

EĞİTİMDE MOTİVASYON

Sırrı AKBABA*

Giriş

Bireylerin günlük yaşantılarında gösterdikleri birçok davranışın hızı, şiddeti ve sürekliliğini belirleyen bir takım etkenler vardır. Bu etkenler, içten (bireyin kişisel özellikleri) ya da dıştan (çevre) gelen çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Ancak günlük yaşamda sıradan davranışlardan farklı olarak eğitimde, kasıtlı davranış kazanma ve kazandırma dikkate alındığında; bireyin davranışı kazanıp ve sürdürmesinde rol oynayan etkenlerin kontrol edilmesi ve etkin kullanımı önem kazanmaktadır.

Eğitim kurumlarında öğrencilerin bazılarının derse, konuya ya da karşılaşılan probleme çözüm üretmede istekli oldukları gözlenirken, diğer bazı öğrencilerin ise derslerde isteksiz oldukları, karşılaştıkları problemlere çözüm üretmede mücadele etme yerine daha çok kaçmayı seçtikleri görülmektedir. Öğrenciler arasındaki bu farkın oluşumuna etki eden etkenlerin başında isteklendirme gelir. Motivasyon, bireye enerji verip, davranış için istekli hale gelmesinde etkili olduğundan, öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğini ön plana çıkaran en önemli faktörlerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Güdülenme bir şey yapmak için harekete geçmek demektir. İnsanlar farklı düzeylerde ve farklı biçimlerde güdülenirler. Örneğin; bir öğrenci, aile ya da öğretmenin takdirini kazanmak için ev ödevini ilgi ve istekle yapabilir. Başka bir öğrenci daha iyi not almak için çalışır. Bir diğer öğrenci kendi amaçlarına ulaşmak için öğrenmek isteyebilir.

Güdülenme öğrenme için gerekli ön şartlardan biri olmaktadır. Yeterince güdülenmemiş bir öğrenci, öğrenmeye hazır hale gelmemiş demektir. Öğrenciler genelde ilgi duydukları konuları daha kısa sürede öğrenirler. Öğrencilerin derslere daha çok dikkat ettikleri, ilgi duydukları, ödevlerini yaptıkları ve sınavlar için çalıştıkları zaman, motive oldukları söylenebilir. Öğrenci, motive olduğu ölçüde başarılı olmaktadır. Diğer bir ifadeyle; güdülenme ile başarı arasında pozitif bir ilişki vardır.

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 imkân sağlar (Öncü, 2004: 169). 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 (Yüksel, 2004: 106).

* Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Yeterince güdülenmemiş bir öğrenci, öğrenmeye hazır hale gelmemiş demektir. Öğrenciler, daha çok merak ettikleri ve ilgi duydukları konuları daha kısa sürede öğrenirler. Ancak bütün konuların öğrencilerin ilgisini çektiği söylenemez (Çelik, 2003: 169).

Motivasyon, bireylere karşı nasıl davranıldığıyla ve bireylerin yaptıkları iş hakkında neler hissettikleriyle ilgilidir (Keenan, 1996:5). Öğrenme sürecinin ortağı olarak öğrenciler, sınıfta aktif rol oynamak istemektedirler. Öğrencilerin sınıfta doğrudan aktif rol oynamaları öğretmenin başarması gereken bir davranıştır. Öğrencinin sınıf ortamındaki öğrenme ihtiyaçlarının iyi bilinmesi gerekmektedir. Öğrencinin olumsuz davranışı ve başarısızlığı, onun için oluşturulan öğrenme çevresinin olumsuzluklarıyla yakından ilişkilidir. Öğrencinin öğretimsel ihtiyaçları bilinirse, daha olumlu bir öğrenme çevresi oluşturulabilir (Çelik, 2003:142).

Veeman (1984)'nın, dokuz ülkede yeni başlayan öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada, sınıf yönetimi, öğretmenler için güdüleme konusunda fazlasıyla sorun olmaktadır. Güdüleme, öğretmenlerin mesleki sorunlarla karşılaşmalarında ve mesleklerinden haz duymalarında ana faktördür. Ayrıca bu çalışmada; öğretmen yeterliliğinin ve öğretmenlerin sınıf yönetme stratejisi gibi değişkenlerin, öğrenci güdülenmesi ile ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Güdü Türleri

İnsanlar genellikle merak ettikleri ve ilgi çekici buldukları konuları daha çabuk öğrenirler. Fakat okuldaki bütün konuların öğrencinin ilgisini çekmesi beklenemez. O halde öğrenciyi güdülemenin yolları nelerdir? Bu soruyu cevaplandırabilmek için, öncelikle güdülerin sınıflandırılmasından söz etmek gerekmektedir (Selçuk, 2001: 211).

Birincil ve İkincil Güdüler: Birincil güdüler, biyolojik temelli olan dürtülere dayanan güdülerdir. Bu güdüler diğer canlılarda da mevcuttur. Örneğin; açlık, susuzluk vb. İkincil güdüler ise psikolojik ve sosyal temellidir. Bunlar sevecenlik, sosyal onay, birlikte olma isteği, başarı, kendini bulma v.b.g. güdülerdir.

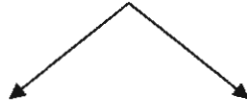
Durumluk ve Sürekli Güdüler: Durumluk güdüler, belli bir durumun etkisiyle ortaya çıkar ve geçicidir. Sınav olduğu için çalışan öğrencinin güdüsü durumluktur. Çalışmasını öğrenmek için yapan öğrencinin güdüsü ise süreklidir, çünkü öğrenme güdüsü süreklidir.

İçsel ve Dışsal Güdüler:

Birey bir doyum elde etmek için başarmak istiyorsa, bu içsel güdülenmedir. Bireyin güdülenmesi dışsal etkilerle öğrenci için özendirici hedefler seçilerek ya da pekiştiriciler kullanarak geliştirilirse dışsal güdülenmedir (Ercan, 2003:108). Dışsal güdü dışardan gelen ödül, ceza gibi etkilerle ortaya çıkar. İçsel güdü ise, kişinin ilgi, merak, ihtiyaç v.b.g. içinden gelen etkilerle ortaya çıkar.

Dışsal güdü, bireyin dışından gelen etkileri içerir. Bir öğrencinin yüksek not aldığı için öğretmeni tarafından ödül olarak pekiştirilmesi sonucu motive olması buna örnek gösterilebilir. İçsel güdü ise, bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik tepkilerdir. Merak, bilme ihtiyacı, yeterli olma isteği, gelişme arzusu içsel güdülere örnek gösterilebilir.

Öğrenme Güdüsü



Dışsal Güdü (Dışsal pekiştirme)

İçsel Güdü (İçsel İhtiyaçlar)

Dıştan GÜDÜLENME:

Dıştan güdülenme, etkinliğin kendisi ile ilgili değildir. Dıştan güdülenmede sadece ne kazanılacağına dikkat edilir. Dışsal güdü dışardan gelen ödül, ceza, baskı, rica gibi etkililerle ortaya çıkar, örneğin, annesinin "yemeğini yemezsen oyun oynayamazsın" demesi üzerine yemeğini yemeye başlayan çocuk dışsal olarak güdülenmiştir. Örneğin, matematiğe ilgi duyan bir çocuk ona "yap" denmeden, kendisi istediği için matematik çalışıyorsa içsel olarak güdülenmiştir (<http://www.egitim.edu.tr/2004>).

Dışsal güdülenme dışardan verilen pekiştireçlerin etkisi sonucu ortaya çıkar. Bir öğrencinin öğretmeninin tepkisiyle karşılaşmaması için ya da öğretmenin övgü ve beğenisini kazanması için ders çalışması, verilen görevi yerine getirmesi buna örnek olabilir.

Bu tür güdülenmede, motivasyonu yükselten uyarıcı, dışarıdan verilmektedir. Örneğin, öğrencinin başarısızlık durumu yaşamamak ve düşük not almaktan kaçınmak için çalışması gibi (Yüksel, 2004: 105–107).

Başarılı bir akademik geçmişi olan öğrenciler takdir, teşekkür, gibi ödülleri yüksek oranda kazanma şansına sahip olduklarını düşünürler. Bu sebeple, bu öğrencilerin güdülenme ihtiyacı dıştan motive edilemez (Öncü, 2004:173). Fakat dış motivasyon öğeleri bireyin bir işi yapma konusundaki iç motivasyonunu etkiler (Baltaş, 2002: 183).

Okullardaki not sisteminin zararlı etkilerinden biride, onları not arsız yapmasıdır. Bu tutum " not için çalışmak" olarak bilinir. Öğrenci, öğrenmenin verdiği zevk ve doyumunu (içsel ödül) almak yerine, dış ödülleri almak için çalışır. Övgü, not, özel ayrıcalıklar gibi ödüllerle öğrencileri motive etmek ve denetim altında tutmak onların içten gelen kendi motivasyonlarını zayıflatır ve etkinliklerden vazgeçmesine neden olur (Gordon, 1999: 42).

