiriyor. Mesela dergi getiriyor bize. O dergileri bize veriyor. Biz o dergileri okuyoruz, inceliyoruz. Bir de öğretmenimiz derse ilgi çekmek için bazı şeyler getiriyor. Mesela kuru kafalar oluyor öyle şeyler getiriyor, maketler getiriyor." şeklindedir. Ö_{g6} kodlu öğrencinin cevabı ise: "Ve bazen çalışma kağıtları dağıtıyor onlar da mesela çok hoşumuza gidiyor. Böyle resimli falan. Onlar zaten derse daha fazla ilgi çekiyor. " şeklindedir.

İlköğretim öğrencilerinin cevaplarından %40 frekansla “öğretim materyali” kategorisi bulunmuştur. Ö_{g1} kodlu ilköğretim öğrencisinin cevabı, “İşte bize ıııı posterler yaptırıyor. Mesela kuru kafalar oluyor öyle şeyler getiriyor, maketler getiriyor” iken Ö_{g10} kodlu ilköğretim öğrencisi “Mesela ıııı nasıl diyeyim slaytlar yapıyor eğitim amaçlı daha iyi anlıyoruz. Mesela dergi getiriyor bize. Bazen çalışma kağıtları dağıtıyor onlar da mesela çok hoşumuza gidiyor” şeklindedir.

3.3 Motivasyon Stratejilerinin Öğrenme Üzerine Etkisi ile İlgili Görüşler

Öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yöneltilen üçüncü soruda, öğretmenlerin yapmış olduğu motivasyon faaliyetlerinin öğrenmeyi nasıl etkilediği sorulmuştur.

3.3.1 Öğretmenlerin Motivasyon Stratejilerinin Öğrenme Üzerine Etkisi ile İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin yapmış olduğu bu motivasyon faaliyetlerinin öğrenmeyi nasıl etkilediğinin kategorileri yüzde olarak Tablo 3.3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.3.1 Öğretmenlerin kullandıkları motivasyon stratejilerinin öğrencilerin üzerindeki etkisi ile ilgili düşünceleri

Öğretmenlerin Görüşleri	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	f	%
Dersten zevk alma	x					1	12,50
Derse ilgi duyma	x		x			2	25,00
Öğrenmeyi kolaylaştırma	x	x	x	x	x	5	62,50
Toplam	3	1	2	1	1	8	100,00

Öğretmenlerin cevaplarının analizinde, en düşük frekansla “dersten zevk alma” kategorisi bulunmuştur. Ö₁ kodlu öğretmenin cevabı: "Dersten daha çok zevk aldıklarını söylüyor öğrenciler." şeklindedir.

Öğretmenlerin üçüncü soruya verdikleri cevaptan en yüksek frekansla kullandıkları stratejilerin “öğrenmeyi kolaylaştırma” etkisi olduğunu ileri sürmüşlerdir. Ö₅ kodlu öğretmenin cevabı; "Derste öğrenmeyi, etkili dinledikleri için öğrenmeyi kolaylaştırıyor. " iken, Ö₃ kodlu öğretmenin cevabı; "Şimdi, öğrenciye yaptığın motivasyon sonucu, öğrencide ilgi uyanıyor, ilgi uyanınca konuyu kavrama olayı daha çok artıyor." şeklindedir.

Öğretmenlerin cevaplarının analizinde “ Derse ilgi duyma” kategorisi bulunmuştur. Ö₁ kodlu öğretmenin cevabı, “Derse olan ilgileri artıyor” iken, Ö₃ kodlu öğretmenin cevabı “Şimdi, öğrenciye yaptığın motivasyon sonucu, öğrencide ilgi uyanıyor” şeklindedir.

3.3.2 Öğretmen Adaylarının Motivasyon Stratejilerinin Öğrenme Üzerine Etkisi ile İlgili Görüşleri

Tablo 3.3.2’de öğretmen adaylarının yapmayı planladıkları motivasyon faaliyetlerinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde nasıl bir etkisi olacağı ile ilgili görüşlerine ait analiz sonuçları verilmektedir.

Tablo 3.3.2 Öğretmen adaylarının kullanmayı planladıkları motivasyon stratejilerinin öğrencilerin öğrenmesi üzerine etkisi ile ilgili görüşleri

Öğretmen Adayı Görüşleri	Ö _A 1	Ö _A 2	Ö _A 3	Ö _A 4	Ö _A 5	Ö _A 6	Ö _A 7	Ö _A 8	Ö _A 9	f	%
Kolaylaştırma		x	x		x		x			4	33,33
Derse ilgi duyma	x	x	x	x	x	x		x		7	58,34
Etkin katılım									x	1	8,33
Toplam	1	2	2	1	2	1	1	1	1	12	100,00

Öğretmen adaylarının verdikleri cevapların analizinde, en düşük frekansla “etkin katılım” kategorisi bulunmuştur. Ö_{A9} kodlu öğretmen adayının cevabı: “Onlara yaparak yaşayarak öğretmek motivasyonunu artırır diye düşünüyorum. Yani kendileri de olaylara girerek öğrenmesi.” şeklindedir.

Öğretmen adaylarının en yüksek frekansla verdikleri cevap olarak “derse ilgi duyma” kategorisi bulunmuştur. Ö_{A3} kodlu öğretmen adayının cevabı: “Yani her açıdan pozitif etkiler. Onların derse ilgisini arttırabilir.” İken, Ö_{A6} kodlu öğretmen adayının cevabı; “Bence öğrenci kendi kendini motive eder ve öğrenmeye istekli olur.” şeklindedir.

Öğretmen adaylarının cevaplarından “kolaylaştırma” kategorisi bulunmuştur. Ö_{A5} kodlu öğretmen adayının cevabı, “Daha hızlı bir öğrenme olur” iken, Ö_{A7} kodlu öğretmen adayının cevabı; “Yani öğrencinin yapamayacağı şeyler sorunlar aşılacak dolayısıyla öğrenme daha serileşecek” şeklindedir.

3.4 İlköğretim Öğrencilerinin Öğretmenlerinin Kullandıkları Motivasyon Stratejilerinin Başarı Düzeyi ile İlgili Görüşleri

İlköğretim öğrencilerine ilk olarak öğrencilerin öğretmenlerini ilgi çekme konusunda başarılı bulup bulmadıkları sorulmuştur. Bu sorunun amacı verilen cevaplara göre ikinci soruya zemin hazırlamak ve nedenlerini saptamaktır. İkinci olarak ise cevaplarının nedenini açıklamaları istenmiştir.

Aşağıdaki tabloda öğrencilerin verdikleri cevapların yüzdeleri kategorilere göre verilmiştir.

