



---

---

# Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

---

---

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

## Öğretme Yöntemlerinin Çeşitlendirilmesi ile Öğrenci Motivasyonunun Artırılması: İngilizce Dersi Öğretmen Liderliği Örneği

Aytaç GÖĞÜŞ<sup>1</sup>, Şebnem YETKE<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Okan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul,*

<sup>2</sup>*Prof. Abdullah Türkoğlu Ortaokulu, Maltepe, İstanbul*  
*aytac.gogus@okan.edu.tr, sebnemyetke@gmail.com*

### ÖZET

İlköğretim İngilizce öğretmeni ve bir eğitim araştırmacısı tarafından yürütülen bu eylem araştırmasında, öğretim yöntemleri ve materyallerinin çeşitlendirilmesinin, öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisi incelenmektedir. Bu çalışmada, öğrenci görüş anketi, öğrenci tutum anketi, öğrenci motivasyon kontrol ölçeği, ders çalışma ve öğrenme etkinlikleri değerlendirme anketi ve öğretmenler için öğrenci motivasyonunu sağlayıcı yöntemler anketi kullanılmıştır. Ders öğretmeni, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerinin ilgisini çekecek ve öğrencilerinin derse karşı motivasyonlarını arttıracak öğrenme materyalleri geliştirerek ve bunları öğrencilerinin derste aktif olmalarını sağlayarak kullanmıştır. Uygulama süreci ve değerlendirme sonuçlarına göre, öğretim materyallerinin ve yöntemlerinin zenginleştirilmesi sonucunda öğrencilerin motivasyonu ve öğrenme sürecinin kalitesi artırılabilir. Bu süreç ve uygulamalar, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini takip etme ve bu konuda sorumluluk alma imkânı sunmuştur; dış motivasyonla değil iç motivasyonla harekete geçen, kendine güvenen ve öğrendiği bilgiyi yaşantısında etkin kullanabilen öğrenciler yetiştirebilmeye katkıda bulunmuştur. Bu bağlamda, sınıf içi uygulamaların sürekliliği ve diğer öğretmenler ile paylaşılması gelecek çalışmalar için tavsiye edilmektedir. Bu çalışma, bir öğretmen liderliği projesi örneğidir.

**Anahtar Sözcükler:** eylem araştırması, İngilizce dersi, motivasyon, öğretim yöntemleri, öğretmen liderliği.

# Increasing Student Motivation through Diversification of Instructional Methods: The Case of Teacher Leadership in English Course

## ABSTRACT

This action research, carried out by a primary school English teacher and an educational researcher, investigates the impacts of the diversification of teaching methods and materials on learner's motivation. In this research, the student attitude survey, the student opinion survey, the student motivation scale, the assessment of study and learning activities survey, the motivational strategies survey are implemented. The instructor developed learning materials to increase students' motivation towards the course and to face their different needs of different learning styles by keeping them active during the course. The results of the application process and the evaluation results show that by the help of diversification of teaching materials and methods, the students' motivation and the quality of learning can be promoted. This process provides an opportunity to the students to take their own responsibility of learning period and to follow their own progresses; to behave under the influence of internal motivation rather than external motivation; to be more self confident and they started to use the related knowledge into their life effectively. The continuity of classroom implementations and sharing with other teachers are recommended for future studies. This study is an example of the Teacher Leadership Project.

**Key Words:** Action research, English course, motivation, instructional methods, teacher leadership.

## GİRİŞ

Sunulan bu çalışma, Öğretmen Liderliği Projesi sırasında hayata geçirilmiştir. Bu proje, Cambridge Üniversitesi'nden Prof. David Frost tarafından "Uluslararası Öğretmen Liderliği Projesi" olarak İngiltere'de başlatılmış ve on dört değişik ülkenin eğitimcileri tarafından hayata geçirilmiştir. Projenin Türkiye'deki ilk uygulamasını, Maltepe Kaymakamlığı öncülüğünde ve İstanbul Maltepe İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü desteğiyle, 2010 yılında Cambridge Üniversite'sinde doktora programında olan Özgür Bolat ve Sabancı Üniversitesi'nden Doç. Dr. Aytaç Göğüş gerçekleştirmiştir. Öğretmen Liderliği Projesi'nin temel amacı eğitimin kalitesinin artırılması, çözümlerin öğretmen liderliği yoluyla sağlanması ve iyi örneklerin yaygınlaştırılmasıdır. Klasik hizmet-içi eğitim seminerlerinden farklı olarak sistematik olarak tasarlanan, geliştirilen, uygulanan ve değerlendirilen öğretmen gelişim projeleri modeli

kullanılmıştır. Öğretmenler sınıf, okul, aile ve çevreyi bir sistem olarak inceleyip, ihtiyaçları tespit edip, bu ihtiyaçlara işbirliği içinde çözümler geliştirmiştir. Projenin yaygınlaşmasını sağlamak amacı ile ilki 2010 yılında gerçekleştirilen ve her akademik yıl sonunda toplanan öğretmen kongreleri düzenlenmektedir. Ayrıca Türkiye’de uygulanan projenin süreç ve sonuçları projeyi uygulayan diğer ülke temsilcileriyle yapılan uluslararası toplantılarda paylaşılmaktadır. Bu projede, öğretmenler, yeni bir öğretmen kimliği kazanmış ve hem kendilerinde hem okullarında fark yaratmıştır. Öğretmenler, eğitimdeki ve okullarındaki sorunlardan sadece şikayet etmek yerine, karşılaşılan sorunlarda nasıl çözümün bir parçası olacaklarını ve sistematik olarak nasıl çalışacaklarını anlatan bir model ile tanışmışlardır. Öğretmenler, kendi öğretmenliğini geliştirmek için öğrencilerden ve diğer paydaşlardan veri toplamayı, analiz etmeyi, kendi öğretmenliğini eleştiriye açmayı deneyimlemiş; sorumluluk alma ve öğretmenlik değerlerine uygun alanlarda liderlik yapma özellikleri kazanmış, işbirlikçi ve paylaşımcı bir okul kültürünün gelişmesini sağlamışlardır. Okullarda gelişme ve yenileşme girişimlerinin etkili olması, öğretmenlerin bu süreçlere aktif katılımı ve öğretmenlerin liderlik davranışlarının desteklenmesi ile mümkündür (Beycioğlu, 2009; 2010). Çevrelerini etkileyebilen, okuldaki eğitimsel etkinlik ve süreçlerde görev almaya gönüllü, çevresini ve meslektaşlarını kendini geliştirme noktasında destekleyen lider öğretmenlere okulların değişim sürecinde öncül olabilmeleri için ihtiyaç vardır (Can, 2010). Bu makalede, lider öğretmen olma yolunda çalışan bir öğretmenin, Şebnem Yetke’nin, araştırma ve uygulama deneyimleri incelenmektedir.