İçten GÜDÜLENME

İçsel motivasyon ise, bireyin içsel ihtiyaçlara karşı geliştirdiği tepkilerdir. Yeterli olma, bilme, anlama ihtiyacı buna örnek verilebilir. İçsel motivasyon, bireyin kendi isteği ile hareket edip çalışmasıdır. İçsel motive olan öğrenci, çalışmanın ve öğrenmenin harcanan çabaya değdiğini düşündüğünden dolayı çalışır.

Dışsal ve içsel motivasyon zamanla ve değişen durumlarda farklılaşabilir. Öğrenci bazı derslerde yalnızca iyi not almak için çalışır. Bazı derslere ise sevdiği için içsel olarak motive olabilir (Yüksel, 2004: 105–107). İçsel motivasyonda etkinliğin kendisi ödüllendirmez. Eğer öğrenciler bir etkinliğe katılarak ihtiyaçlarının karşılanacağını anlarılarsa öğrenme etkinliğine yönelik olarak içten güdüleneceklerdir. Etkinlikler, öğrencilerin ihtiyaçlarını açıkça karşılayan hedeflere ulaşmalarını sağlayacak şekilde düzenlenirse, öğrenciler öğrenme etkinliklerine içten güdülenmiş olarak katılabilirler (Öncü, 2004: 175).

Rinne (1997)'e göre, öğrencinin güdülenmesinde öğretmenin ders içeriği ile ilgili konuşmasından daha çok, öğrencinin ders içeriğine ilişkin tepkisi önemlidir. Öğretmen her ders için içsel çekicilik araçları geliştirebilmelidir. İçsel motivasyon araçları

şunlardır: Yenilik, güvenlik, tamamlama, uygulama, sezinleme, sürpriz, karşı koyma, geri bildirim, özdeşleşme, yarışma (Çelik, 2003: 147–152).

Araştırmalar (Ryan ve Deci, 1998), içsel olarak motive eden etkinlikler için en az dört özellik tanımlamıştır:

1. Uğraştırıcı; hedeflerin kısmen daha zor olduğu ve başarının garanti olmadığı etkinliklerdir.

2. Kontrol veya özerklik; öğrencilerin, öğrenmeleri üzerinde bir miktar etki ve hâkimiyetlerinin olduğunu hissettiği etkinliklerdir.

3. Merak ve yenilik; şaşırtıcı veya öğrencinin var olan fikirlerden farklı deneyimlerdir.

4. Estetik değer; duygusal tepkiler uyandıran ve kısmen güzellikle ilgili olan deneyimlerdir.

Araştırmalar içsel olarak motive olmuş öğrencilerin sadece dışsal motive olmuş öğrencilerden daha yüksek başarıya ulaştıklarını göstermektedir (Yüksel, 2004: 108).

Katılım için dıştan güdüleyen yöntemlerin kullanılması hiç kullanılmamasından iyidir. Etkinlikler, öğrencilerin ihtiyaçlarını açıkça karşılayan hedeflere ulaşmalarını sağlayacak şekilde düzenlenirse, öğrenciler öğrenme etkinliklerine içten güdülenmiş olarak katılabilirler.

İç motivasyona sahip kişileri çalışmaya yönlendiren faktörler; yaptıkları işe duydukları kişisel ilgi, istek ve yaptığı işin sağladığı kişisel tatmindir. İyimser bireylerin iç motivasyon düzeyi, kötümser bireylerinkinden daha yüksektir. İyimserlik, işlerin iyiyi gideceğine (bir şeyler yaparsam sonucu değiştirebilirim) olan inançtır (Batlaş, 2002: 185).

Edgen & Kauchok (2001) 'e göre, öğrenci motivasyonunu artırmada; öğrenen odaklı sınıf modelinde, öğrenme odaklı sınıfın dört ögesi olduğunu belirtmiştir. Bunlar:

1) Kendini Düzenleyici Öğrenci: Hedef belirler, hedeflerini ayarlar, biliş ötesini ve stratejileri kullanır.

2) Öğretmen Karakteristiği: Öğretmenin coşkulu ve istekli olması öğrencilerin motivasyonunu ve beklentilerini artırır.

3) Okul ve Sınıf Ortamı: İyi bir öğrenme ortamı; heyecan verici, eğlendirici, teşvik edici, öğrenme fırsatlarının tanındığı; bilgiye kolay ulaşma imkânlarının, denenmiş alıştırmaya ve problemlerin ve neyin nasıl yapılabileceğinin çoğu zaman birebir gösterilmesi yoluyla etkili bir şekilde sunulduğu yerdir. Sınıf ve okul değişkenleri öğrencinin motivasyonunun artırılması için öncelikle düzen ve güven verici olmalıdır. Öğrenci başarılı olduğu zaman tekrar başarılı olma olasılığı da artar (Çelik, 2003: 139).

4) Öğretimsel Değişkenler: Öğrenci aktif olduğunda güdülenme yüksek olur. Karara katılım da öğrencilerin değer sistemlerine, zihinsel yapılarına ve motivasyonlarına olumlu yönde etki etmektedir (Batlaş, 2002: 171).

İç ve Dış Güdülenme Kaynakları

Güdülenmenin oluşumuna etki eden kaynaklar öğrencinin kişilik özellikleri olabileceği gibi, güdülenme kaynağını dışarıdan da alabilmektedir. Bireysel özelliklere bağlı olarak kaynağın etkililiği elbette ki değişmektedir. Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarını öğrencilerini güdüleyebilmek için öğretim sürecine katmaları, öğrenme-öğretme sürecinin amacına ulaşmasına büyük katkılar sağlamaktadır.

Güdülenme kaynaklarının çoğu öğrenciden gelirken, pek çoğu da öğrenme çevresinden gelmektedir. Aşağıda öğrenci ve dış çevre ile ilgili güdülenme kaynakları yer almaktadır (Ulusoy, 2002: 272).

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, örneğin risk alma, kaygı ile başetme, merak
- Duygusal durum ve bilinç düzeyi

Öğrenme çevresinden gelen kaynaklar:

- Öğretmenlerin, ebeveynlerin ve arkadaşlarının hedefleri
- Sınıfın hedef yapısı
- Sosyal etkileşimlerin sonuçları
- Sınıf pekiştiricileri, ödül ve ceza sistemleri
- Belirsizlik, yenilik ve karmaşıklık gibi öğretimsel uyarılar
- Öğrenciden, öğretmenlerin ve diğerlerinin 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 duyduğu için çalışırken diğeri başarılı olursa yüksek not alacağı için çalışmaktadır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları burada rol oynamaktadır (Ulusoy, 2002: s.273).

Motivasyon Ve Öğrenme

Motivasyon kavramı insan organizmasını davranışa iten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan çeşitli iç ve dış sebepleri ve bunların işleyiş mekanizmalarını içermektedir. Davranışların yapılındaki canlılık, sarf edilen enerji, değişmeye, dağılmaya karşı olan direnç, devam süreleri vs. bize bu davranışların motive edildiklerini gösterir.

Doğada hiçbir nesne bir sebep olmadan kendi statik durumundan hareketli duruma geçemez. O halde insan organizmasının da hareket edebilmesi, davranışta bulunması için, doğa yasası gereği, birtakım sebepler olmalıdır. Bu sebepler insan organizmasının içinden veya dışından gelen bir basınç, bir dürtü, bir güdü, bir itme, bir uyarıcı veya uyarıcılar bütünü olabilir. İnsan organizmasını hareket veya tepki yapmaya iten sebep veya sebepler, aynı zamanda bu hareket veya tepkilere belirli bir yön, belirli bir hedef, belirli bir hız da tayin etmiş olurlar (<http://www.kulturdersanesi.com>).

Eğer insanların öğrenmelerine katkı sağlanmak isteniyorsa, bu konuda onları motive edebilecek şeylerin neler olabileceği hakkında bilgi sahibi olunmalıdır. İnsanların öğrenme girişimlerinin sebebi oldukça negatif olabilir. Bu durum negatif motivasyondur. Örneğin; okulda ceza almamak, sınıfta kalmamak için çalışmak gibi rahatsız edici ve kötü olarak nitelendirilebilecek bir sonuçtan kaçınmak amacıyla yapılan öğrenme (dış kaynaklı motivasyon) yanlış olsa da kullanılan ve etkili sayılabilecek bir

öğrenme metodudur. Pozitif motivasyon ise, insanların öğrenme işini elde etmek istedikleri bir sonuç veya bir şey uğruna gerçekleştirmeleridir. Bu öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan çok güçlü bir nedendir. Pek çok insan pozitif motivasyonun negatif motivasyona oranla daha etkili olduğunu savunmaktadır (Bentley, 2003: 21-29).

Öğrenme motivasyonu, öğrenen bireyin, öğrenme etkinliklerini anlamlı ve değerli bulması, bunlardan fayda sağlaması olarak tanımlanmaktadır. Motivasyon eksikliği ise çoğu zaman ders çalışmadan uzaklaşmayı ve eğitimle ilgili olmayan etkinliklere (arkadaşlarla zaman harcama, telefon görüşmeleri, televizyon izleme gibi) yönelmeyi beraberinde getirir. Bu durumdaki bir öğrenci için ders çalışmak, can sıkıcı bir uğraş haline gelebilir.