Tablo 3.4 İlköğretim öğrencilerinin öğretmenlerinin kullandıkları motivasyon stratejilerini başarılı bulma düzeyleri

MEB İlköğretim Öğrencileri Görüşleri	Ö _{g1}	Ö _{g2}	Ö _{g3}	Ö _{g4}	Ö _{g5}	Ö _{g6}	Ö _{g7}	Ö _{g8}	Ö _{g9}	Ö _{g10}	f	%
Evet	x	x	x	x		x	x	x	x		8	80,00
Hayır					x					x	2	20,00
Toplam	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100,00

Tablo 3.4.1 Öğretmenlerinin kullandığı motivasyon stratejilerini başarılı bulan öğrencilerin gösterdikleri nedenler

	İlköğretim Öğrencileri Görüşleri	Ö _{g1}	Ö _{g2}	Ö _{g3}	Ö _{g4}	Ö _{g5}	Ö _{g6}	Ö _{g7}	Ö _{g8}	Ö _{g9}	Ö _{g10}	f	%
Evet	Anlatım yönünden	x	x		x		x	x	x	x		7	63,63
	Sınıf yönetimi yönünden			x								1	9,10
	İlgilenme	x			x				x			3	27,27
	Toplam	2	1	1	2	0	1	1	2	1	0	11	100,00

İlköğretim öğrencilerinin üçüncü soruya verdikleri cevaptan en düşük frekansla “derse ilgi duyma” kategorisi bulunmuştur. Ö_{g4} kodlu öğrencinin cevabı; " Derste bize devamlı ilgi gösteriyor. Bir şey bilemedik mi tekrar anlatıyor bize." iken, Ö_{g8} kodlu öğrencinin cevabı " Sınıfa girerken böyle güler yüzle giriyor." şeklindedir.

İlköğretim öğrencilerinin bu soruya verdikleri cevaptan en yüksek frekansla “anlatım yönünden” kategorisi bulunmuştur. Ö_{g7} kodlu öğrencinin cevabı “Hem daha fazla hareketli, yani daha iyi derste etkin konuşuyor, ” iken Ö_{g9} kodlu öğrencinin cevabı; “Böyle yapınca hem daha iyi anlıyoruz hem de böyle bilgisayardan yansıtılınca fazla ses olmuyor.” şeklindedir.

Tablo 3.4.2 Öğretmenlerinin motivasyon stratejilerini başarısız bulan öğrencilerin gösterdikleri nedenler

	İlköğretim öğrencileri Görüşleri	Ö _{g1}	Ö _{g2}	Ö _{g3}	Ö _{g4}	Ö _{g5}	Ö _{g6}	Ö _{g7}	Ö _{g8}	Ö _{g9}	Ö _{g10}	f	%
Hayır	Anlatım yönünden					x						1	33,33
	Olumsuz davranış gösterme					x					x	2	66,67
	Toplam					2					1	3	100,00

İlköğretim öğrencilerinin verdikleri cevaptan en düşük frekansla “anlatım yönünden” öğretmenlerinin motivasyon stratejilerini başarısız buldukları görülmektedir. Ö_{g5} kodlu ilköğretim öğrencisinin cevabı: “Düz anlatıp geçiyor” şeklindedir.

İlköğretim öğrencilerinin verdikleri cevaptan en yüksek frekansla “olumsuz davranış gösterme” öğretmenlerini başarısız bulma nedeni olarak görülmektedir. Ö_{g10} kodlu ilköğretim öğrencisi: “O aslında kendi içinde iyi yaptığını sanıyor ama dersi dinlemiyorlar işte o sorun” iken, Ö_{g5} kodlu ilköğretim öğrencisinin cevabı “Rencide edici davranışlarda bulunuyor” şeklindedir.

3.5 Öğretmenlerin Motivasyonu Ölçmede Kullandıkları Stratejiler

3.5.1 Öğretmenlerin Öğrencilerinin Motivasyon Düzeyini Ölçmede Dikkate Aldıkları Davranışlar

Öğretmenlerin öğrencilerinin motive olduklarını değerlendirirken dikkate aldıkları davranışlar ile ilgili kategorileri ve bunların yüzdeler dilimleri Tablo 3.5.1’de verilmiştir. nasıl anladıklarının kategorileri yüzde olarak verilmiştir.

Tablo 3.5.1 Öğretmenlerin öğrencilerinin motivasyon düzeyini ölçmede dikkate aldıkları davranışlar

Öğretmenlerin Görüşleri	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	f	%
Bakışlarından	x	x	x		x	4	44,44
Sorulara cevap vermesinden	x	x		x		3	33,33
Derse katılımından	x				x	2	22,23
Toplam	3	2	1	1	2	9	100,00

Öğretmenlerin dördüncü soruya verdikleri cevaptan en düşük frekansla “derse katılımından” kategorisi bulunmuştur. Ö₅ kodlu öğretmenin cevabı; “ Bakışlarından, katılımından, verdiği örneklerden, sorduğu sorulardan rahatlıkla anlayabiliyorum.” şeklindedir.

Öğretmenlerin dördüncü soruya verdikleri cevaptan en yüksek frekansla “bakışlarından” kategorisi bulunmuştur. Ö₃ kodlu öğretmenin cevabı; “O gözünden belli oluyor zaten motive olup olmadığı.” İken; Ö₅ kodlu öğretmenin cevabı; “ Bakışlarından, katılımından, verdiği örneklerden, sorduğu sorulardan rahatlıkla anlayabiliyorum.” şeklindedir.

Öğretmenlerin öğrencilerinin motivasyon düzeyini ölçmede dikkate aldıkları davranışlar arasında “sorulara cevap vermesinden” kategorisi bulunmuştur. Ö₁ kodlu öğretmenin cevabı, “Sorularınıza cevap veriyorlar” şeklindedir.

3.5.2 Öğretmen Adaylarının Öğrencilerinin Motivasyon Düzeyini Ölçmede Dikkate Aldıkları Davranışlar

Aşağıdaki tabloda, öğretmen adaylarının yaşayacağını düşündüğü problemlerin kategorileri yüzde olarak verilmiştir.

Tablo 3.5.2 Öğretmen adaylarının motive olmayan öğrencilerin öğrenme ortamına etkisi ile ilgili görüşleri

Öğretmen adayları	Ö _A 1	Ö _A 2	Ö _A 3	Ö _A 4	Ö _A 5	Ö _A 6	Ö _A 7	Ö _A 8	Ö _A 9	f	%
Dersi dinlememe	x	x	x	x	x	x	x	x	x	9	60,00
Dersin akışını engelleme		x		x						2	13,33
Öğretmeni olumsuz etkileme			x		x	x		x		4	26,67
Toplam	1	2	2	2	2	2	1	2	1	15	100,00

Öğretmen adayları bu soruya en düşük frekansla “dersin akışını engelleme” cevabını vermişlerdir. Ö_{A2} kodlu öğretmen adayının cevabı; “ Dersin akışını bozacak, hani nasıl diyeyim ben burada planladığım şeyi o anda yapamıycam. “ iken, Ö_{A4} kodlu öğretmen adayının cevabı; “Şimdi öncelikle sınıf içi uyumsuzlukla karşılaşabiliriz.” şeklindedir.