Bu çalışmanın başlangıç noktası, İlköğretim İngilizce ders öğretmenin sınıfında gözlemlendiği öğrenci motivasyonu eksikliğinin sebeplerini sorgulaması olmuştur. İlköğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye istekli olmayışı ve bunun dersin işleyişini ve öğrenci başarısını olumsuz etkilemesi, ders öğretmenin bu problemi detaylı sorgulamasını ve araştırmasını gerektirmiştir. Ön araştırmalar sonrasında, ders materyallerinin ve kitapların, öğretme materyalleri olarak sınırlı kaldığı ve öğrencilerin ilgisini çekmede yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen bunları yabancı kaynaklı eğitim kitaplarında kullanılan metot ve materyal kullanımı ile karşılaştırdığında belirgin farklar tespit etmiştir. Bu sebeple, ders öğretmeni, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerinin ilgisini çekecek ve öğrencilerinin derse karşı motivasyonlarını arttıracak öğrenme materyalleri geliştirmeye ve bunları öğrencilerinin farklı ihtiyaçlarını ve öğrenme stillerini de gözetererek, derste aktif olmalarını sağlayacak şekilde kullanmaya karar vermiştir. Uygulanan her aktivitenin sonunda, öğrenci etkinlik değerlendirme anketleri doğrultusunda bir sonraki aktivite daha etkin

planlanmıştır. Ulaşılabilir ve ölçülebilir öğrenim çıktıları belirlenerek, yapılan uygulamanın başında öğrenciler düzenli olarak kısa ve uzun vadeli hedefler konusunda bilgilendirilmiş, sürekli değerlendirilmiş ve onlara gerçekçi geribildirimler verilmiştir. Bu süreç ve uygulamalar, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini takip etme ve bu konuda sorumluluk alma imkânı sunmuştur. Bu sayede, “öğrenilmiş çaresizlik” yaşayan öğrencilerin (Seligman, 1990), kendi problemlerini tespit edebilme, bu problemlere çözüm üretebilme ve çözüm doğrultusunda harekete geçebilme becerileri geliştirilmiştir.

## **MOTİVASYON VE FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM LİTERATÜRÜ**

### **Motivasyon**

Morgan (2005) ve Bacanlı (2003) motivasyonu (güdülenme), iç veya dış dürtünün etkisiyle davranışı harekete geçirici durum olarak tanımlamaktadır. Keller (2008), yaptığı motivasyon literatür incelemesinde şu ayrımı yeniden gündeme getirir; "istem" bir insanın bir amacı gütmeye niyeti iken "irade" bu niyeti gerçekleştirmek için yapılan hareketlerdir. İnsan davranışını yönlendiren dolayısıyla motivasyonu etkileyen etkenler arasında zekâ ve yetenekler, biyolojik özellikler, kişilik ve çevre şartları vardır (Arık, 1996; Ünsal, 2012). Yapılan araştırmalar, öğrencilerin motivasyonunda, aldıkları pedagojinin türü, öğretmenleriyle kurdukları ilişkiler, ebeveynlerin çocuklarına yönelik tavır ve beklentileri, akranlar, sınıf ortamı, okul kültürü ve yapısı, sosyo-demografik statü, toplumsal cinsiyet ve yaş gibi birçok faktörün etkili olduğunu göstermiştir (Martin, 2007). Öğrenme öğretme sürecinde farklı özelliklerdeki öğrencilerin motive edilmesi çeşitlilik gösterir (Ünsal, 2012). Akademik motivasyon, öğrencinin uğraşma, öğrenme, etkili çalışma ve potansiyeline ulaşma enerjisi ve güdüsü olarak tanımlanmıştır (Martin, 2007). Motivasyonu artırma, motivasyonu kolaylaştırmayı ve geliştirmeyi hedefleyen müdahaleleri (örneğin rehberlik, koçluk) içerir (Martin, 2008). Motivasyon, öğrencilerin öğrenmeye ilgilerini artırmada, öğrenmeden keyif almalarında önemli bir rol oynar ve başarıya zemin oluşturur (Pintrich, 2003). Bu bağlamda, motivasyon öğretimde ve öğrenme sürecinde öğrenmeyi etkiler (Dede, 2003; Ünsal, 2012), öğrenenin akademik başarısında önemli bir faktör olarak kabul görülür (Acat ve Demiral, 2002; Kara, 2008).

Öğretim tasarımında en sık kullanılan motivasyon modeli Malone'nin ve Keller'ın ARCS (Attention-Relevance-Confidence-

Satisfaction: Dikkat-İlgi-Güven-Tatmin) motivasyon teorisidir (Akpınar, 1999). Keller (2008), ARCS'nin sıralı bir süreç olarak oluşmasını önerir ve öğrencinin konuya odaklanması hedeflenmektedir. Öğrencilerin motivasyonlarının ölçülmesi yoluyla öğrencilerin başarısızlıklarının nedenleri incelenebilir (Kara, 2008; Rigby, Deci, Patrick, ve Ryan, 1992; Ryan ve Connell, 1989). Bu anlamda elde edilen veriler, öğretmenlerin eğitim ve öğretim faaliyetlerini düzenlemesi (Demirle ve Yağcı, 2007; Deci, Ryan ve Williams, 1996; Kara, 2008) ve veli işbirliği ile öğrenci motivasyonunun ve öğrenci başarısının artırılmasında (Cihangir-Çankaya, 2009; Kara, 2008; Rigby ve diğerleri, 1992; Vallerand ve diğerleri, 1992) yol göstericidir.