Öğrenme motivasyonunu etkileyen içsel ve dışsal etkenler vardır. İçsel etkenler, daha çok öğrenmeye ve başarmaya karşı olan tutumlarımız, ilgilerimiz, dikkat düzeyimiz ve kişilik özelliklerimiz gibi duygusal, sosyal ve fiziksel durumunuz ile ilgilidir. Yorgun olabilirsiniz, çalışılan ya da dinlenen derse karşı olumsuz bir tutum içinde olabilirsiniz veya ders dışında daha ilginç planlarınız olabilir.

Araştırmalar öğrencilerin öğrenmeye karşı olan tutumları üç grupta toplamaktadırlar. Bunlar:

1. Başarıya odaklı,
2. Başarıdan kaçınan,
3. Başarısızlığı kabul eden tutumlardır.

Hem ebeveynler hem de öğretmenler, sürekli olarak, öğrencilerin iyi akademik performanslarını sağlamak için yeni stratejiler geliştirmek zorundalar. Muhtemelen problemin bir kısmı, öğrencileri gerçekten neyin motive ettiğini anlama eksikliğidir. Motivasyon, genellikle, belli bir davranışı neyin uyardığına ve neyin devam ettirdiğine göre anlaşılır.

Optimum motivasyon için aşağıdaki genel prensipler uygulanmalıdır:

1. Kişi, dışsal baskıya karşılık olarak değil de kendi gerekçesiyle işi üstlenir. Bu nedenle Öğrencinin üzerindeki baskı minimize edilmelidir,
2. Ödev, öğrencinin yaşı ve yetenek seviyesine göre üstesinden gelebileceği uygun bir düzeyde olmalı. Eğer çok kolay ise, öğrenci sıkılacak ve motive olmayacaktır. Öğrencinin kabiliyetinin üzerinde bir zorluk düzeyi de ödevi terk etmeye yol açar.
3. Ödev, anlamlı ve öğrenciyle alakalı olmalıdır.
4. Öğrenci, gayret ve ilerleme için ödüllendirilmeli.
5. Öğretmen ne kadar her şeyi kontrol ederse, öğrenen o kadar az motive edilmiş olacaktır.
6. Anlaşılır talimatlar verilmelidir.
7. Destekleyici bir çevre oluşturulmalıdır.

Kısaca, öğrenciler iyi davranıldığında, saygı gördüğünde, cesaretlendirildiğinde ve ödev anlamlı olduğunda, yüksek düzeylerde motivasyon kendiliğinden gelişecektir.

Bireyin verimli çalışmasını sağlamak ancak onu en iyi şekilde motive etmekle mümkündür (Garhi, 2000: 10). Fakat bireyleri motive etmek ve motivasyonlarının sürmesini sağlamak görüldüğü kadar kolay değildir (Keenan, 1999: 5).

Aşağıda öğrencileri güdülemek için bazı önerilere yer verilmiştir:

1. Derse başlarken ilginç, şaşırtıcı, merak uyandırıcı sorular sorun.
2. Çalışmaları mümkün olduğu kadar aktif, araştırmacı, heyecanlı ve yararlı hale getirin.

3. Bütün öğrencilerin, neyi nasıl yapacaklarını ve ulaşacakları hedefe nasıl gideceklerini bilip bilmediklerinden emin olun.
4. Öğrenciler arasında zekâ, sosyo-ekonomik-kültürel geçmiş, okula ve bazı derslere karşı tutum açılarından bireysel ayrılıklar olduğunu her zaman dikkate alın.
5. Öğrencilerin temel ihtiyaçlarını doyumalarına yardımcı olun.
6. Sınıfın fiziksel şartlarını hesaba katın.
7. Öğrencilerle ilgilendiğinizi ve onların sizin sınıfınızın öğrencileri olduğunu hissettirin.
8. Bütün öğrencilerin azda olsa saygınlık kazanabilecekleri öğrenme yaşantıları düzenleyin. Her öğrencinin takdir edilme ihtiyacını karşılayacağı ders içi, ders dışı etkinlikler düzenleyin.
9. Öğrencilere her konuda seçenekler sunun.
10. Olumlu benlik kavramı geliştirmelerine yardımcı olun.
11. Olumlu yanlarını vurgulayarak, sonuçlar hakkında geri bildirim verin.
12. Öğrencileri, kendi öğrenmelerini kendilerinin yönlendirmeleri için cesaretlendirin.
13. İhtiyaç duyan öğrencileri, öz güvenlerini ve başarı ihtiyaçlarını geliştirmeleri için cesaretlendirmeye çalışın.
14. Öğrencilere sorumluluk vererek, kendileriyle yarıştırmak onların başarı güdüsünü geliştirici teknikler kullanın.
15. Okul başarısızlığı bir kısır döngüdür. Bu döngü, ancak öğretmenin beklentisini yüksek tutarak öğrenciyi güdülemesiyle kırılabilir (Selçuk, 2000: s. 224).
16. İstenilen davranışı kazandırmada model olmak önemlidir. Özellikle ilkökul yıllarında öğrenciler öğretmenlerini taklit ederek öğrenme yolunu izlerler. Öğretmenin sözleri ile davranışları arasındaki tutarsızlık öğrencilerin öğrenme motivasyonunun azalmasına yol açar.
17. Öğrenilecekler, bir sorunla ilişkilendirilmelidir. Öğrenileceklerin gerçekten öğrenilmesi gerektiğine öğrenci inanmalı ve bunları hangi problemin çözümünde kullanacağını bilmelidir.
18. Öğrencinin dikkati sürekli olarak öğrenme materyallerine kanalize edilmelidir.
19. Güler yüzlü, sabırlı, sevecen, tutarlı dürüst, anlayışlı bir öğretmen kişiliği öğrencinin derse güdülenmesinin ön şartıdır.
20. Öğretmen, başarısızlıktan korkulmaması gerektiğini her zaman vurgulamalıdır. Herkesin yanlış yapabileceğini söyleyerek çekingen öğrencileri güdüleyebilir.
21. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alarak güdülenme yapılmalıdır.
22. Öğretmen, olumlu tutum sergilemelidir. Öğrenciyi utandırma, eleştirme, küçük düşürme, cezalandırmadan kaçınılmalıdır.
23. Sözel övgü kullanılmalıdır. Her öğrencinin övülecek bir davranışı vardır. Öğretmen bunu görmeli ve beğendiğini öğrenciye belli etmelidir.
24. Öğrenciler dersin hedeflerinden haberdar edilmelidir (Öncü, 2004: 184-185).
25. Öğretmenlerin öğrencilerini anlayabilmeleri için onları dünyaları içinde bir bütün olarak algılamalı ve değerlendirmelidirler.
26. Yarışma ve rekabeti, öğrencileri başkalarıyla karşılaştırmadan, onları örselemeyecek bir biçimde eski ve yeni başarılarını karşılaştırarak sağlamalıdır.

27.Öğretmenler, gelişim dönemleri ve özelliklerini çok iyi bilerek bu dönemleri ve özelliklerine göre bireyi öğrenmeye güdüleyebilecek uyarıları seçmelidir (Sardoğan, 2004: 33-34).

Yukarıdaki önerilerden bazılarını açıklamak faydalı olacaktır. Bunlar:

Övgü: Sözel övgü en doğal ve en kolay uygulanan ödüllendirme biçimidir. Ancak sözel övgü, çok fazla kullanıldığında kanıksanabilir ve etkili bir ödül olma özelliğini yitirebilir (<http://www.autism-tr.org/odulceza.htm>). Her öğrencinin övgü alacak bir davranışı vardır. Öğretmen bunu görmeli, görüp beğendiğini ifade etmelidir. Örneğin" Defterini böyle kullanman iyi bir başlangıç, problemi çözmeye başlaman güzel " denilebilir. Övgü dikkatli ve doğru yerde kullanıldığı zaman bireyleri motive ederek performanslarını artıracaktır (Bentley, 2003: 101).

Öğrencinin algısı:Yabancı dil öğrenmede en büyük motivasyon kaynağının gelecekte bireye iş bulmada ve yükselmeye destek sağlaması birinci, yabancı dilin iletişimde ve yazılı kaynakların araştırılmasında kullanılabilmesi ikinci motivasyon kaynağı olarak belirtilmiştir. İçsel nedenlere dayalı motivasyon kaynaklarına ilişkin görüş ortalamaları alt sınırlarda kalmıştır. Yabancı dilde başarı beklentilerinin yüksek olması ve bu beklentilerin tam olarak gerçekleşemiyor olması, temel motivasyon sorunları olarak görülmektedir (Demirel; Acat, 2002: 326).