Öğretmen adayları bu soruya en yüksek frekansla “dersi dinlememe” cevabını vermişlerdir. Ö_{A8} kodlu öğretmen adayının cevabı; “ Mesela dersi dinlememek, arasında konuşup hatta dersi dinleyeni bile rahatsız etmek şeklinde sorunlara yol açabilir.” iken, Ö_{A4} kodlu öğretmen adayının cevabı; “ Yani çok konuşur en basitinden, ondan sonra ilgisizdir, dinlemez.” şeklindedir.

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevaplardan “Öğretmeni olumsuz etkileme” kategorisi bulunmuştur. Ö_{A3} kodlu öğretmen adayının cevabı “Öyle, senin de dikkatin dağılır bu arada. Yani öğretmenin dikkati dağılır” şeklindedir.

3.6 Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamına Etkisi ile İlgili Görüşler

3.6.1 Öğretmenlerin Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamına Etkisi ile İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin “motive olmamış öğrencilerle ne tür problemler yaşadıkları” sorusuna verdikleri cevapların kategorileri yüzde olarak verilmiştir.

Tablo 3.6.1 Öğretmenlerin motivasyonu düşük öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamına etkisi ile ilgili görüşleri

Öğretmenlerin Görüşleri	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	f	%
Dersi dinlememe	x	x	x	x		4	66,67
Öğrencilerin aralarında yaptığı disiplin bozucu hareketler				x	x	2	33,33
Toplam	1	1	1	2	1	6	100,00

Öğretmenler en düşük frekansla “öğrencilerin aralarında yaptığı disiplin bozucu hareketler” cevabını vermiştir. Ö₄ kodlu öğretmenin cevabı; "Ama öğrenciler var ki çok problemler, sorunlu yani özel eğitim görmesi gereken öğrenciler, sınıfta kalkıyorlar, dolaşıyorlar, gidip kalorifer peteğine oturuyor, kaldırıp yerine oturtman gerekiyor. Bütün dersi bırakıp ben bunlarla uğraşıyorum. " şeklindedir.

Öğretmenler en yüksek frekansla “dersi dinlememe” cevabını vermiştir. Ö₁ kodlu öğretmenin cevabı; “Dersimizin işleyişini bozuyorlar. Çünkü kendileri dersle

ilgilenmedikleri için arkadaşıyla ilgileniyor. Onun dikkatini dağıtıyor.” iken, Ö₃ kodlu öğretmenin cevabı;” Yandaki arkadaşını rahatsız etmeye başlar, dersin ahengini bozarlar ya da kendisi dersten bir şey anlayamaz.” şeklindedir.

3.6.2 İlköğretim Öğrencilerinin Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Öğrenme Ortamına Etkisi ile İlgili Görüşleri

İlköğretim öğrencilerinin motivasyonu düşük olan öğrencilerin öğrenme ortamında ne tür davranışlar gösterdiğine dair görüşleri Tablo 3.6.3’te verilmektedir.

Tablo 3.6.2 İlköğretim öğrencilerinin düşük motivasyona sahip öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamındaki davranışları ile ilgili görüşleri

İlköğretim Öğrencileri Görüşleri	Ö _{g1}	Ö _{g2}	Ö _{g3}	Ö _{g4}	Ö _{g5}	Ö _{g6}	Ö _{g7}	Ö _{g8}	Ö _{g9}	Ö _{g10}	f	%
Dersi dinlememe	x	x	x	x	x	x		x	x	x	9	56,25
Dersin akışını bozma	x	x			x		x	x	x		6	37,50
Öğretmeni olumsuz yönde etkileme										x	1	6,25
Toplam	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	16	100,00

İlköğretim öğrencilerden yalnızca bir öğrenci motivasyonu düşük olan öğrencilerin öğretmeni olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedir. Bu öğrencinin cevabı, “Mesela öğretmenin moralini bozuyor, motivasyonunu bozuyor. Mesela öğretmen tam hevesleniyor anlatıyor biri konuşuyor, hevesi gidiyor,” şeklindedir.

İlköğretim öğrencileri en yüksek frekansla “dersi dinlememe” cevabını vermişlerdir. Ö_{g4} kodlu ilköğretim öğrencisinin cevabı: “Devamlı konuşuyorlar”;

iken, Ö_{g3} kodlu ilköğretim öğrencisinin cevabı; “işte telefonlar, telefonla ilgileniyorsa mesela ordaki sesler ve hareketleri diğerlerinin konsantrasyonunu bozuyor.”şeklindedir.

İlköğretim öğrencilerinin cevaplarının analizinde “Dersin akışını bozma” kategorisi bulunmuştur. Ö_{g7} kodlu öğrencinin cevabı, “Çünkü öğretmen onları uyarmakla geçiriyor bazı zamanını. Bu da derse geri kalmamıza yol açıyor”, Ö_{g5} kodlu öğrencinin cevabı, “ Gürültü dışında ııııı, telefonla oynuyorlar genelde, kağıt atıyorlar, silgi” iken Ö_{g2} kodlu öğrencinin cevabı ise “Ondan sonra böyle sıralara vuruyorlar. İşte dikkatimizi çekiyorlar” şeklindedir.

3.7 Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Ortamına Katmak İçin Kullanılan Stratejiler

3.7.1 Öğretmenlerin Motivasyonu Düşük Öğrencilerin Çıkardığı Problemlerle Baş Etme Yolları

Öğretmenlere “motive olmamış öğrencilerle ders işlenişi sırasında karşılaştıkları problemleri çözmeye yönelik neler yaptıkları” sorulmuştur. Aşağıdaki tabloda, bu çözümlerin kategorileri yüzde olarak verilmiştir.

Tablo 3.7.1 Öğretmenlerin Motivasyonu Düşük Öğrencilerin Çıkardığı Problemlerle Baş Etme Yolları

Öğretmenlerin Görüşleri	Ö ₁	Ö ₂	Ö ₃	Ö ₄	Ö ₅	f	%
Öğrenciye sorumluluk vermek (projeksiyon makinasını kullanmada görev verme, deneylerde malzemelerden sorumlu olma gibi)	x				x	2	18,18
Soru yöneltmek	x		x	x	x	4	36,36
Uyarmak		x	x			2	18,18
Etkinlik yaptırma		x		x		2	18,18
Bireysel görüşme					x	1	9,10
Toplam	2	2	2	2	3	11	100,00

Öğretmenler en düşük frekansla “bireysel görüşme” cevabını vermişlerdir. Ö₅ kodlu öğretmenin cevabı; “ ... Ya başı ağrıyordur, ya açtır ya bir sorun yaşamıştır. Çok üstüne gitmiyorum o an için. Sonra bireysel görüşme yoluna geçiyorum” şeklindedir.

Öğretmenler en yüksek frekansla “soru yöneltmek” cevabını vermişlerdir. Ö₁ kodlu öğretmenin cevabı; “... Ya da direk ona sorular yöneltiyorum. İlginç sorular, o şekilde” iken, Ö₅ kodlu öğretmenin cevabı; “ ...eğer ki motivasyon bozukluğu olan çocuk varsa bunu ben sorular yönelterek onu dersin içine çekebiliyorum.” şeklindedir.