Sınıf ortamının motivasyonunu ne sağlar ve bu özellik nasıl artırılabilir? Dörnyei'e (2001) göre, süreç-güdümlü bir çerçeveye sahip motive edici ve proaktif öğretme pratiğinin yanı sıra, grupkaynaşması ve kişilerarası ilişkiler, grup kuralları ve öğrenci rolleri, öğretmenin liderlik tarzı ve kolaylaştırma süreci bu tartışmanın kilit kavramlarıdır. Bu sürecin 3 aşaması vardır (Dörnyei, 2001): (a) başlangıçta motivasyon sağlamak; (b) motivasyonu korumak, devam ettirmek; (c) geriye dönük, olumlu özdeğerlendirmeye teşvik etmek.

(a) Başlangıçta motivasyon sağlamak: Başlangıçta öğrenci motivasyonunu sağlamanın birkaç katmanı vardır. Dörnyei (2001) bunları beş ana gruba ayırır:

1. Öğrenen kişinin dilsel değerlerini ve tavırlarını geliştirmek.
2. Öğrenen kişinin başarı beklentisini artırmak.
3. Öğrenen kişinin hedef-yönelimliliğini artırmak.
4. Eğitim malzemelerini öğrenen kişiler için anlamlı hale getirmek.
5. Öğrenen kişilerde gerçekçi kanılar yaratmak.

(b) Motivasyonu korumak, devam ettirmek: Dörnyei (2001) özmotivasyon stratejilerini beş ana sınıfa ayırmıştır:

1. Öğrenen kişinin başlangıçtaki hedefe bağlılığını artırmak için bağlılık kontrol stratejileri.
2. Konsantrasyonu denetlemek ve kontrol etmek için biliş ötesi kontrol stratejileri.
3. Sıkılganlığı ortadan kaldırmak ve fazladan ilgi sağlamak için doyum kontrol stratejileri.
4. Aksatıcı duygusal ruh hallerini yönetmek için duygu kontrol stratejileri.

5. Olumsuz çevresel etkileri ortadan kaldırmak ve olumlu çevresel etkilerden faydalanmak için çevresel kontrol stratejileri.

(c) Geriye dönük ve olumlu öz değerlendirmeye teşvik etmek: Öğretmenler, uygun stratejileri kullanarak, öğrenen kişilerin geçmişteki performanslarını daha “olumlu bir açıdan” değerlendirmelerine, başarı ve gelişimlerinden daha fazla tatmin olmalarına ve geçmişteki hatalarını daha yapıcı bir şekilde açıklamalarına yardımcı olabilirler (Dörnyei, 2001). Bu yüzden Dörnyei (2001), geri bildirim en az üç işlevi olduğunun altını çizer:

1. Uygun motive edici geri bildirim, tatminkâr bir işleve sahip olur.
2. Motive edici geri bildirim, güven ve teşvik iletişimi sağlayarak öğrencide kendini olumlu algılama ve kendine güven sağlar.
3. Motive edici geri bildirim bilgilendirici olmalı ve öğrenen kişiyi, geliştirilmesi gereken alanlarda yapıcı bir şekilde düşünmeye sevk etmelidir.

### **Farklılaştırılmış Öğretim**

Yapılandırıcı yaklaşım, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olduğu, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu aldığı, kavramları kendi ön-bilgi ve öğrenme tercihlerine göre zihninde yapılandığı bir öğretim ortamı sunmayı hedeflemektedir (Yabaş, 2008; VonGlaserfeld, 1995; Woolfolk, 2004). Öğrencilerin hepsinin aynı kalıba uymayacağını, farklı seviyelerde ön-bilgiye sahip oldukları, farklı öğrenme stillerine sahip oldukları ve farklı hızda öğrendiklerini kabul eden öğretmen, öğretimini farklılaştırır (Heacox, 2002; Yabaş, 2008). Eğer öğretmen öğrencilerin farklılıklarını göz ardı ediyorsa tüm öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün değildir (Tomlinson, 2001). Farklılaştırılmış öğretimde, öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi, öğrenme stilleri ve diğer farklılıklarına göre öğretimde içerik, süreç ve ürün farklılaştırılır (Heacox, 2002; Tomlinson, 2005). Farklılaştırılmış öğretimin ilkeleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Heacox, 2002; Tomlinson, 2001, 2005; Tomlinson ve McTighe, 2006; Yabaş, 2008):

1. Öğretimin konunun önemli kavramları üzerinde odaklanması.
2. Sınıftaki farklılıklara saygı, esneklik gösterilmesi ve grup rollerinin açıkça verilmesi.
3. Esnek gruplama tekniğinin uygulanması.
4. Değişime açık olunması ve dinamik değişiklikler için rehberlik yapılması.
5. Her öğrencinin kendi yeterliği ölçüsünde anlamlı çalışmalar yürütmesi.

6. Bireysel ve grup beklentilerinin açıkça belirtilmesi
7. Bireysel, grup ve tüm sınıf çalışma türlerinin harmanlanması.
8. Başlangıçta, süreç ve sonda sürekli değerlendirme yapılması ve geri dönüş sağlanması.

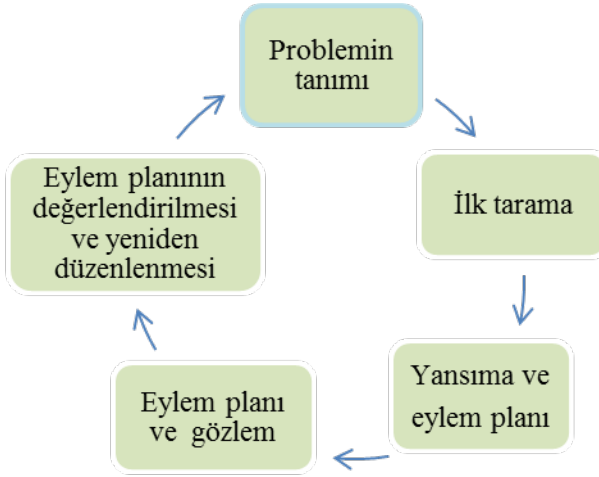
Bu prensipler uygulandığında, öğrenciler kendi özellik, ihtiyaç ve yeterliliklerine göre belli öğrenme hedefleri koyarak, bu hedefler yolunda kendi yeterlilikleri ölçüsünde zorlayıcı çalışmalar yürütebilirler (Heacox, 2002; Tomlinson, 2001; Yabaş, 2008). Farklılaştırılmış öğretim yönteminde öğrenci kendi öğrenme sürecinde sorumluluk alır, bu yaklaşımın öğrenci motivasyonunu arttıracakı düşünülmektedir.