Villiams & Buradan (1990)'a göre, öğrenme olayının; öğrencinin bir şeyi gerçekten öğrenmeyi istemesi durumunda gerçekleştiği gerçeği düşünüldüğünde, öğrenciyi öğrenmesi için harekete geçirecek olan eylemlerin öğretmen tarafından bilinmesi ve bunların sınıf ortamında bilinçli bir biçimde kullanması gerekmektedir. Bu durum her türlü öğrenme ortamında ve öğrenilecek her konuda büyük önem taşımaktadır (Demirel; Acat, 2002:314).

Öğretmen tutum ve davranışı: Senemoğlu (1987), yaptığı araştırmada öğretmen davranışları içerisinde en düşük düzeyde olan davranışın; öğrencileri dersin başlangıç aşamasında hedeften haberdar etme olduğu bulgusunu tespit etmiştir (Öncü, 2004: 185). Halbuki hedeften haberdar etmenin, motivasyon için en önemli faktör olduğu bilinmektedir.

Yapılan bir araştırmada öğretmenlerin %47 'si dersleri sınıf dışında yapmayı hiçbir zaman ilgi çekme aracı olarak kullanmamaktadırlar. Öğretmenlerin yaklaşık %23 'ü öğrencilerine her türlü soru sorma fırsatı vermediği, görülmüştür.

Öğretmenlerin %46 'sı disiplinde mutlaka itaate" inanmaktadırlar. İtaate karşılıklı saygı ve sevgiye dayalı bir bağlanma söz konusu olmalıdır.

Öğretmenlerin %21 'i sürekli anlatım yöntemini uygulamakta, %60 'ı sınıf kurallarını kendilerinin oluşturduğunu belirtmektedir. Bu durum, öğrencilerin ait olma ihtiyaçlarını karşılamamakta ve onların motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Bu araştırmanın sonuçlarından, öğretmenlerin öğrencileri derse güdülemede geleneksel stratejileri kullandıkları ortaya çıkmıştır (Okutan, 2004: 14-15).

Öğretmenlerin olumlu tutumu öğrencilerin motivasyonunu, okul ve çalışmaya karşı tutumunu, öğrencinin kendine güvenini etkilemektedir. Öğretmene uzak duran ve onunla iletişime girmeyen öğrencilerle, öğretmenler de daha az iletişim kurmakta ve daha az ilgilenmektedirler. Bu da öğrencinin sınıf içinde pasif olmasına, akademik başarısının dolayısıyla motivasyonunun düşmesine yol açmaktadır (Öztürk; Koç; Şahin, 2003: 395).

Özyürek, 2002 yılında yaptığı araştırmada, öğretmenlerini örnek alan öğrencilerin matematik dersi başarılarının yükselebileceğini, heyecan ve kaygılarının ise azabileceğini belirtmektedir (Özyürek, 2002: 525).

Yapılan bir araştırmada, öğrencilerin % 27,6 'sı öğretmenlerin başlarından geçen ilginç olayları anlatarak ve % 11,3 'ü ise öğrencilere fazla not vererek onları derse güdülediklerini belirtmişlerdir (Akdağ; Güven, 2002: 77).

Ödül: Frederic Skinner 'in yaptığı bir araştırmada şu sonuçlara varmıştır: Eğer belli bir hareketin yapılışı devamlı olarak ödüllendirilirse, o hareket ödüle bağlı bir refleks haline gelir. Tam tersi bir durumda; belli bir hareket devamlı cezalandırılırsa, o hareket bir süre sonra ortadan kalkar. Ancak ceza ortadan kaldırılırsa kaybedilmiş olan hareket bir süre sonra tekrar canlanır. Bu da ödül sisteminin ceza sistemine oranla daha kalıcı olduğunu kanıtlamaktadır (Bentley, 2003: 33).

Wladkowski (1989); Gade ve Berlier (1984)'e göre, ödül yalnızca kazanana verilmeli başarısı düşükler için şans yaratmalı böylece bazı öğrencilerin kaybedilmesi bu yolla önlenebilir (Başar, 1999: 71). Ödüllendirme; dengeli ve adil olduğu, uygun zaman ve zeminde yapıldığı sürece bir motivasyon ögesidir (Garih, 2000: 62).

Maccoby & Martin (1983)'e göre, ödül düzenli verilirse sürekli beklenir, verilmediği zaman cezalandırma olarak algılanır. Buna karşılık sık verilerse kanıksanır ve ödüllendirme olarak görülmez. Okulda öğretmenler övgülerini çoğunlukla birkaç iyi öğrenci için kullanırsa diğer öğrenciler ödül alamamayı cezalandırma olarak algılar ve çalışma için çaba göstermeyi bırakırlar (Gordon, 1999: 43).

Holt (1982)'a göre, yıldızlı notlar, takdir, teşekkür gibi küçük ödüller için yani başkalarından daha iyi olma duygusu için çocukları yarışmaya zorlayarak onlardaki öğrenme sevgisi yok ediliyor. Ödül, özellikle övgü alışkanlığı, çocuğun motivasyonunu zayıflatabilir. Çünkü övgüye alışan çocuklar onu önemsemezler (Gordon, 1999: 44).

Yarışma: Alfie Kohn (1986), "Yarışmaya Karşı Bir Tartışma" adlı kitabında rekabetin olumsuz etkilerini kanıtlayan bir çalışmada: Çocuklara çözmeleri için bir bulmaca ve bir gruba bulmacayı arkadaşlarından daha çabuk çözmeleri için bir yönerge veriliyor. Diğer gruba ise hiçbir yönerge verilmiyor. Bu çalışma sonucunda; başka grubu yenmeye çalışmanın doğasında dış etkinin olduğu ve bunun iç motivasyonu azalttığı görülüyor. Bir etkinlik sırasında kişilere yarışmaları söylenince, etkinlik artık kişisel zevk için yapılmaktan çıkmakta ve kazanmanın bir aracı olarak görülmeye başlamaktadır (Gordon, 1999: 43).

Güdülenmeyi Etkileyen Kişisel Faktörler

Güdülenmenin mahiyetini açıklama konusunda psikologlar genellikle şu soruları cevaplamaya çalışırlar (Fidan, 1985: 130):

- İnsanı bir harekete başlatan nedir?
- İnsanın belli bir hedefe doğru ilerlemesini sağlayan nedir?
- İnsanın belli bir hedefe ulaşmak için ısrarla uğraşmasının nedeni nedir?

Bu sorulardan anlaşılacağı üzere güdülenme, insanın hem kendinden hem de çevresinden kaynaklı bir çok etkenlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Eggen & Kauchak (1994), güdülenmeyi etkileyen kişisel faktörleri dört başlık altında toplamıştır. Bunlar:

1.Uyarılma, 2. İnançlar, 3. Amaçlar 4. İhtiyaçlardır (Öncü, 2004: 177).

1- Uyarılma

Düşük uyarılma seviyesi öğrenme için uygun değildir. Uyarılma belli bir noktaya geldiğinde öğrenme için ideal olan, optimal düzeye ulaşmaktadır (Fidan, 1985: 132). Başarılı öğretmenler yüksek derecede güdüleyici olmalarıyla ünlüdür. Çünkü öğrencilerinde yüksek düzeyde uyarılma oluşturabilmektedirler (Öncü, 2004: 177). Öğrencilerin merak güdüsünü dikkate alan öğretmenler onların uyarılmalarını kolaylaştırmaktadır (Fidan, 1985: 132). Öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini isteyen öğretmenler onları merak yönünden güdüleyerek öğrenme ihtiyaçlarının giderilmesini sağlamalıdır (Öncü, 2004: 177).

2- İnançlar

Motivasyon konusunda inanç denildiğinde ilk akla gelen bireyin yeteneğine olan inancıdır. Literatürde yeteneklerin durağan ve denetlenemez olduğuna ilişkin araştırma sonuçları olduğu gibi çabıyla geliştirilebileceği yönünde de görüşler mevcuttur. Yeteneklerle ilgili inançlar hakkında da farklılıklar vardır. Küçük yaştaki çocuklar yetenekleriyle ilgili olarak iyimserdir ve yüksek bir başarı beklentisi içindedirler. 7-9 yaşlarında ise çaba ve yeteneğin aynı olduğuna inanırlar. Daha ilerdeki yaşlarda, başarı beklentileri ve yetenekleriyle ilgili olumlu algıları düşer. Bununla beraber öğretmenlerinin kendi yeteneklerine ilişkin fikirlerinden oldukça etkilenirler. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilerinin yetenekleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini açıklarken oldukça dikkatli olmaları gerekir. Aksi takdirde yetenekleri konusunda yanlış inançlara sahip öğrencilerin güdülenmesi oldukça zorlaşır (<http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat>).

3-Amaçlar

Öğrencilerin öğrenme ve derslerle ilgili amaçları onların güdülenme düzeylerini etkilemektedir. Ancak bir çok öğrenci etkili amaçları oluşturmayı becerememektedir. Kimi zaman çok kolay, kimi zaman da çok zor amaçlar saptarlar. Bu tür yaklaşım onların güdülenme düzeylerini olumsuz yönde etkiler. Etkili bir amaç kısa vadeli ve özgül olarak öğrenilecek konuyla ilgili olmalıdır.