Öğretmenlerin cevaplarının analizinde “Öğrenciye sorumluluk vermek”, kategorisi bulunmuştur. Ö₁ kodlu öğretmenin cevabı, “O çocuğa genelde sorumluluk vermeye çalışıyorum. Mesela sunum yapıyorsam, bilgisayarda işte sunumu, bilgisayar başına oturtup, ben anlatırken o sunumu, slaytları çeviriyor” iken Ö₅ kodlu öğretmenin cevabı ise “Kimi çocuk vardır, görevlendirdiğiniz zaman derse kazanırsınız. Yani çocuk kendini önemli hisseder ve biz ona görev verdiğimiz zaman o da bizi kırmamak için, üzmemek ya da mahcup etmemek için elinden geleni yapar” şeklindedir.

Öğretmenlerin motivasyonu düşük öğrencilerin çıkardığı problemlerle baş etme yolları arasında “Uyarmak” kategorisi bulunmuştur. Ö₂ kodlu öğretmenin cevabı, “Dediğim gibi sözlü uyarılar, yine örneğe onu katmalar” iken, Ö₃ kodlu öğretmenin cevabı ise, “Onları uyarmaya çalışıyoruz, kazanmaya çalışıyoruz” şeklindedir.

Öğretmenlerin cevaplarının analiz sonuçlarından çıkan bir diğer kategori de “Etkinlik yaptırma” dır. Ö₂ kodlu öğretmenin cevabı, “Diyorum benim resmim kötü zaten işte rüzgar etki eder hadi bir rüzgar sesi yapın, sınıf rüzgar sesi yapıyor. Bu sefer dinlemeyen öğrenci de ne diyor arkadaşlarım deyip katılıyorlar. Böyle

senaryolar yazmaya çalışıyorum ha bire derste. Öyle toplamaya çalışıyorum yani” iken Ö₄ kodlu öğretmenin cevabı ise, ”Orada da biraz özet çıkarttırarak susturmaya çalışıyorum, sürekli başlarında gezerek böyle ortalarda...” şeklindedir.

3.7.2 Öğretmen Adaylarının Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilerin Katılımını Sağlamak İçin Yapmayı Planladıkları Faaliyetler

Öğretmen adaylarına “motive olmamış öğrencilerle ders işlenişi sırasında karşılaşılabilecek problemleri çözmeye yönelik neler yapabilirsiniz?” sorusu sorulmuştur. Aşağıdaki tabloda, bu problemlerin çözüm kategorileri yüzde olarak verilmiştir.

Tablo 3.7.2 Öğretmen adaylarının düşük motivasyona sahip öğrencilerle baş etmek için uygulamayı düşündükleri stratejiler

Öğretmen Adayları Görüşleri	Ö _A 1	Ö _A 2	Ö _A 3	Ö _A 4	Ö _A 5	Ö _A 6	Ö _A 7	Ö _A 8	Ö _A 9	f	%
Öğrenciyi tedirgin edici davranışlar	x	x	x		x		x	x		6	35,29
İlgi çekmek	x	x	x	x	x	x		x		7	41,18
Derse döndüren davranışlar			x		x	x			x	4	23,53
Toplam	2	2	3	1	3	2	2	2	2	17	100,00

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevaptan en düşük frekansla “Derse döndüren davranışlar” kategorisi bulunmuştur. Ö_{A3} kodlu öğretmen adayının cevabı; “Ne bileyim ona bir etkinlik yaptırabilirsin” iken, Ö_{A6} kodlu öğretmen adayının cevabı ise, “Mesela değişik oyunlar olabilir. Biz mesela dramaları falan çok gördük. Öyle bir şey kullanabilirim ya da ilginç bir materyal getirebilirim. Hikayelerden çok fazla faydalıyoruz biz özel öğretim yöntemlerinde çok uyguluyoruz şimdi bunları. Bu tarz şeyler olabilir” şeklindedir.

Öğretmen adaylarının cevapları arasında en yüksek frekansla “ilgi çekmek” kategorisi bulunmuştur. Ö_{A1} kodlu öğretmen adayının cevabı; “Eğer konuşkan biriye o zaten rahatsız eder ona da bir şekilde hani ilgisi çekecek şekilde hani bir şekilde ilgisini çekmeye çalışırım arkadaşlarını rahatsız etmemesi için...” iken, Ö_{A3} kodlu öğretmen adayının cevabı; “hani ona soru yöneltebilirsin dersle ilgili.” şeklindedir.

Öğretmen adaylarının düşük motivasyona sahip öğrencilerle baş etmek için uygulamayı düşündükleri stratejiler arasında “öğrenciyi tedirgin edici davranışlar” kategorisi bulunmuştur. Ö_{A1} kodlu öğretmen adayının cevabı, “Tek başıma yapamam da rehberlik öğretmeniyle birlikte, okul müdürüyle giderebilecek sorunlarsa küçük çapta, arkadaşlarıyla falan ya da maddi konular giderebilmeliyim ki o öğrenciyi kazanabileyim” iken, Ö_{A7} kodlu öğretmen adayının cevabı ise, “...geçici bir süreliğine işte dersten çıkabilirsin, veyahut bir şekilde ortamdan uzaklaştırabiliriz diye düşünüyorum” şeklindedir.

Öğretmen adaylarının cevaplarından “Etkinlik yaptırma” kategorisi bulunmuştur. Ö_{A3} kodlu öğretmen adayının cevabı, “Ne bileyim ona bir etkinlik yaptırabilirsin” iken, Ö_{A6} kodlu öğretmen adayının cevabı ise, “Mesela, değişik oyunlar olabilir. Biz mesela dramaları falan çok gördük. Öyle bir şey kullanabilirim ya da ilginç bir materyal getirebilirim. Hikayelerden çok fazla faydalanıyoruz biz özel öğretim yöntemlerinde çok uyguluyoruz şimdi bunları. Bu tarz şeyler olabilir” şeklindedir.

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevaplardan “Uyarı” kategorisi de bulunmuştur. Ö_{A5} kodlu öğretmen adayının cevabı, “Uyarırım ama bu şiddetli falan olmaz” iken, Ö_{A8} kodlu öğretmen adayının cevabı ise “...ya da uyarabilirim, bir defa” şeklindedir.

3.7.3 İlköğretim Öğrencilerinin Öğretmenlerinin Motivasyonu Düşük Olan Öğrencilere Karşı Davranışları ile İlgili Görüşleri

İlköğretim öğrencilerine, öğretmenlerinin motivasyonu düşük olan öğrencilerin çıkardıkları problemleri çözmek için neler yaptıkları sorulmuştur. Aşağıdaki tabloda, bu çözümlerin kategorileri yüzde olarak verilmiştir.