## YÖNTEM

2010-2011 Akademik yılında İstanbul Maltepe İlçe Milli Eğitim İlköğretim Okulları'ndaki öğretmenlerden gönüllü olanlar, Öğretmen Liderliği Projesi kapsamında hizmetiçi eğitim ve kendi gelişim projelerini uygulama ve değerlendirme amaçlı danışmanlık almışlardır. Öğretmenlere sağlanan 9 aylık hizmetiçi eğitim ve danışmanlığa paralel olarak, öğretmenlerin eylem araştırması yürütmeleri planlanmış ve öğretmenlere nitel ve nicel araştırma metotları konusunda eğitim sağlanmıştır. Eylem araştırması metodu ile öğretmenlere kendi uygulamaları konusunda araştırma yapma, kendi verilerini toplama, öğretmenliklerini, mesleki bilgi ve deneyimlerini geliştirme konusunda yetkinlik kazandırılması hedeflenmiştir. Bu yetkilendirme, öğretmenleri araştırılan bir nesne durumundan, araştıran ve çözüm üreten bir özne duruma getirmektedir (Kuzu, 2009). Bu projedeki öğretmenlerden biri olan Şebnem Yetke, çalışmasını 2010-2011 akademik yılında ilköğretim İngilizce dersinde uygulamıştır.

Bu çalışma bir eylem araştırması örneğidir. Bu eylem araştırmasının hedefi, öğretmenlerin eylem araştırmaları becerileri geliştirerek, kendi uygulamaları konusunda araştırma yapma, kendi verilerini toplama, öğretimlerini, mesleki bilgi ve deneyimlerini geliştirmektir. Öğretmenlerin bu konularda yetkilendirilmesiyle hedeflenen, öğrencilerin başarısını arttırmak, öğretmenlerin bilgi ve deneyim kazanmalarını ve mesleki olarak gelişmelerini sağlamak ve okul kültürünü olumlu etkileyecek bir fırsat yaratmaktır. David Frost (2006) tarafından lider öğretmenler projesi kapsamında öğretmenler tarafından kullanılan eylem araştırması modeli (Şekil 1) bu çalışmada kullanılmıştır. Eylem araştırması modelinde her yeni

uygulamanın ardından gelişmenin artması beklenir (Eliot, 1991; Frost, 2006; Frost ve Durrant, 2003).



**Şekil 1:** Eylem araştırması modeli (Frost, 2006)

Kuzu (2009) hazırladığı “öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması” çalışmasında değişik eylem araştırması tanımlarını karşılaştırmıştır:

“Bogdan ve Biklen (2003) eylem araştırmasını “sosyal değişimi sağlamak amacıyla sistematik olarak bilgi toplama süreci” olarak tanımlarken (s. 299), Johnson (2003) eylem araştırmasını, gerçek okul ya da sınıf ortamında öğretimin ya da eylemlerin kalitesini anlamak ve geliştirmek amacıyla yapılan bir araştırma süreci ve önceden planlanmış, organize edilmiş ve diğer ilgili kişilerle paylaşılabilen bir araştırma türü” olarak tanımlamaktadır (s. 1). Fraenkel ve Wallen (2003) ise eylem araştırmasını “bir problemi çözmek ya da yerel bir uygulama hakkında bilgi vermek için bilgi toplamak amacıyla bir ya da daha fazla kişi, ya da gruplar tarafından yapılan araştırma” olarak tanımlamaktadır (s. 572). Elliot (1991) ise eylem araştırmasını “sosyal durum içerisindeki eylemin kalitesini artırmak amacıyla sosyal durumun araştırılması” olarak açıklamıştır (s. 69). Bu tanım öğretmen ve öğrencilerin sadece öğretme ve öğrenmelerinin kalitesinin artırılmasını değil aynı zamanda okullarda yaşadıkları koşulların da geliştirilmesini içermektedir.” (Kuzu, 2009; s. 426).



Bu alandaki çalışmalarda, eylem araştırmalarına dahil olan öğretmenlerin mesleklerine karşı tutumlarında olumlu bir gelişme olduğu gözlenmiş ve öğretmenlerin mesleki gelişimleri için eylem araştırmaları becerilerini geliştirmeleri tavsiye edilmiştir (örnek, Atay, 2003; Carr ve Kemmis, 1986; Ekiz 2003; Gay, Mills ve Airasian, 2006; Johnson, 2002; Kuzu, 2009).

Bu çalışmayı, Prof. Abdullah Türkoğlu İlköğretim Okulu'nun İngilizce öğretmeni olarak 9 yıldır görev yapmakta olan Şebnem Yetke 2010-2011 akademik yılında ilköğretim sınıflarında uygulamıştır ve çalışmayı, eğitim uzmanları ve eğitim araştırmacıları Doç. Dr. Aytaç Göğüş ve Dr. Özgür Bolat danışmanlığında Sosyal Bilgiler öğretmeni Canan Selek ile eşgüdümlü bir çalışma yürüterek hayata geçirmiştir. Şebnem öğretmen, mevcut sorunları, öğrencilerinin ihtiyaçlarını doğru tespit etmek için bir önceki verileri inceleyerek gerekli durumlarda değişiklikler yaparak aşağıdaki anketleri sınıfında uygulamıştır:

Veri 1. Öğrenci görüş anketi (Tablo 1)

Veri 2. Öğrenci tutum anketi (Ek 1)

Veri 3. Öğrenci motivasyon kontrol ölçeği (Tablo 2)

Veri 4. Ders çalışma ve öğrenme etkinlikleri değerlendirme anketi (Tablo 3)

Veri 5. Öğretmenler için öğrenci motivasyonunu sağlayıcı yöntemler anketi.

Bu anketlerin ve nitel araştırma yöntemlerinin kullanılma alanları şöyle özetlenebilir:

1. Zoltan Dörnyei'nin dil sınıflarında motivasyonu arttırıcı yöntemleri araştırmak için geliştirdiği "Öğretmenin Öğrenci Motivasyonunu Arttıran Motivasyon Stratejileri" anketi (Dörnyei, 2001) bu çalışmada Türkçeye çevrilerek kullanılmıştır. İngilizce öğretmeni, bu anketi uygulayarak kendi eksiklerini belirleyebilmiştir.

2. Öğrenci tutum anketini, öğrenci görüş anketini ve öğrenci motivasyon anketini durum tespiti için uygulamıştır.