Öğrencilerin derslerle ilgili amaçları, onların güdüleme düzeylerini etkilemektedir. Öğretmenler öğrencilerin amaçlarına bakarak onların güdülenme düzeyleri ve amaçlarının gerçekleşme düzeyleri hakkında değerlendirmeler yapabilirler. (<http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat>).

4- İhtiyaçlar

İhtiyaç arzulanan veya gerekli olan bazı şeylerin eksikliğidir. Eksiklik algılanan ya da gerçek olabilir. İhtiyaçlar konusundaki dikkate değer isimlerden biri Maslow'dur. Ona göre, güdülenmenin temelinde ihtiyaçlar vardır.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Abraham H. Maslow, yazdığı bir makalede insan ihtiyaçlarını sırasıyla; **Fizyolojik ihtiyaçlar, Güvenlik ihtiyaçları, Sevgi ve aidiyet ihtiyacı, Saygı ihtiyacı, Kendini gerçekleştirme ihtiyacı** olmak üzere beş temel kategoride incelemiş, ihtiyaçları hiyerarşik olarak ele almış ve insanın en alttaki ihtiyaçlarını karşılanmasının ardından bir üstteki ihtiyaçlar kategorisine doğru yöneldiğini söylemiştir.

Para, insanları ancak işe gitmelerine yetecek kadar motive edebilir. Ekstra çaba sarf etmeleri konusunda pek az etkili olabilir. İnsanlar, can ve mal varlıklarının

korunmasına ihtiyaç duyarlar. İnsanların bir yere ait olduğunu hissetmeleri ve sosyal statü sahibi olmaları fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasının ardından güçlü bir motivasyon unsurudur (Keenan, 1996:22). İnsanlar sevmek, sevilmek dışında kendilerine saygı duyulmasını da isterler. Tanınma, sosyal statü sahibi olma, başarı elde etme, takdir edilme gibi ihtiyaçlara yönelirler. Alt kategorilerdeki ihtiyaçlarını karşılamış olan birey son aşamada ideallerini ve yeteneklerini gerçekleştirme ihtiyacı duyar (<http://selimtuncer.blogspot.com/2006/01/maslowun-ihtiyalar-hiyerarisi-kuram-ve.html>).

İnsanlar her zaman Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisine uygun davranmazlar. Örneğin, başkalarını korumak için kendini tehlikeye atan insanlar vardır. Sınavlara çalışırken açlık ve yorgunluk hissetmeyen kişiler vardır. Temel ihtiyaçların karşılanması, insanları her zaman performanslarını artırma yolunda motive etmez (Keenan, 1996: 16–19). Fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarla ilgili ödül ve cezalar öğrenciyi güdülemede odak noktasıdır. Ancak güdüleme, her zaman dışsal uyarıcılarla gerçekleşmez, öğrenci kendi kendini de güdüleyebilir. Temelde iç ve dış uyarıcılar karşılıklı olarak birbirini etkileyebilir, öğretmen öğrencilerin ihtiyaçlarını anlar ve tanırsa, onların hangi güdüler altında olduklarını bilir ve o yönde onları güdüleyebilir (Öncü, 2004: 179).

İnsanlar ihtiyaçlarını karşılamak ve ya ihtiyaçlarının eksikliğinin ortaya çıkardığı gerilimlerden kurtulmak için bunları gidermede etkili olacak hedeflere doğru harekete geçerler. Bu yönden okul eğitiminde ihtiyaç yaratmak ve varolan ihtiyaçlardan yararlanmak öğrencileri güdülemede etkili bir rol oynar (Fidan, 1985: 132).

Sosyal ve duygusal ihtiyaçlardan olan aitlik, onanma ve endişeyi azaltma, özerklik, başarılı olma ihtiyacı motivasyon bakımından önem arz etmektedir.

Aitlik ihtiyacı; Stipek (1996) 'e göre, sınıfa ait olduğunu hisseden, öğretmenlerinden destek alan öğrencilerin sınıf çalışmalarına daha ilgili olduklarını göstermektedir. Bulgular, destekleyici ve kabul edici sınıf ortamının, öğrenci akademik başarısı ve yetenekleri ne olursa olsun hem öğrenmede hem de motivasyon sağlamada önemli olduğunu vurgulamaktadır (www.egitim.edu.tr).

Onanma İhtiyacı; Wentzeland & Wigfield (1998)'e göre, onanmaya yüksek düzeyde ihtiyaç duyan öğrenci, reddedilmekten duyduğu korku nedeniyle grup baskısı algısına kolaylıkla boyun eğer ve diğer insanları memnun etmek için büyük kaygı duyar. Bu tür öğrenciler dışsal olarak motive olurlar.

Endişe Azaltma İhtiyacı; Hill & Wigfield (1984) 'e göre, çok fazla endişe motivasyonu ve başarıyı düşürür. Bunun temel kaynağı başarısızlık korkusu ve kendine saygı eksikliğidir. Goleman (1996)'a göre, kaygının tersi olan umut ise, öğrencinin hedefe ulaşmasına yardımcı olur. C.R. Snyder umut besleme konusunda şunu vurgulamaktadır: "Umut besleyebilen öğrenci kendisi için daha yüksek hedefler belirleyip, sıkı çalışarak bunlara nasıl ulaşabileceğini bilir" (<http://www.egitim.edu.tr/2004>).

Özerklik İhtiyacı; Bireyin kendisini ve çevresini kontrol ederek yönetme ihtiyacıdır. Öğretmen, sorumluluğu öğrenciye kaydırarak karar vermesini sağlayarak özerklik hissini artırabilir.

Başarılı Olma İhtiyacı; Çocukların başaramayacağı şeyleri onlardan istemek başarılarını artırmak yerine düşürür ve öğrencileri geliştirme yerine onları köstekler. Bu nedenledir ki öğrencilerin okulu sevmesinde, isteyerek öğrenmesinde ve başarılı bir kişilik edinmesinde güdülenmenin önemli bir yeri vardır (Ercan, 2003: 112).

Öğrencinin bir işi başarması onun kendisiyle gurur duymasını sağlar. Başarılı olma ile başarısızlıktan kaçınma insanlarda farklı düzeylerde ve şiddette bir arada bulunur. Eğer kişinin bir işi başarma ihtiyacı başarısızlığından kaçınma ihtiyacından daha yüksek ise bütün riskleri göze alıp başarmayı deneyecektir. Başarısızlıktan kaçınma ihtiyacı yüksek olan kişiler, görev sırasında mücadeleden kaçınırlar ve sınav durumunda kaygı yaşarlar.

Güdüsel yüksek olan öğrenciler öğrenmek için çalışırken, düşük olanlar ise öğrenmiş görünmeye çalışırlar. Zekâ düzeyleri birbirine yakın olanlardan, başarma isteği yüksek olanlar daha başarılı olurlar. Etkili bir sınıf yönetimi için öğretmenlerin başarılı olma ihtiyacını dikkate almaları gerekir (Öncü, 2004: 179).

Başarıyı tadan öğrenciler, yeni başarılar arayacaklardır. Başarı, bir çaba karşılığında ulaşılabılır olmalıdır. Bu çaba da öğrenci düzeyinde olmalıdır. Öğrenci, yetenekleri ötesinde zorlanırsa korkup çabadan vazgeçebilir. Ayrıca herkesin zaman zaman başarısız olabileceğinin bilinmesi, başarının koşullara, bireyin dikkatli, özenli çabalarına, bilgi ve deneyimine bağlı olduğunun örneklerle gösterilmesi, başarı güdüsüne destek olur (Başar, 1999: 77).

Başarı duygusunun verdiği tatminin çok önemli etkileri vardır. Her şeyden önce bireyin kendisiyle duyduğu saygı ve güvenin artmasını sağlar. Ayrıca öğrenme ve gelişme sürecinin devam ettirilmesinde bireylere ihtiyaç duydukları cesareti verir (Bentley, 2003: 60).

Eliot & Churc (1997)'e göre, yüksek başarı ihtiyacı olan öğrenci yüksek hedefe odaklanır. Uğraştırmacı ödevler, yüksek not standartları, açık geri bildirimler ve tekrar deneme fırsatları onları motive eder. Aksine başarısızlıktan korkan öğrenci, uğraştırmacı görevlerden uzak durma eğilimi gösterir ve sınavlarda endişe yaşar.

5- Merak

Wolker (1984)'a göre, yeni, beklenmedik, şaşırtıcı, kuşkulu, çelişen durumlar yaratıp, arama ve bulma merak oluşturulmakla öğrenci güdülenebilir. Bunlar, öğretmenin yaratıcılığına ve ön hazırlığına bağlıdır (Başar, 1999: 11). Öğrencinin potansiyel merak duygusunu öğretmen tetikleyebilir. Burada öğretmenin yaratıcılığı, araştırmacı kişiliği, öğrencilerin kişilik özelliklerini bilmesi merak uyandırmada etkili olabilir.