3.7.3 İlköğretim öğrencilerine göre öğretmenlerinin motivasyonu düşük öğrencilerle baş etme yolları

İlköğretim Öğrencileri Görüşleri	Ö _{g1}	Ö _{g2}	Ö _{g3}	Ö _{g4}	Ö _{g5}	Ö _{g6}	Ö _{g7}	Ö _{g8}	Ö _{g9}	Ö _{g10}	f	%
İlgilenmiyor	x										1	10,00
Uyarıyor		x			x		x		x	x	5	50,00
Etkinlik yapıyor			x	x		x		x			4	40,00
Toplam	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	100,00

İlköğretim öğrencileri en düşük frekansla “ilgilenmiyor” cevabını vermişlerdir. Ö_{g1} kodlu öğrencinin cevabı; “Pek şey yapmıyor yani çok sinirlendiği zaman bize dışarı vurmuyor içine saklıyor, ders anlatmıyor yani” şeklindedir.

İlköğretim öğrencileri en yüksek frekansla “uyarıyor” cevabını vermişlerdir. Ö_{g7} kodlu öğrencinin cevabı; “ Mesela uyarıyor, öncelikle uyarıyor sonra işte azarlıyor biraz sonrası disiplin oluyor çok mecbur kalırsa biraz” iken, Ö_{g9} kodlu öğrencinin cevabı; “ Ya hoca da birkaç kez uyarıyor tabi, uyardıktan sonra da çocuk arkaya oturuyor hoca görmesin diye genelde” şeklindedir.

İlköğretim öğrencilerine göre öğretmenlerinin motivasyonu düşük öğrencilerle baş etme yolları arasında “Etkinlik yapıyor” kategorisi de bulunmuştur. Ö_{g8} kodlu öğrencinin cevabı, “Şimdi bizim okulumuzda tiyatro çalışmaları var, işte öyle etkinlikler düzenleniyor” iken, Ö_{g3} kodlu öğrencinin cevabı ise, ”Yani direk bir soru yöneltiyor. Dinlemediğini ortaya çıkarıyor” şeklindedir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada fen bilgisi öğretmenlerinin, fen bilgisi öğretmen adaylarının ve ilköğretim öğrencilerinin motivasyon ile ilgili görüşleri saptanmıştır.

Birinci soruda; öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının motivasyonu tanımlamaları istendiğinde, öğretmenler motivasyonu en düşük frekansla (% 14,29) “güdüleme ve öğrenme isteği” olarak, en yüksek frekansla (% 42,86) ise “odaklanma” olarak tanımlamışlardır. Öğretmen adaylarının birinci soruya verdiği cevapların analizinde motivasyonu, en düşük frekansla (% 7,13) “odaklanma” olarak, en yüksek frekansla (% 35,71) ise “güdeleme” olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu sonuçlardan da görüldüğü gibi öğretmenler ve öğretmen adaylarının motivasyonu tanımlarken önem verdikleri kavramlar arasında tam bir zıtlık göze çarpmaktadır. Bununla beraber literatüre bakıldığında farklı araştırmacılar tarafından motivasyonun bu iki kavrama göre tanımlandığı görülmektedir. Şöyle ki; Pintrich ve Schunk (1996) [1], Palmer ve Morgan (1995)’a göre motivasyon “öğrenciyi hedefe yönelten bir itici güç” [2], Raffini (1993)’e göre “öğrencinin ilgisini çekip onu öğrenme sürecine katabilme” [3], Martinez ve Rafael, (2002)’e göre ise “insanın içinde hedeflerini başarmaya doğru giden fizyolojik dürtü” olarak tanımlanmaktadır [7]. Bizim çalışmamızda da öğretmen ve öğretmen adaylarının motivasyonu tanımlamaları literatürde verilen tanımlarla örtüşmektedir.

Öğretmenlerle öğretmen adaylarının motivasyonu farklı kavramlara önem vererek tanımlamalarının sebeplerinden biri; öğretmenler ile öğretmen adayları arasındaki mesleki tecrübe ve teorikle pratik arasındaki fark olduğu düşünülmektedir. Başka bir sebep ise; bu soruya öğretmen adaylarının KPSS eğitim bilimleri konularıyla bağdaştırarak cevap verdiği düşünülebilir. Bir diğer sebep ise; fakültede verilen okul deneyimi 1 ve okul deneyimi 2 derslerindeki gözlemler ve uygulamalarda öğretmen adayının öğrenciyi motive etme anlamında gözlemlemediği ya da eksik gözlemlediği sonucuna varılabilir.

İlköğretim öğrencilerine öğretmenlerinin onların derse ilgilerini çekmek için neler yaptığı sorusuna en düşük frekansla (% 10) “görsel sunumlar”, en yüksek frekansla (% 50) “etkinlik” cevabını vermişlerdir. Etkinlik kategorisinin frekansının yüksek olması, öğrencilerin derse motive olabilmeleri için öğrenme sürecine aktif katılmalarının önemini ortaya çıkarmaktadır. Literatüre bakıldığında, etkinlik içerikli öğretim stratejilerinin kullanıldığı çalışmalarda öğrenci motivasyonlarının arttığı gözlenmiştir. Wang S. ve Yang C. (2002) web tabanlı öğretim sırasında öğrencilere konuyla ilgili simülasyon, problem çözme gibi etkinlikler düzenlemişler ve öğrencilerin fen öğrenimine karşı olan motivasyonlarında artma gözlemlemişlerdir. Deaney ve ark. (2006) , bilgi ve iletişim teknolojilerini öğretim sürecinde kullanarak, öğrencilerin derse karşı motivasyonlarındaki artışı gözlemlemişlerdir. Ayrıca Hazne M. ve Berger R. (2007), İşbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemi deneysel olarak karşılaştırmışlar ve işbirlikli öğrenmenin, temel beceri ihtiyaçlarına, motivasyona ve öğrenme sürecine kuvvetli bir katkısı olduğunu görmüşlerdir.

Öğretmenlere öğrencilerini motive etmek için neler yaptıkları, öğretmen adaylarına ise mezun olduklarında öğrencilerini motive etmek için neler yapacakları sorulmuştur. Öğretmenler en düşük frekansla (% 11,11) “görsel materyaller”, en yüksek frekansla (% 55,56) “yaşamla ilişkilendirme”, öğretmen adayları ise en düşük frekansla (% 14,28) “ödül”, en yüksek frekansla (% 42,86) “yaşamla ilişkilendirme” cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlardan da anlaşılacağı üzere hem öğretmenlerde hem de öğretmen adaylarında yaşamla ilişkilendirme kategorisinin frekansı en yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri yaşamlarında da kullanacak olmaları onları daha fazla motive etmektedir. Öğretmen adayları için bu düşüncenin şu an yürürlükte olan yapılandırmacı eğitimle ilgili eğitim fakültesinde gördükleri derslerin etkisinin olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin ise, gerek kılavuz kitaplardan gerekse ders kitaplarından yapılandırmacı eğitimle ilgili özellikle derinleştirme basamağının örnekleriyle verilmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. [52].