3. Ders çalışma ve öğrenme etkinlikleri değerlendirme anketlerine göre çalışma ve öğrenme profillerini belirlemiştir. Öğretmen, öğrencilerinin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına göre kişisel görevler vermeye özen göstermiştir.

4. Öğrencilerle başarısızlık nedenleri, hedef belirleme, verimli ders çalışma yöntemleri, motivasyon düzeyleri hakkında birebir görüşmeler

yapmıştır, öğretmen değerlendirmelerinin yorumlarının kontrolü için velilerden ve sınıf öğretmeninden destek almıştır.

## UYGULAMALAR VE BULGULAR

### Öğrenci Görüş Anketi

Öğretmen, 4. Sınıftaki 37 öğrenciye “Öğrenci Görüş Anketi”ni uygulamış ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda ders etkinliklerini şekillendirmiştir. Anket soru bazında değerlendirilmiştir. Tablo 1 öğrenci görüş anketindeki her bir sorunun yüzdesini ve sıralamasını göstermektedir. Değerlendirme sonuçlarına göre öğretmenin dört noktada daha özenli davranması gerekmiştir: Öğrencilerine sınıf içinde bağırılmamak (S5), derste gürültü olmamasını önlemek (S13), öğrencilerin öğretmenin beklentilerini anlamasını sağlamak (S15), öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve dikkate almak (S14).

**Tablo 1:** Öğrenci görüşü anketi, soruların yüzdelik puanları ve sıralaması

Soru No	Soru	Ortalama (%) N=35
S1	Bana güler yüzlü davranır.	97,14
S19	Ders araç-gereçlerini etkin kullanır (Akıllı tahta, bilgisayar, poster, resim, görseller, CD çalar, çalışma kâğıtları, kukla vb.)	94,29
S7	Açıklamaları açık ve anlaşılır bir şekilde verir.	93,33
S22	Benimle konuşurken uygun bir ses tonu kullanır.	93,33
S23	Daha iyi öğretmek için farklı yöntemler kullanır	93,33
S12	Zamanı etkili kullanır.	91,43
S18	Tahtayı düzenli ve etkin kullanır.	91,43
S3	Kendisine korkmadan, kolayca yaklaşabilirim.	89,52
S16	Notlarımı adil bir şekilde verir.	88,57
S21	Etkinlikler sırasında aramızda dolaşarak bana yardımcı olur.	86,67
S4	Beni motive eder ve cesaretlendirir.	85,71
S6	Derse/etkinliğe katılımımı sağlar.	85,71
S20	Konuları benim seviyeme göre anlatır.	84,76
S2	Bana ismim ile hitap eder.	83,81
S10	Dikkatimi her zamanda derste tutar.	83,81
S11	Konuları ve dersi ilginç hale getirir.	83,81
S14	Öğrenme şeklimi ve tarzımı dikkate alır.	81,90
S17	Dersteki oturma düzenimden mutluym.	81,90
S15	Öğretmenimin benden beklentilerini bilirim.	74,29
S13	Derste gürültü olur.	62,86
S5	Bana sınıf içinde bağırır.	58,10
S8	Bu derste hata yapmaktan korkarım.	55,24
S9	Bu derste sıkılırım.	46,67

## Öğrenci Tutum Anketi

Öğretmen, 4. Sınıftaki 37 öğrenciye “Öğrenci Tutum Anketi”ni uygulamıştır. Öğrenci bazında yapılan değerlendirmeler tutum problemi olan öğrencilerin tespit edilmesini sağlamıştır. Ek 1 öğrenci tutum anketindeki 46 sorunun yüzdesini göstermektedir. Tutum anketi sonuçlarına göre değiştirmesi gereken özellikler:

- Farklı hızda öğrenen öğrencilerin beklentilerine daha çok yanıt vermek (Soru 29, Ek 1).
- Öğrencilerimin ihtiyaçlarına göre farklı etkinlikler uygulayabilmek (Soru 30, Ek 1).
- Öğrencilerimin ders işleyişimi daha fazla sorgulamasını sağlamak (Soru 41-42, Ek 1).
- Öğrencileri farklı materyaller kullanmaya teşvik etmek (Soru 32, Ek 1).

## Öğrenci Motivasyon Kontrol Ölçeği

Öğretmen, pilot olarak seçtiği sınıfta öğrencilerinin motivasyon düzeylerini ölçmek ve motivasyon konusundaki problemlerini tespit etmek üzere motivasyon kontrol ölçeği uygulamıştır. Öğretmen öğrenci motivasyon kontrol ölçeğini de 37 kişilik pilot 4. sınıf öğrencilerine uygulamıştır. Motivasyon kontrol ölçeğindeki soru kategorileri (Tablo 2) öğretmenin öğrencilerinin bireysel motivasyon profilini görmesini sağlamıştır. Tablo 2 öğrenci motivasyon kontrol ölçeğindeki 10 alt kategorinin yüzdelik puanını göstermektedir.

**Tablo 2:** Motivasyon kontrol ölçeğindeki soru kategorileri ve yüzdelik puanları

Motivasyon Kontrol Ölçeği Soru Kategorileri	Yüzde (%)
1. Fiziksel değerlendirme	74,41
2. SBS (Seviye Belirleme Sınavı) hedefleri	73,59
3. Derse başlarken	83,72
4. Ders sırasında	76,83
5. Sınıf içinde verilen görevler	82,49
6. Ders çalışmam gerektiğinde	81,08
7. Başarısızlık durumunda	76,00
8. Başarısızlık nedenleri konusunda	71,89
9. Sınıfa gruba aidiyet/ Kabul görme	85,68
10. Sizi çalışmaktan alıkoyan en önemli etmenler hangileridir?	77,93
<b>Toplam Yüzde (%)</b>	<b>78,31</b>

## Ders Çalışma ve Öğrenme Etkinlikleri Değerlendirme Anketi

Öğretmen, ders çalışma ve öğrenme etkinlikleri değerlendirme anketini öğrencilerle yaptığı birebir görüşmeler sonrasında onlara kişisel geribildirim verebilmek için uygulamıştır. Uygulama sonucunda ders çalışma ve öğrenme etkinlikleri konusunda sıkıntı yaşayan öğrencilerin asıl problemlerinin “not tutma” ve “sınava doğru biçimde hazırlanma” olduğunu tespit etmiştir. Bu tespitler neticesinde öğretmen, öğrencilerin ödev yapma konusundaki isteksizliklerini gidermek amacıyla kaynak kitaplardan düzenli olarak ödevler vermiş, cevap anahtarlarını paylaşmıştır. Ödevleri eğlenceli hale getirmiş ve süreç içinde kolay iletişim için elektronik posta zinciri kurmuştur. Tablo 3 öğrenci Ders Çalışma ve Öğrenme Etkinlikleri Değerlendirme Anketi değerlendirmeleri için bir örnek göstermektedir.