6- Yetenek

Öğrenci yeteneklerini tanıımıyorsa, neleri yapabileceği veya nasıl yapabileceği konusunda ön bilgisi yoksa neyi yapması gerektiğini de bilemez. Bu konuda öğretmene düşen öğrencinin kendini, yeteneklerini deneyerek güçlerinin farkına varmasında ve bu güçleri kullanacak alanları tanımada yardımcı olmaktır. Aksi halde güdülenme yerine öğrenci bir daha girişimde bulunmamayı seçebilir.

7- Dikkat

Organizma, her zaman bir çok uyararla karşı karşıyadır. Ancak organizma, duyuşsal mekanizmalarla (görsel, işitsel vb.) alınan bu uyarıların tümüne birden, eşit ölçüde tepkide bulunamaz. Çevresel koşullar ve bireyin içinde bulunduğu psikolojik bağlama göre, uyarıcılara dikkat edilir ve bu uyarıcılar organizma tarafından seçici bir biçimde algılanır.

GÜDÜLENME KURAMLARI

Öğrenmeyi açıklayan kuramlar öğrenmenin oluşumunu açıklarken, bu açıklamaları bağlamında motivasyon kuramlarını da oluşturmuşlardır.

Güdülenmeyi açıklayan çeşitli kuramlar vardır. Genel çerçeve içerisinde ele alındığında; Davranışçı, Sosyal Öğrenme, Hümanistik ve Bilişsel Yaklaşımlar güdülenmeyi açıklamaktadır. Aşağıda güdülenme hakkında bu genel yaklaşımlar yanında diğer özel yaklaşımlara da yer verilmiştir.

Davranışçı Kuram

Davranışçılar, öğrenmenin oluşumunu büyük ölçüde dışsal etkenlere bağlarlarken, aynı doğrultuda motivasyonun oluşumunda da dışsal etkenleri vurgulamışlardır. Bu yaklaşım, öğrencilerin dıştan verilen uyarıcılar ile (yüksek not, yıldız, artı, kurdele yapıştırma, aferin, güzel sözler vb.) güdülenmesini önerir (Selçuk, 2001: 212). Sınıfta motivasyonu arttırmak için ödülün kullanımı çok önemlidir (Yüksel, 2004: 108). Ancak bu yaklaşım dışsal güdülemeye dayalı bir yaklaşım olduğu için öğrenciyi kendi amaçlarını bir kenara bırakıp, kendisini ödülle getiren amaçlara yönlendirebilir (Öncü, 2004:170).

Bu yaklaşımın temsilcileri öğrenmelerde koşullanma süreçlerinin önemli bir yeri olduğunu vurgulamış, öğrenilmiş davranış ödüntülerinin kendisinin güdüleyici özellik kazandığını belirtmişlerdir (Sardoğan, 2004: 100).

Organizma, pekiştirilen davranışları tekrar etme eğilimindedir. Herhangi iki tepkiden, yapılma olasılığı yüksek olan yapılma olasılığı düşük olanı pekiştirir (David Premack İkesi). Bu durumda eğitimci seyrek görülen davranışları sık görülen davranışların önüne koyması gerekir (Yüksel 2004: 112). Davranışsal yaklaşımın okullarda yaygın bir şekilde uygulanmasına rağmen, öğrencileri güdüleme konusunda tartışmalı bir yaklaşım olduğu da bilinmektedir. Bu yaklaşıma getirilen ana eleştiri, dıştan güdülenmenin bireyin üzerindeki olumsuz etkileridir. Öğrenciler, alınan ödülün çaba ve ödevin kalitesi ile değil de, onun yapılmasıyla kazanılacağı mesajını alırlar. Buda güdülenmeye zarar verir.

Bilişsel Yaklaşım

Bu yaklaşım davranışçı yaklaşıma karşıt görüşler içerir. Davranışçı yaklaşımda dışsal etkenler önemli görülürken, bilişsel yaklaşımda içsel etkenler ön plana çıkmaktadır. Bireyler dış uyarıcılardan ziyade, bu uyarıcıları yorumlama biçimlerine göre tepkide bulunurlar. Davranışlar üzerinde, bilme, dengeleme, dünyayı anlama gibi ihtiyaçlar etkili olmaktadır. Bireysel farklılıklara önem veren bilişsel yaklaşım, öğrencilerin çalışmaya yönelik düşüncelerinin öğretmen tarafından bilinmesinin önemi üzerinde durmaktadırlar. Öğrencilerin bilme ve öğrenme merakı, geribildirim alma, çaba sarf etme, hedefe varma ve başarıya ihtiyacı gibi içsel özelliklerinin, motivasyonun en önemli unsurları olduğunu vurgulamaktadırlar.

Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Sosyal öğrenme yaklaşımçıları gözlem yoluyla modelden öğrenmeyi savunurken içsel ve dışsal süreçlerin birlikte etkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Dışarıdakini gözlerken iç dünyamız etkili olmaktadır.

Davranışçı ve bilişsel yaklaşımların özelliklerini içeren ve yeni boyutlar ekleyen bu yaklaşıma göre, hem dışsal uyarıcılardan etkilenmekteyiz hem de içsel etkilerle yönlendirilmekteyiz. Çevresel değişkenler ve bilişsel özellikler kadar, öz-yeterlilik,

bağımlılık, başarı, saldırganlık gibi kişisel özellikler de bireyin davranışını etkiler (<http://www.motivasyoncu.com/article>).

İnsancıl Yaklaşım

İnsancıl yaklaşım, insanı zihinsel, duygusal ve sosyal faktörler içinde bir bütün olarak inceler ve bu faktörlerin öğrenme ve güdülenmeyi nasıl etkilediği üzerinde durur. İnsancıl yaklaşım kişilerin algılamaları ve içten gelen ihtiyaçları üzerine odaklanır. İnsancıl yaklaşıma göre, bireyin güdülenmesinin temelinde gereksinimler yer almaktadır. Bu yaklaşımda; sağlıklı insanların güvenlik, ait olma, sevgi, saygı ve özsaygı gereksinimlerini gidermeye ve kendini gerçekleştirmeye güdülendikleri vurgulanmaktadır. Güdülenmede şartsız kabul, empati, etkin dinleme, saydamlık gibi tutumların öğretmen tarafından sergilenmesinin önemi üzerinde durulmaktadır. Bu yaklaşıma göre her öğrenci güdülenmiştir. Bu nedenle adı geçen tutumların öğretmen tarafından sergilenmesi, dışarıdan öğrencinin motivasyonunun bozulmaması için gereklidir. Öğrenci merkezli bir eğitimi öneren insancıl yaklaşım, öğretmenin de programa aşırı bağlı kalmadan özerk davranması gerektiğini vurgulamaktadır.

Başarım Güdüsü Kuramı

Başarım güdüsü, başarı umudu ile başarısızlık korkusu arasındaki çatışmanın bir sonucudur. Başarıya yaklaşma;

- Başarı ihtiyacı,
- Başarı İhtimali,
- Başarımın değeri olmak üzere, üç etkene bağlıdır

Başarı ihtiyacı yüksek bir kişi, başaracağını umduğu ve kendisi için değerli olan işleri yapmaya çalışır. Öğretmenlerin, sınıflarındaki öğrencilerin başarı güdüsü düzeylerini saptamaları gerekir. Başarı güdüsü düşük olan öğrencilere, çabanın başarı üzerindeki önemini çeşitli yöntemlerle açıklamaları yararlı olacaktır.

Başarı Güdüsü Düşük ve Yüksek Bireylerin Özellikleri

Boyut	DÜŞÜK	YÜKSEK
Amaç	Çok kolay ya da çok zor amaçlar koyar.	Orta güçlükte amaçlar koyar.
Niyet	Öğrenmiş görünmeye çalışır.	Gerçekten öğrenmek için çalışır.
Yükleme	Öğretmen ve şans gibi dış etkenlere yüklemeye yapar.	Çabaya yüklemeye yapar.
Güçlüğe Tavrı	Güçlülükle karşılaşınca çaresizlik ve yılgınlık hisseder	Güçlüğü aşmaya gayret eder.
Yeterlik Duygusu	Güçlülükle karşılaşınca çaresizlik ve yılgınlık hisseder	Gelişmiş yeterlik duyguları vardır.
Yeterlik Duygusu	Yeterlik duyguları gelişmemiştir.	Güçlüğü aşmaya gayret eder.

Başarım ihtiyacı yüksek olanlarla düşük olanlara aynı öğretme stratejilerinin uygulanmaması yerinde olur (Selçuk, 2001).

Yüklemeye Kuramı

Yüksel (1999)'e göre, yükleme kuramı bireylerin başarı ve başarısızlık yaşantılarını bireysel olarak nasıl değerlendirdikleri konusuna açıklık getirmeye çalışır. Heider tarafından geliştirilen kurama göre, insanlar yaşadıkları dünyayı anlaşılabilir ve yordanabilir bir şekilde yapılandırmak için güdüldürler.