İlköğretim öğrencilerine öğretmenlerinin yapmış olduğu ilgi çekme durumunun onları nasıl etkilediği sorulmuştur. Elde edilen sonuçlardan en düşük

frekansla (% 26,67) “öğrenmeyi kolaylaştırma”, en yüksek frekansla (% 40) “eğlendirme” kategorisi bulunmuştur. Yaşları gereği öğrenciler eğlenceli etkinliklerle daha fazla motive olmaktadır. Literatüre bakıldığında Deane ve ark. (2006)’na göre, öğrencilerin bilgisayar kullanımından zevk almaları doğal bir motivasyon olarak görülmektedir.

Öğretmenlere ve öğretmen adaylarına, öğretmenlerin yapmış olduğu motivasyon faaliyetlerinin öğrenmeyi nasıl etkilediği sorulmuştur. Öğretmenlerin en düşük frekansla (% 12,5) “dersten zevk alma”, en yüksek frekansla (% 62,5) “kolaylaştırma” cevap verdikleri bulunmuştur. Öğretmen adaylarının ise en düşük frekansla (% 8,33) “etkin katılım”, en yüksek frekansla (% 58,34) “derse ilgi duyma” kategorisi bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin kendi sınıfının öğrencilerini tanıması ve dolayısıyla öğrencilerinin kişisel özelliklerini bilmesi, öğrenmeyi kolaylaştırma kategorisinin en yüksek frekansa sahip olmasına neden olmuş olabilir. Bu sonuçlar literatürle de uyumaktadır. P. L. Hardré ve D. W. Sullivana makalelerinde; öğretmenlerin, öğrencilerinin motivasyonel karakterlerini nasıl algıladıkları onların strateji kullanımını, sarf ettikleri eforu etkilemektedir sonucuna varmışlardır [14]. Öğretmen adaylarının ise öğrencileri okul deneyimi derslerinde haftanın bir günü görmesinden dolayı öğrencileri birebir tanıyamamaları veya büyük oranda derse ilgili olan öğrencileri tanıyor olmaları derse ilgi duyma kategorisinin en yüksek frekansa sahip olmasını öne çıkarmış olabilir. Öğretmen adaylarının en düşük frekansla etkin katılım kategorisini göstermeleri, öğrenciyi derse katma aşamasında yaptıkları motivasyon faaliyetlerinin yetersiz kalmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlerin ise motivasyon faaliyetlerini yürütme sırasında uyguladıkları stratejilerin yaşamla ilişkilendirilme kısmında sıkıntı yaşamaları sebebiyle en düşük frekansla dersten zevk alma kategorisi çıkmış olabilir.

İlköğretim öğrencilerine öğrencilerin öğretmenlerini ilgi çekme konusunda başarılı bulup bulmadıkları ve ayrıca verdiği cevabın nedeni sorulmuştur. Öğrenciler % 80 oranında öğretmenlerini başarılı bulmaktadır. Başarılı bulan öğrenciler en düşük frekansla (% 12,5) “dersten zevk alma”, en yüksek frekansla (% 62,5) “kolaylaştırma” cevaplarını neden olarak öne sürmüşlerdir. Burada bulunan sonuçlar yukarıdaki açıklamaları desteklemektedir.

Öğretmenlere yönelttiğimiz dördüncü soruda, öğrencilerinin motive olduklarını nasıl anladıkları soruldu. Öğretmenlerin cevaplarından elde edilen sonuçlara göre en düşük frekansla (% 22,23) “derse katılımından”, en yüksek frekansla (% 44,44) “bakışlarından” kategorisi bulunmuştur. Öğretmenlerin en yüksek frekansla “bakışlarından” cevabını vermesi, ders anlatırken öğrencilerin motive olup olmadığını anlamada beden dilinin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç literatürle de uyumaktadır. Doğan S. ve Demiral Ö. çalışmalarında; beden dilinin, kişinin olumlu duygularını harekete geçirerek içsel motivasyonu sağladığını belirtmişlerdir [54].

En düşük frekansın “derse katılımından” olması, öğrencilerin bazılarının derse katılmış olmak için katılmasından ya da öğrencinin karakterinden dolayı derse bölmek istemesinden kaynaklanabilir. Bu durum öğrencinin motive olup olmadığını tam olarak gösterememektedir.

Öğretmen adayları motive olmamış öğrencilerle ders işlenişi sırasında ne tür problemlerle karşılaşacakları sorusuna en düşük frekansla (% 14,28) “dersin akışını engelleme”, en yüksek frekansla (% 42,86) “dersi dinlememe” cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlardan da görüldüğü gibi motive olmamış öğrenciler sınıfta bu durumu davranışlarıyla göstermektedir.

İlköğretim öğrencilerine ise öğretmenlerinin, derse ilgisini çekemediği arkadaşlarıyla ne tür problemler yaşadıkları sorulduğunda ise en düşük frekansla (% 6,25) “öğretmeni olumsuz yönde etkileme”, en yüksek frekansla (% 56,25) “dersi dinlememe” kategorisi bulunmuştur.

Öğretmenlere, motive olmamış öğrencilerle ne tür problemler yaşadıkları sorulduğunda en düşük frekansla (% 33,33) “öğrencilerin aralarında yaptığı disiplin bozucu hareketler”, en yüksek frekansla (% 66,67) “dersi dinlememe” cevabını verdikleri bulunmuştur.

Yukarıda görüldüğü gibi gerek öğretmen adaylarının, gerek ilköğretim öğrencilerinin gerekse öğretmenlerin aynı soruya verdikleri cevaplarda en yüksek frekansın “dersi dinlememe” kategorisi olması, bu problemin motive olmayan öğrencilerde gözlenen en önemli davranış olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlere onların bu problemleri çözmeye yönelik neler yaptıkları sorulduğunda öğretmenlerin en düşük frekansla (% 9,1) “bireysel görüşme”, en yüksek frekansla (% 36,36) “ilgi çekmek”, cevabını verdikleri bulunmuştur.

Öğretmen adaylarına bu problemleri çözmeye yönelik neler yapabilecekleri sorulduğunda en düşük frekansla (% 5,26) “ortamdan uzaklaştırma”, en yüksek frekansla (% 36,85) “ilgi çekmek” kategorisi bulunmuştur. İlköğretim öğrencilerine öğretmenlerinin bu problemleri çözmek için neler yaptıkları sorulduğunda ise, elde edilen bulgulardan en düşük frekansla (% 10,00) “ilgilenmiyor”, en yüksek frekansla (% 50,00) “uyarıyor” kategorisi bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının en düşük frekansla da olsa “ortamdan uzaklaştırma” cevabını vermesi mesleki yönetmeliği bilmemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Yönetmeliğe göre dersten çıkarılarak ortamdan uzaklaştırılan öğrencinin dış ortamda yaptığı her şeyden o dersin öğretmeni sorumludur. Gerek öğretmen adaylarının gerekse öğretmenlerin problem çözmeye yönelik verdikleri cevaplardan en yüksek frekansla “ilgi çekmek” kategorisinin bulunması öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinin formasyon, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerindeki gözlemlerinde doğru bulgulara ulaşmış olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Burada öğrencilerin ve öğretmenlerin verdikleri cevapların birbiriyle uyuşmaması dikkati çekmektedir. Öğretmenlerin problemi çözmeye ilgili verdikleri cevaplarda “ilgi çekmek” kategorisi içinde konuyla ilgili ilginç sorular soruyorum, cümleleri farklı kurmaya çalışıyorum cevapları gelirken; öğrenciler, öğretmenlerinin bu problemleri çözmek için sinirlendiğini, ders anlatmadıklarını, müdürün odasına gönderildiklerini hatta disipline kadar gittiklerini ifade etmektedirler. Buradan da anlaşılacağı üzere, öğretmenlerle öğrenciler arasında iletişim kopukluğu ve algılama problemi yaşandığı görülmektedir. Bunun sebebi öğretmenlerin problemleri

özmeye çalışırken sınıf yönetimi konusunda yetersiz kaldıklarını, o an sorunu çözmek için süreç odaklı değil, sorun odaklı davranış göstermeleri olabilir.

Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının motivasyonu nasıl algıladıkları onların kullanacakları motivasyon stratejilerini önemli ölçüde etkilemektedir. Öğrencilerin başarılı olma yolundaki çabalarının artması onlara başarıyı elde etme hazzını yaşatırken öğrenmeye karşı motive olmalarını sağlayacaktır. İşte bu motive olma durumu onların yeniyi araştırmalarını ve daha başarılı olmalarını sağlayacaktır.

5. ÖNERİLER

Elde edilen veriler doğrultusunda, öğrencilerin öğrenme ortamında motive edilmesi konusunda öncelikle öğretmenler, etkilerinin yadsınamaz derecede kendilerine bağlı olduğunun farkında olmalıdırlar. Bu farkındalıkla, öğretmenlere ve öğretmen adaylarına dikkat edeceği birkaç nokta öneriler şeklinde verilebilir.

Öğretmen ve öğretmen adayları öğrencilerin kişilik özelliklerini dikkate alarak kullanacakları motivasyon stratejilerini seçmelidirler. Öğrencileri derse motive etmek ve etkin katılımlarını sağlamak amacıyla öğrenme stratejilerini çeşitli etkinliklerle desteklemelidirler. Öğrencilerin hem eğlenip hem de öğrenebileceği yaşamla ilişkili örneklerden oluşan etkinlikler hazırlamalıdırlar.

Öğretmenlerin ders esnasında öğrencilerini motive etmek için neler yaptıklarını derinlemesine gözlemleyerek söyledikleri ile uyguladıkları arasında nasıl farklılıklar olduğu araştırılabilir.

Öğretmenlerin bir derste anlattıkları zor konu ile kolay konu arasında öğrencilerin motivasyonlarında farklılık olup olmadığı ölçülebilir.

Öğrencilerin konulara göre ya da derslere göre motivasyonlarının değişip değişmediği ölçülebilir.

Farklı illerde, farklı okul türleriyle çalışma tekrarlanabilir. Bu farklılıklara öğretmenlerin gelir düzeyleri ya da kişilik özellikleri gibi değişkenler eklenebilir.

Bir grup öğretmene motivasyon stratejileri ile ilgili hizmetiçi eğitim aldırılıp diğer bir gruba bu hizmetiçi eğitim aldırılmayarak bu iki grup arasındaki motivasyon algılama farklılıklarına bakılabilir.

KAYNAKLAR

- [1] Pintrich P. R ve Schunk D.L. “Motivation in Education: Theory, Research, and Applications”, Merrill (Englewood Cliffs, N.J.), (1996).
- [2] Morgan R. M. ve Hunt D. S. “The Comparative Advantage Theory of Competition”, *The Journal of Marketing*, **59 / 2**, (1995) 17 .
- [3] Rafini ve Ying., “Student Motivation Plenum Series on Human Exceptionality”, Part 1, (2001) 1.
- [4] Brooks D.W. ve Shell D. F. “Working Memory, Motivation, and Teacher-Initiated Learning”. *Journal of Science Education and Technology*, **15**, 2006, 17.
- [5] Tuan, Lin, Chin, Shieh ve Horng. “The Development of a Questionnaire to Measure Students’ Motivation Towards Science Learning”. *International Journal of Science Education*, **27**, (2005) 639.
- [6] Zimmerman B. J. “Self-efficacy: An essential motive to learn”, *Contemporary Educational Psychology*, **25 / 1**, (2000) 82-91.
- [7] Martinez ve Rafael. “A Methodology in the Teaching Process of Calculus and its Motivation”. American Educational Research Association. (ERIC Document Reproduction Service No. Report No. ED 473650, (2002).
- [8] Yavuz, F. “Okul Motivasyonunu Değerlendirme Ölçeği Yapılandırılması ve Güvenirliği”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İstanbul, (2006).
- [9] Hilker, B. J. “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, (1993).
- [10] Vallerant R. J., Pelletier L. G., Blais M. R., Briere N. M., Senecal C. ve Vallieres E. F. “The Academic Motivation Scale: A Measure Of Intrinsic, Extrinsic and Amotivation in Education”, *Educational and Psychological Measurement*, **52**, (1992).
- [11] 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.

- [12] McEvoy ve Glenn M. “Increasing Intrinsic Motivation to Learn in Organizational Behavior Classes”, *Journal of Management Education*, **35 / 4**, (2011) 468.
- [13] Carreira, J. M. “Relationship between Motivation for Learning EFL and Intrinsic Motivation for Learning in General among Japanese Elementary School Students”, *An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, **39 / 1**, (2011) 90.
- [14] Vallerant R. J.ve Pelletier L. G., “The Academic Motivation Scale: A Measure Of Intrinsic, Extrinsic and Amotivation in Education”, *Educational and Psychological Measurement*, **52**, (1992).
- [15] Ulusoy, A. “Gelişim ve Öğrenme”, Anı Yayınları, , Ankara, (2002), s.272.
- [16] Akbaba S. “Eğitimde Motivasyon”, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, **13**, (2006).
- [17] Osborne J., Simon S. ve Collins S. “Attitudes towards Science: A Review of the Literature and its Implications”, *International Journal of Science Education*, **25 / 9**, (2003) 1049.
- [18] Sullivan ve Hardréa. “Teacher Perceptions and Individual Differences: How They Influence Rural Teachers’ Motivating Strategie”, *Teaching and Teacher Education*, **24**, (2008) 2059.
- [19] Luehmann A. L. ve Markowitz D. “Science Teachers’ Perceived Benefits of an Out-of School Enrichment Programme: Identity Needs and University Affordances”, *International Journal of Science Education* **29**, (2007) 1133.
- [20] Sullivan ve Hardréa. “Teacher Perceptions and Individual Differences: How They Influence Rural Teachers’ Motivating Strategie”, *Teaching and Teacher Education*, **24**, (2008) 2059.
- [21] Moriarity J., Kim P., Deborah P. ve Wilson J., “Increasing Student Motivation through the use of Instructional Strategies” An Action Research Project Submitted to the Graduate Faculty of the School of Education in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Arts in Teaching and Leadership. ERIC Document Reproduction Service No. Report No. ED 455962, (2001).
- [22] Richard M., Ryan R.M ve Deci E.L. “Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions”, *Contemporary Educational Psychology* **25 / 1**, (2000) 54.
- [23] Hilker, Broadwater J. “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, (1993).