**Tablo 3:** Öğrenci Ders Çalışma ve Öğrenme Etkinlikleri Değerlendirme Örneği

Öğrenci 1									
Öğrenme	Planlı Çalışma	Etkili Okuma	Dinleme	Not alma	Derse Katılma	Yazma	Sınava Hazırlanma Ve Girme	Motivasyon	Sağlık ve Beslenme
%66	%97	%70	%80	%27	%100	%63	%96	%43	%84

## Öğretmenler için Motivasyonu Sağlayıcı Yöntemler Anketi

Zoltan Dörnyei'nin “Motivational Strategies in the Language Classroom” (Dörnyei, 2001) kitabında bulunan ve bu çalışmada kullanılan “Öğretmenin Öğrenci Motivasyonunu Sağlayıcı Yöntemler Anketi” sonuçları doğrultusunda öğretmen, aşağıdaki çalışma basamaklarını uygulamaya karar vermiştir:

1. İngilizce öğrenmenin öğretilmekte uyandırdığı heyecanı ve yaşantısına etkilerini anlatmak.
2. Öğrencilerin, öğrenmede süreci ciddiye almalarını sağlamak.
3. Öğrencilerin aileleri ile işbirliği yapmak.
4. Öğrencilerle özel bağlar kurmak.
5. Sınıfta pozitif bir eğitim ortamı oluşturmak.
6. Öğrenciler arasındaki işbirliğini teşvik etmek.
7. Öğrencilerin çabalarını övmek.

8. Öğrenme ortamında gereksiz endişe veren öğeleri çıkartarak öğrenme kaygısını azaltmak.
9. Öğrenme sürecini cazip hale getirmek.

### **Sınıf Aktiviteleri**

Ders öğretmeni hangi ders konusu için nasıl bir materyal geliştirmesi ya da seçilmesi gerektiğine karar verirken önceki deneyimlerinden ve uygulamalarından faydalanmış, elindeki şarkı, hikâye kitabı, ve eğitim materyallerini –puzzle, bingo, enteraktif oyun CDleri- ders amaçlı hazırlamış, slâytları da planına katarak eğitim sürecini zenginleştirmeye özen göstermiştir. Özellikle hazırladığı konu anlatımları ve alıştırmaya slâytları ile zaman kazanmış; farklı kaynaklardan da iletişime yönelik aktiviteler (örneğin, Nixon ve Tomlinson, 2001, 2003, 2005), oyunlar uygulama fırsatı bulmuştur. Bütün bunları bir ders yılı boyunca ve müfredat programına uygun olarak önceden hazırladığı plana göre uygulamıştır.

İngilizce öğretmeni, aktivitelerini seçip materyallerini geliştirirken uygulamada kullanacağı metotları aktif öğrenme ve farklılaştırılmış eğitimi destekleyecek şekilde belirlemiştir. Derslerinde kullanacağı materyalleri aktif öğrenme basamaklarına uygun olarak planlamış, grup çalışmaları başta olmak üzere, öğrencilerin işbirlikli öğrenmesine yardımcı olan materyalleri seçmeye özen göstermiştir. Proje etkinlik planını belirlerken bu etkinliklere sistemli olarak yer vermiştir. İngilizce öğretmeni, broken words, bingo gibi küçük grup yarışmalarını ve aktivitelerini harmanlayarak seçip, grup bilincinin oluşmasını teşvik etmiş, videolardan, şarkılardan, posterlerden, öğrencilerin kendilerinin hazırladıkları veya doldurdukları materyallerden yararlanmıştır. (Dörnyei, 2001). Öğretmen, öğrencilerin öğrenme ve anlama hızlarındaki farklılıkları gözetererek hazırladığı üç farklı seviye sorulardan kendi seviyelerine uygun olanlarını sınıfta, eş zamanlı çözmelerini istemiş, gerekli durumlarda gönüllük esasıyla beraber çalışma imkânı tanyarak “body-ship” sisteminden faydalanmıştır. Ayrıca bu görevlendirmelerde, eş zamanlı olarak Öğretmen Liderliği Farklılaştırılmış Eğitim Projesi uygulayan sınıf öğretmeni Makbule Atalay’ın öğrenme stilleri anketi veri sonuçlarından faydalanmış, öğrencilerin öğrenme stilleri ve gelişimleri hakkında düzenli bilgi alışverişinde bulunmuş ve bu sayede elde ettiği verilerle görevlerin türü ve çalışma etkinliklerini belirlemiştir. Öğrenciler her aktivitenin ardından yapılan çalışmaları değerlendirmiştir. Bütün bu etkinler sonucunda öğretmen “yol gösterici” rolü üstlenmiş ve öğrencilerin şevkle çalıştıklarını gözlemlemiştir. Tablo 4, 5 değerlendirme formları örneklerini göstermektedir.

**Tablo 4:** Aktivite Değerlendirme Formu Örneği

4C AKTİVİTE DEĞERLENDİRME FORMU						
Öğrencinin Adı, Soyadı:		Aktivite No:				
1.	Bu aktivite sayesinde konuyu daha iyi anladım.	1	2	3	4	5
2.	Bu aktivite sırasında eğlendim.	1	2	3	4	5
3.	Bu aktivite sıkıcıydı.	1	2	3	4	5
4.	Benzer aktiviteler yapmak istiyorum.	1	2	3	4	5
5.	Bu aktivite ile ilgili düşüncelerim, tavsiyelerim.					