Kişi başarısızlığının nedenini kendinde arıyorsa bu içsel yüklemidir. Kişi başarısızlığının nedenini kendi dışındaki faktörlerde arıyorsa dışsal yüklemidir (Öncü, 2004: 179). Öğrenciler başarı ya da başarısızlıklarını birine ya da bir şeye yüklemektedirler. Öğrencilerin başarı ya da başarısızlık nedenleriyle ilgili algıları güdü düzeylerini etkilemektedir (Selçuk, 2000: 219).

Yükleme kuramına göre, insanlar başarı ya da başarısızlıklarını dört etmene bağlamaktadır. Bunlar yetenek, çaba, iyi ve ya da kötü şans ve görevin zorluğudur. Bu etkenler üç boyutta ele alınabilir. Bunlar içsel ya da dışsal olabilen denetim odağı, zaman içinde değişip değişmemeyi ifade eden durağanlık ve son olarak öğrencilerin durumu kontrol edilebilir hissedip hissetmemelerini içeren denetlenebilirliktir (Selçuk, 2001: 219).

Ghibson & Chandler (1998)'e göre denetim odağı, Rotter 'in içsel ve dışsal denetim için kullandığı bir boyuttur. Başarı ve iç denetim arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, başarı nedenini kendinde arayan öğrenci daha başarılı olmaktadır. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki başarılı öğrenci başarısını içsel nedenlere yüklemiştir.

Başarısı düşük öğrenci ise, başarısızlığını dışsal nedenlere yüklemektedir. Örneğin; düşük not alan başarı güdüsü yüksek bir öğrenci, "kendisinin yetersiz çabası, dikkatsizliği, derse ilgisizliğini" düşük not alma sebebi olarak görecektir. Bu içsel bir yüklemidir. Düşük not alan başarı güdüsü düşük olan diğer bir öğrenci ise başarısızlığının nedenini "dersin zorluğu, öğretmenin tutumu vb." şeklinde gösterecektir. Bu da dışsal bir yüklemidir.

Weiner (1984)'e göre, değişmezlik ikinci boyutu oluşturur. Bu nedenin, sabit bir yetenek ya da değişebilir çaba olarak algılanmasıyla ilgilidir. Öğrencinin başarı ya da başarısızlığının nedenini durağan ya da değişken etmenlerle açıklaması, onların gelecek hakkındaki beklentilerini etkiler. Örneğin; bir öğrenci matematik dersindeki başarısızlığının nedenini dersin güçlüğü ile açıklıyorsa ileride göreceği matematik derslerinde de başarısız olmayı bekler. Başarısını şans yada o gün zihnin açık olmamasına gibi değişebilir bir özelliğe bağlıyorsa, gelecekteki başarısının değişmesini bekler.

Weiner (1984)'e göre üçüncü boyut olan sorumluluk, bireyin eylemlerinin hedefe yönelik olup olmadığı ile ilgilidir. Bu boyut, kızma, utanma, gurur duyma gibi duygularla ilgilidir. Birey kontrol edebileceği bir durumda başarısız olursa, suçluluk ve utanma duygusu hisseder. Kontrol edilebilir bir durumdaki başarısından ise övünür ve gurur duyar. Bunlar:

1. Temel değer: Görevle bütünleşmeyi sağlayan ilginç, basit ve hoş giden değerlerdir.
2. Erişilebilir değer: Başarı ve ün sağlayıcı, görevi başarmayı sağlayıcı değerlerdir.
3. Yarar sağlayıcı değer: Mesleki kariyer ve kişisel hedeflerin gerçekleştirilmesine katkı sağlayıcı değerlerdir.

Wlodkowski Modeli

Wlodkowski, öğrenme sürecini üç evreye ayırarak motivasyonu açıklamıştır.

Öğrenme sürecinin 3 evresi:

I. Derse Başlama: Öğrenme etkinliğine başlarken değerlendireceğimiz iki motivasyonel faktöre göre strateji seçilir:

1. Tutum: Öğrencinin onun öğrenme çevresinde öğretmene, derse ve kendisine ilişkin bakış açısını belirtir. Öğretmen derse başlarken öğrencinin tutumlarını olumlu yönde etkileyecek strateji belirlemeli ve öğrencinin beklentisini karşılamalıdır. Bunu yapabilmek için öğretmen, öğrencilerin değerlerini paylaşmalı, empatik ilişki kurabilmeli, samimi bir şekilde onların davranışlarını kabul etmelidir.

2. İhtiyaçlar: Bir ihtiyacın, bireyi etkileme gücü, onu hedefleri doğrultusunda hareket etmeye yöneltir. Öğretmen ders planlama sürecinde öğrencinin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır.

II. Ders Sürdürme: ders etkinlikleri boyunca iki motivasyonel faktör olarak uyarma ve etkilemeyi kullanmalıdır.

1. Uyarma yoluyla dikkat sağlanır. Öğrenme gerçekleştirilmeye çalışılırken, öğrencinin dikkati yeni konuya ve öğrenme etkinliğine yönlendirilmelidir. Bunun için öğretmen beden dilini, ses tonunu iyi kullanmalı ve hikâyelerden, benzetmelerden, ilginç sorulardan, uygulamalardan yararlanmalıdır.

2. Etkileme yoluyla ise öğrencinin öğrenme süreci içinde duygusal deneyimler kazanması sağlanır. Duyguların farkında olma ve duygularla iletişim kurma, öğrenci motivasyonunda hayati bir öneme sahiptir. Ders planı yapılırken öğrencinin duyguları ile bütünlük sağlanmalı, duygularını açıklamasına olanak tanınmalı ve grup halinde öğrenmenin gerçekleştirilmesi için uygun ortam oluşturulmalıdır.

III. Dersi Bitirme: Bu etkinlikte iki motivasyonel faktör dikkate alınmıştır. Bunlar, yetenek ve pekiştirme.

1. Yetenek: Öğretim etkinliğini sonuçlandırırken iki yeteneğin kullanılması gerekir. Birincisi, öğrencinin geliştiğini ve olgunlaştığını hissettiği bir ortam hazırlamak, öğrencinin öğrenme düzeyi konusunda geri bildirim sağlamak, yapıcı eleştiri yapmak ve öğrencinin öğrenme görevini kolaylaştırdığını ona hissettirmek. İkincisi, öğrencinin kişisel anlamda sahip olduğu öğrenme düzeyine bakarak, öğretim etkinliklerinin bitimindeki ihtiyacını kestirmek. Öğrenci, öğrenme başarısı önündeki engelleri ve riskleri bilmelidir.

2. Pekiştirme: İnsan davranışının sonucuna göre hareket etmektedir. Örneğin, ödül alan bir öğrencinin sürekli olarak çalışma konusunda çaba göstermesi gibi (Çelik, 2003: 154–156).

Pekiştireç öğrenilen davranışın performansa dönüştürülmesinde harekete geçirici olarak rol oynar. Yani pekiştireç, öğrenilenlerin yapılması ve kullanılması için bireyi güdüler (Ulusoy, 2002: s.203).

Epstein Target Modeli

Epstein, sınıfta öğretimi organize etme konusunda öğretmene yardımcı olabilecek 6 değişken belirlemiştir. Bunlar:

1. Görevler: Öğretmenin görevi öğrencilerin dersin amaçlarına ilişkin sorularına cevap vermek olmalıdır. Öğrencinin ilginç bulduğu etkinliklere önem verilmelidir.

2. Otorite: Sınıftaki otoritenin temel kaynağı öğretmen olmakla birlikte öğrenciler tarafından da paylaşılırsa uygulanması daha kolay olacaktır. Ames (1992)'ye göre, sorumluluk üstlenen öğrenciler, kendi kendini yönetme ve disipline etme stratejilerini geliştirebilirler.

3. Tanıma: Öğretmenin öğrencilerin çaba ve başarılarını etkileyen kural ve uygulamaları bilmesidir. Her öğrenciden yüksek düzeyde başarı beklemek doğru değildir. Tanıma aynı zamanda öğrencilerin başarı düzeyleri hakkında geri bildirim sağlar.

4. Gruplandırma: Öğrencilerin birlikte grup etkinliklerine katılımını gerektirmektedir. Gruplandırma, işbirlikçi öğrenmenin yöntemini kolaylaştırır, öğrenciler arasındaki bireysel yarışmaları ve sosyal kıyaslamaları en aza indirir.

5. Değerlendirme: İş yönelimli sınıflarda dışsal ödüller ön plandadır. Bazı sınıflar yüksek derecede üretim yönelimlidir ve öğrenciler için niteliği üzerinde yoğunlaşmaktadırlar.

6.Zaman: Öğrenme görevini tasarlama ve zamanın ensek kullanımı, öğrencinin öğrenmeye ilişkin motivasyonunu etkiler. Zamanın etkili kullanımı motivasyonu artırır. Zamanını monoton kullanan ve katı bir zaman planlaması yapan öğretmen, öğrencilerini istenen düzeyde motive edemez (Çelik, 2003:157-158).

Keller'in ARCS Motivasyon Modeli

1987 yılında John Keller motivasyon konusunda yapılan araştırmaları sentezleyerek ARCS modelini (1987) ortaya atmıştır. ARCS, Dikkat (Attention), Uygunluk (Relevance), Güven (Confidence) ve Tatmin (Satisfaction) kelimelerinin baş harfleridir.