- [24] Senko, Corwin; Hulleman, Chris S.; Harackiewicz, Judith M. “Achievement Goal Theory at the Crossroads: Old Controversies, Current Challenges, and New Directions”, *Educational Psychologist*, **46 / 1**, (2011) 26.
- [25] Thompson, J., Windschitl, M. A. “Engagement in Science Learning Among Academically At-Risk Girls: Sense of Self and Motivation to Learn across Learning Contexts, American Educational Research Association”. ERIC Document Reproduction Service No. Report No. ED 464835, (2002).
- [26] Gurland, Suzanne T.; Glowacky, Victoria C. “Children’s Theories of Motivation, *Journal of Experimental Child Psychology*, **110 / 1**, (2011), 1.
- [27] Eyal, O., Roth, G. “Principals’ Leadership and Teachers’ Motivation: Self-Determination Theory Analysis”, *Journal of Educational Administration*, **49 / 3**, (2011), 256.
- [28] Sun, Haichun; Chen, Ang. “A Pedagogical Understanding of the Self-Determination Theory in Physical Education”, *Quest*, **62 / 4**, (2010), 364.
- [29] Yeung, Alexander Seeshing; Lau, Shun; Nie, Youvan. “Primary and Secondary Students’ Motivation in Learning English: Grade and Gender Differences”. *Contemporary Educational Psychology*, **36 / 3**, (2011) 246.
- [30] Zikuda, Fuss, Laukenmann, Metz ve Randler. “Promoting Students’ Emotions and Achievement – Instructional Design and Evaluation of the ECOLE-Approach”. *Learning and Instruction* **15**, (2005) 481.
- [31] Varela, P., Rodrigo M. Ve Martinez M. “A Comparative Study of the Professional and Curricular Conceptions of the Secondary Education Science Teacher in Spain”, *European Journal of Teacher Education* **27 / 2**, (2004) 193.
- [32] Hampton S. E ve Reiser R. A. “Effects of a Theory-Based Feedback and Consultation Process on Instruction and Learning in College Classrooms”, *Research in Higher Education* **45 / 5**, (2004) 497.
- [33] Hanze M. ve Berger R. “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**, (2007) 29.
- [34] Althoff, S. E., Linde K. J., Mason J. D, Nagel N. M. ve O’Reilly K. A. “Learning Objectives: Posting & Communicating Daily Learning Objectives to Increase Student Achievement and Motivation”. Saint Xavier University Chicago, Illinois, American Educational Research Association. ERIC Document Reproduction Service No. Report No. ED 496125, (2007).
- [35] Prokop, P., Tuncer, G. ve Chuda, J. “Slovakian Students’ Attitudes towards Biology”, *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, **3 / 4**, (2007) 287.

- [36] Papi M. ve Abdollahzadeh E. “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** (2011) 154.
- [37] Wang S. ve Yang C., “An Investigation of a Web- Based Learning Environment Designed to Enhance the Motivation and Achievement of Students in Learning Difficult Mental Models in High School Science”. American Educational Research Association. ERIC Document Reproduction Service No. Report No. ED 477105, (2002).
- [38] Hegarty, N. “An Examination of Motivation Levels in Graduate School Students”, ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, St. John's University (New York), School of Education and Human Services Dissertations/Theses - Doctoral Dissertations (2010).
- [39] Beesley, A, Clark, T. Barker, J. Germeroth, C. Apthorp, H. “Expeditionary Learning Schools: Theory of Action and Literature Review of Motivation, Character, and Engagement”, American Educational Research Association. (ERIC Document Reproduction Service No. Report No. ED 517451, (2010).
- [40] Hermans ve Van der Zee, “Primary School Students' Metacognitive Beliefs about Religious Education”, *Educational Research and Evaluation* **12 / 3**, (2006) 271.
- [41] Çakmak M. ve Kayabaşı Y., “Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğretmenlerin Kullandıkları Motivasyon Stratejileri Konusunda Öğretmen Adaylarının Görüşleri”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **41 / 1**, (2008) 325.
- [42] Eryılmaz A. ve Aypay A., “Lise Öğrencilerinin Derse Katılmaya Motive Olmaları ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **21**, (2011) 26.
- [43] Yazıcı H., “Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **17/1**, (2009) 33.
- [44] Thompson J. Ve Windschitl M. A, “Engagement in Science Learning among Academically At-Risk Girls: Sense of Self and Motivation to Learn across Learning Contexts”, American Educational Research Association. ERIC Document Reproduction Service No. Report No. ED 464835, (2002).
- [45] Zusho A., Pintrich P. R. ve Coppola B., “Skill and Will: The Role of Motivation and Cognition in the Learning of College Chemistry”, *International Journal of Science Education* **25 / 9**, (2003) 1081.
- [46] Deaney R., Ruthven K. ve Hennessy S., “Teachers’ Developing ‘Practical Theories’ of the Contribution of Information and Communication Technologies to Subject Teaching and Learning: An Analysis of Cases from English Secondary Schools”. *British Educational Research Journal* **32**, (2006) 459.

- [47] Sinclair C., Dowson M. ve Martin J. T., “Motivations and Profiles of Cooperating Teachers: Who Volunteers and Why?”, *Teaching and Teacher Education* **22**, (2006) 263.
- [48] Thoonen, Erik E. J.; Sleepers, Peter J. C.; Peetsma, Thea T. D.; Oort, Frans J. “Can Teachers Motivate Students to Learn?”, *Educational Studies*, **37 / 3**, (2011) 345.
- [49] Boshuizen, Vermunt ve Eekelen, “Exploring Teachers’ Will to Learn.” *Teaching and Teacher Education* **22 / 4**, (2006) 408.
- [50] Devetak I., Pucko C. R, Glazar S. A. ve Jurisevic M. “Intrinsic Motivation of Pre-service Primary School Teachers for Learning Chemistry in Relation to their Academic Achievement”, *International Journal of Science Education* **30 / 1**, (2008) 87.
- [51] Bostwick, D. T. “The Relationship between Background Demographics and Motivational Orientation for Learning of Adult Education Students and Their Career Choices and Educational Aspirations”, ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, TUI University, Dissertations/Theses - Doctoral Dissertations, (2010).
- [52] Genevie`ve L. Lavigne ve R. J. Vallerand. “The Dynamic Processes of Influence Between Contextual and Situational Motivation: A Test of the Hierarchical Model in a Science Education Setting”. *Journal of Applied Social Psychology* **18/4**, (2010) 121.
- [53] Yıldırım A. ve Şimşek H., “Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri”, 5. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara, (2006).
- [54] Doğan S. ve Demiral Ö. “Kurumların Başarısında Duygusal Zekanın Rolü ve Önemi”, *Yönetim ve Ekonomi*, **14 / 1**, (2007).