**Tablo 5:** Aktiviteler ve Öğrenciler Tarafından Tercih Oranları

AKTİVİTELER	YÜZDE ORANLARI	İÇERDİKLERİ ÖĞRENME STİLLERİ
1. Animal Sorting Centre	% 93	Visual-Social- Logical
2. Greedy Caterpillar - CD English With Maya- Bingo gameandpuzzles - Preparing a BirthdayCalendar- Calliou Song of Seasons	%92	Visual- Social Visual-Social-Logical-Solitary Social-Visual-Musical
3. Broken Words	%91	Verbal-Visual-Social
4. Mr Wolf What's the time please	%89	Kinesthetic – verbal- Social
5. School Schedule- Information Gap activity. Reading Interactive Short Stories as a Slide Show "Matt'sMistake" (Oxford)	%86	Verbal _ Social- Auditory Verbal- Visual-Solitary
6. Animal Bingo	%84	Solitary- Visual- Auditory

### Çalışmanın Öğretmen Gözünden Etki Alanları

**1. Öğretmenlikle İlgili Beceriler:** Bu uygulamalı gelişim projesi sürecinde İngilizce Öğretmeni öğretmen liderliği projesi basamaklarını takip ederek, araştırma amaçlarına uygun anketleri belirleme ve uygulama imkanı bulmuş, gerek zümre gerek diğer branşlardan öğretmen arkadaşları ile işbirliği yapmış, veri, kaynak ve etkinlik paylaşımında bulunmuştur. Öğretmen, değişik materyaller ve yöntemler ile öğrenci motivasyonunu ve başarısını etkilediğini, yine kendi uyguladığı anketler, kişisel görüşmeler ve sınıf gözlemleri ile değerlendirebilmiştir. Öğretmen, materyal geliştirme ve araştırma becerilerini geliştirerek, daha etkili bir öğrenme ortamı sağladığını öğrencileri ve velileriyle daha etkili bir iletişim kurabildiğini vurgulamıştır.

**2. Öğrencilerdeki Değişiklikler:** Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarındaki olumlu değişim ve öğrenme istekleri değerlendirmeler sonucunda vurgulanmıştır. Grup çalışmaları sonunda öğrenciler öğrenme

sürecini şekillendirmede ve sorumluluk almada daha istekli hale gelmişlerdir. Öğrenme sürecine katkıda bulunan, dersle ilgili kararlar verilirken sorumluluk alan öğrencilerin kendilerine güvenlerinin arttığı ve daha yaratıcı oldukları gözlemlenmiştir. Verilen ödevler öğrencinin yaratıcılık becerilerini geliştirmelerine fırsat verecek şekilde tasarlanmıştır ve bu kapsamlı ödevler ile öğrenmenin pekiştirilmesi sağlanmıştır. Böylece, öğrencilerin araştırma, sorgulama, İngilizce'yi hayatla bağdaştırma ve anlamlı öğrenme becerileri gelişmiştir.

**3. Diğer Öğretmenlerle İlişkiler ve Çalışma Şekli:** Öğretmen, ödevlerin ve sınıf için hazırlanan görsellerin diğer öğretmenler ile paylaşılmasını sağlamış; diğer öğretmenlerin görüş ve önerilerinden faydalanmıştır. İlerleyen aşamalarda gelişim ve öğrenme fırsatlarını onlarla paylaşmış ve farklı branş, zümre ve okullardan öğretmenlerle işbirlikli öğrenme fırsatlarını değerlendirerek, diğer öğretmenlerle bir öğrenme çemberi oluşturarak, öğretmen motivasyonu ve işbirliği üzerinde olumlu etkiler sağlamıştır.

**4. Öğretmenin Liderlik Bilgisi ve Becerileri:** Öğretmen, İngilizce öğrenmenin önemini ve bunun etkilerini öğrenci ve velileriyle paylaşmış, ayrıca öğrenme konusunda model olarak onlara liderlik yapmıştır. Öğretmen, hedef belirleme, pozitif ifade dili kullanımı, verimli ders çalışma yöntemleri konulu toplantılarla velileri bilgilendirmiş ve olumlu geribildirim almıştır. Geçmişe oranla herhangi bir problemle karşılaştığında eleştirmek yerine sorgulamayı, suçlamak yerine anlamayı, şikâyet etmek yerine çabalamayı, pes etmek yerine mücadele etmeyi, kabullenmek yerine değiştirebilmeyi, sonuca değil sürece önem vermeyi öğrendiğini, en azından denediğine inandığını, sorumluluklarını daha çok paylaştığını, risk almaya başladığını, sınırlarını zorladığını ve önceleri altından kalkılmaz sandığı durumlarda yapıcı davranışlar sergileyip, çözümler üretebildiğini ifade etmiştir.

## TARTIŞMALAR

Öğretmen liderliği projesindeki öğretmenler hem kendi okulundaki hem diğer okullardaki gönüllü bir öğretmen grubu ile düzenli olarak yapılan çalışma ve tartışma toplantılarına katılmışlar, bu çalışmalar sırasında kendi gelişim projesindeki basamakları tartışabilmiş ve deneyimlerini paylaşabilmişlerdir. Bu çalışmada hem araştırmacı hem lider öğretmen rolünde olan öğretmen, gelişim projesi boyunca kullandığı araçları, elde ettiği verileri ve ders etkinliklerini farklı branşlardaki öğretmenler ile