Dikkat: Farklı bilgi aktarma yöntemlerini kullanarak öğrencinin dikkatini sürekli canlı tutmaya çalışmaktır. Bu yöntemler, yazılı anlatım, görsel anlatım, sesli anlatım ve animasyondur. Kısacası sürekli olarak öğrencide merak uyandırma motivasyon için gereklidir.

Uygunluk: öğrencinin öğretime yönelik algısı ile kişisel ihtiyaçları ve amaçları arasındaki yakın ilişkiyi ifade eder. Öğrenci programın, kendi ihtiyaçlarına uygun olduğuna inanmazsa eğitimin konusuna ilgi duymaz, dolayısıyla motive olamaz. "Bu programın benim için yararı ne?" sorusuna cevap verebilmelidir.

Güven: Güven ayağının amacı öğrencinin konuyu öğrenmek için gerekli çabayı göstermesini sağlamaktır. Öğrencide kişisel denetim sağlayarak, başarıma olasılığına ilişkin

algısını geliştirme güdülenmesine katkı sağlar. Eğer öğrenci eğitim programının hedeflerine ulaşamayacağını düşünürse motivasyonu düşecektir.

Tatmin: Programın kazandırdıklarından öğrenci içsel tatmin duymalı ya da bir ödül almalıdır. Sertifika verilmesi, takdir edilmesi, maaş artışı ya da terfi olabilir. Doyum; öğrencinin içsel motivasyonu ve dışsal ödüllere gösterdiği tepkiyi ifade eder (Çelik, 2003:154).

Sonuç

Motivasyon, eğitim-öğretim süreçlerinde öğrenci başarısını etkileyen en önemli etkenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencinin bir amaca ulaşmak için eylemde bulunma eğilimi olan motivasyon, amaçlı etkinlikler olan eğitim faaliyetlerinin başarıya ulaşması için şarttır. Özellikle günümüzde öğretmenlerin öğrencilerin sınıf içi

davranışlarını kontrol etme ve sınıf disiplinini sağlamada büyük sıkıntılar çektikleri gerçeği göz önüne alındığında, bu durumun oluşmasında öğrencilerin motivasyon eksikliğini göz ardı edemeyiz.

Tüm devletler belirledikleri eğitim politikalarında; bireylerin en üst seviyede başarıya ulaşmalarını hedeflemektedirler. Ancak bu amaca ulaşmak çoğu zaman mümkün olmamaktadır. Bunun bir çok nedeni olduğu açıktır. Başarısızlıklar bir nedene bağlanarak açıklanamaz ama bu nedenlerin önemlilerinden biri motivasyondur.

Öğrencilerin çoğunun kendi özelliklerinin farkında olmayışı, öğrenim görme nedenini bilmeyişleri, uygun motivasyon kaynaklarının işe koşulmaması öğrenci başarısını olumsuz etkilemektedir. Motivasyon sadece öğrenci açısından da ele alınmamalıdır. Öğretmenlerin motive etmede bilgi sahibi olmaları, iyi bir çevre düzenleyememeleri yada kendi yaptıkları işin önemine inanmamaları gibi bir çok faktör hem öğrenci hem de öğretmen motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Başarı, bireyin başarılı olma yolundaki çabasını artırmaktadır. Başarıyı elde eden öğrenci, bu tadı tekrar yaşayabilmek için öğrenmeye motive olacaktır. İşte bu motive onu yeni başarılarla götürecektir. Bu durumda öğretmen öğrencilere öğrenme zevkini tattırmalıdır. Bunun için öğrencilere model olmalı, güler yüzlü, sabırlı, sevecen dürüst, övücü ve anlayışlı olma yanında, öğrencilerin farklılıklarını kabul edebilmeli, dikkatlerini sürekli uyanık tutabilmeli, başarısızlıklarının üstesinden gelebilmeleri için onları desteklemeli, daha da önemlisi merak uyandıran sorular sorarak öğrenme dürtüsünü uyandırabilmeli ve dersin hedeflerinden öğrencileri haberdar ederek beklenti oluşturabilmelidir. Nitekim dürtü ve beklenti içsel motivasyonun en önemli bileşenlerindedir.

KAYNAKÇA

- ACAT, Bahattin; DEMİREL, Seyfettin.** "Türkiye'de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları". Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. Ankara, Pegem Yayınevi, Sayı: 2002 / 32.
- AKDAĞ, Mustafa; GÜVEN, Semra.** "İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Algılarının Geliştirilmesi" Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. Ankara, Pegem Yayınevi, Sayı: 2002/ 29.
- ARI, Ramazan; ÜRE, Ömer; YILMAZ, Hasan.** Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Konya, Mikro Yayınları, 1999.
- AYDIN, Ayhan.** Gelişim ve öğrenme Psikolojisi. İstanbul, Alfa Yayınevi, 2001.
- BALTAŞ, Acar.** Ekip Çalışması ve Liderlik. İstanbul, Remzi Kitabevi, 2002.
- BARUTÇUGİL, İsmet.** Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi. İstanbul, Kariyer Yayıncılık, 2002.
- BAŞAR, Hüseyin.** Sınıf Yönetimi. Ankara, Milli Eğitim Yayınevi, 1999.
- BENTLEY Jrevor.** İnsanları Motive Etme. Çev: Onur YILDIRIM. İstanbul, Hayat Yayınevi, 2003.
- COLEMAN, Ron; BARRİE, Giles.** Yöneticinin Kılavuzu. Çev: Ömer ERDURAN). İstanbul, Remzi Kitabevi, 1990.
- ÇELİK, Vehbi.** Sınıf Yönetimi. Ankara, Nobel Yayınevi, 2003.
- ÇELİK, Vebbi.** Sınıf Yönetimi. Ankara, Nobel Yayınevi, 2002.

- DÜREN, Zeynep.** 2000'li Yıllarda Yönetim. İstanbul. Alfa Yayınevi, 2002.
- ERCAN, Leyla.** Motivasyon. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar (Edit :Leyla KÜÇÜKAHMET). Ankara, Nobel Yayınevi, 2003.
- EREN, Erol.** Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul, Beta Yayınları, 2002.
- FINDIKÇI, İlhami.** İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul, Alfa Yayınevi, 2001.
- FİDAN, Nurettin.** Okulda Öğrenme ve Öğretme. Ankara, Alkım Yayınevi, 1985. **GARİH. Üzeyir.** İş Hayatında Motivasyon. İstanbul, Hayat Yayınevi, 2000.
- GORDON, Thomas.** Çocukta İç Disiplin Mi? Dış Disiplin Mi? İstanbul, Sistem Yayınevi, 2003.
- <http://www.autism-tr.org/odulceza.htm>
- <http://selimtuncer.blogspot.com/2006/01/maslowun-ihiyalar-hiyerarisi-kuram-ve.html>.
- <http://www.ingilish.com/motivasyon.htm>
- <http://www.unalsavas.kolayweb.com/2004>
- <http://www.kho.edu.tr/search/index.htm>
- <http://www.egitim.edu.tr/2004>
- <http://www.kulturdersanesi.com>
- <http://www.mylmz.net/2004>
- <http://www.insankaynaklari.gokceada.com/motivasyon.html>
- <http://www.enocta.com/tr/index.asp>
- <http://www.motivasyoncu.com/article>
- KEENAN, Kate.** Motivasyon. Çev: Ergin KOPARAN. İstanbul. Remzi Kitabevi, 1996.
- KOÇ, Gürcü; ÖZTÜRK, Bülent; TEZEL, Fatma.** "İlköğretim Okullarında Öğretmen Beklentilerini Etkileyen Öğrenci Özellikleri" Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. Ankara, Pegem Yayınevi, Sayı:2002/31.
- OKUTAN, Mehmet.** Sınıf Yönetiminde Örnek Olaylar. Ankara, Pegem Yayınevi, 2004.
- ÖNCÜ, Hüseyin.** Motivasyon. Sınıf Yönetimi. (Edit: Leyla KÜÇÜKAHMET). Ankara, Nobel Yayınevi, 2004.
- ÖZYÜREK, Ragıp.** "Liseli Öğrenciler İçin Matematik Yetkinlik beklentisi Bilgilendirtici Kaynaklar Ölçeğinin Geliştirilmesi" Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. Ankara, Pegem Yayınevi, Sayı: 2002 / 32.
- SARDOĞAN, Mehmet.** Öğrencilerin Güdülenmesi. Sınıf yönetimi.(Edit: Zeki KAYA). Ankara, Pegem Yayıncılık, 2004.
- SELÇUK, Ziya.** Gelişim ve Öğrenme. Ankara, Nobel Yayınları, 2001.
- ULUSOY, Ayten.** Gelişim ve Öğrenme. Ankara, Anı Yayınları, ,2002.
- YÜKSEL, Galip.** Öğrenme İçin Motivasyon. Sınıf Yönetimi. (Edit: Şule ERÇETİN; Çağatay ÖZDEMİR). Ankara, Asil Yayınevi, 2004.