paylaşma fırsatı bulmuştur. Bu bilgi paylaşımı, işbirlikçi çalışma ve diğer öğretmenlerden alınan geri bildirim sayesinde öğretmenler kendi öğretmenlik becerilerini geliştirme fırsatı bulmuşlardır. Öğretmen, okul ve öğrenme sorunlarına karşı olumlu tutum geliştirmiş, problem çözme ve sorunlara bilimsel yaklaşma becerilerinin arttırmıştır. Ayrıca, olumlu ifade kullanma, gerçekçi geribildirim verme, problem çözme, hedef belirleme becerilerini geliştirmiştir (Frost, 2006). Öğretmen işbirliğinin yanı sıra Doç. Dr. Aytaç Göğüş ve proje koordinatörü Dr. Özgür Bolat gibi değerli akademisyenlerden profesyonel destek alarak işbirliği içinde çalışmak, proje kazanımlarının etkililiğini arttırmış ve öğretmen motivasyonu üzerinde olumlu etki yaratmıştır. Maltepe İlçe Eğitim Müdürlüğü ve Kaymakamlık desteği projelerin etkin biçimde uygulanmasını sağlamış; idareci, öğretmen, öğrenci ve veli desteği sağlanmıştır. Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejilerinin önemli bir yeri olduğu (Can, 2006) bu projede de gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, okul müdürleri ile yapılan düzenli toplantılar vasıtasıyla, okul müdürleri proje süreçleri hakkında bilgilendirilmiş ve müdürlerin projedeki öğretmenlerin çabalarını desteklemeleri ve takdir etmeleri sağlanmıştır. Uluslararası düzeyde Prof. Dr. David Frost liderliğinde on dört ülkede gerçekleştirilen benzer uygulama örneklerinin ve literatürdeki araştırmaların incelenmesi ve kaynaklardan okumaların yapılması, öğretmenin vizyonunu geliştirmiştir. Öğretmen Liderliği Projesi sayesinde kurulan profesyonel öğrenme ortaklığı, ortak vizyon belirleme, öğrencilerin öğrenmesi konusunda beraberce sorumluluk alma, işbirlikçi ve yansıtıcı çalışmalar yürütme, grup içinde öğrenme ve güven ortamının sağlanması ile mümkün olmaktadır. Etkili bir gelişim projesi ortaya koyabilmek için öğretmenler, kendi öğretmenlik becerilerini eleştiriye açıp kendi ihtiyaçlarını belirleyebilmişler; kendilerinde geliştirmesi gerektiği alanlarda gelişim projelerini yürütmüşlerdir. Bu uygulamalar sırasında öğretmenler veri toplamışlar ve değişimi yönetebilmek için işbirliği yapmışlardır. İşbirliği, diğer öğretmenleri de etkileyebilmek için büyük önem taşımaktadır (Bolat, 2012). Ayrıca, öğretmen liderliği projesinin yaygınlaştırılabilmesi için projedeki tecrübeli öğretmenler okulundaki uygulamalarla sınırlı kalmamış, ilçe düzeyinde diğer öğretmenlerle paylaşımında bulunmak ve proje süreçlerinde diğer öğretmenlere katkıda bulunmak için gönüllü mentörlük yapmışlardır. Proje sürecinde öğretmenler, farklı branş ve farklı gelişim projelerine ilgi duyan öğretmenlerle işbirliği içerisinde kendi gelişim sürecini şekillendirmişler; öğrenci, veli, okul içinde etkili uygulamalarını çeşitlendirmeye devam etmişlerdir.

Öğretmenin bu çalışmadaki çabaları ve uyguladığı etkinlikler, öğrencinin İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonunu artırmayı



başarmıştır. Stres, heyecan, özgüven eksikliği, kendini tehdit altında hissetmek gibi bazı duygu durumları, öğreneni duygusal anlamda negatif olarak etkiler ya da öğrenmenin gerçekleşmesini engeller (Krashen,1987). Gençlere sorumluluk vermenin yolu, baskı kullanılmayan ve onlarla birlikte çalışılan yöntemlerden geçer (Marshall, 2009). Ders içinde ve dışında çeşitli faaliyetlerle öğrencilere başarı duygusu yaşatılarak motivasyonları sağlanmıştır. Öğrenciler derste öğrendiklerinden çok, ne hissettiklerini, derse nasıl bir tutum sergilediklerini, öğretmenlerinin davranışlarını hatırlarlar. Öğretmen pozitif eğitim ortamı sunarak, onlara doğru model olmalı, aktarabildiği kadar çok bilgi aktarmalı ve eleştirel düşünme, problem çözme becerilerini geliştirmeyi hedeflemelidir.

Lider öğretmenlerin çalışmalarının daha etkili sonuçlanabilmesi için, öğretmen liderliğini destekleyen güçlü okul kültürünün olması, hizmet öncesi mesleki yetiştirme sürecindeki yetersizliklerin en aza indirilmesi, yönetim desteğinin sağlanması, zaman baskısının en aza indirilmesi, öğretmenin formal yükünün hafifletilmesi, öğretmenler arasında rekabetin değil işbirliğinin, paylaşımın teşvik edilmesi, becerilerin belgelendirilmesi, sınıf mevcutlarının düşürülmesi, sınav odaklı eğitim sisteminin öğrenci ve anlamlı öğrenme odaklı hale getirilmesi ve öğretmenlerin bu uygulamaları gerçekleştirmek konusunda gönüllü olmaları sağlanmalıdır (Can, 2009, 2010). Öğretmen Liderliği Projesi, uzun vadede öğretmenlerin ortak sorunlarını tespit edip etkili uygulamaların, Türk Milli Eğitim Sistemindeki iyi örneklerin ve öğretmenlerde etkisi düşük olan seminer uygulamalarından ziyade meslektaş desteğinin olumlu etkilerinin yaygınlaştırılmasını hedeflemektedir.

## **TEŞEKKÜRLER**

Bu çalışma Maltepe İlçe Milli Eğitimi İlköğretim Okulları'nda uygulanan Öğretmen Liderliği Projesi sırasında hayata geçirilmiştir. Projenin hayata geçirilmesinde öncülük eden, dönemin Maltepe Kaymakamı, Ahmet Okur'a, Maltepe İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, projenin uluslararası yöneticisi Profesör Dr. David Frost'a, ulusal yöneticisi Dr. Özgür Bolat'a ve projedeki tüm öğretmenlere ve okul müdürlerine verdiği destekten dolayı teşekkür ederiz.

## KAYNAKLAR

- Acat, M. B. & Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 8(31), 312-329.
- Akpınar, Y. (1999). *Bilgisayar destekli öğretim ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arık, İ. A. (1996). *Motivasyon ve heyecana giriş*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Atay, D. Y. (2003). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. 6. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beycioğlu K. (2010). Improving schools through teacher leadership [Öğretmen liderliği ile okulları geliştirmek]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16( 2), 301-303.
- Bogdan, R. C.& Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (3rd ed.). Boston: Allyn&Bacon.
- Bolat, O. (2012). *A non-positional teacher leadership approach to school improvement: an action research study in Turkey*. Doktora tezi, University of Cambridge, sayfa 36-38.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 349-363.
- Can, N. (2009). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, N. (2010). Öğretmen liderliğinde müdürlerin etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 57- 66.
- Can, T. (2012). Milli Eğitim Bakanlığı ikinci yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında strateji öğretimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2).
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: education, knowledge and action research*. London & Philadelphia: The Falmer Press.

- Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu ve öznel iyi olma: Öz –belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 55, 23-31.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., & Williams, G. C. (1996). Need satisfaction and the self- regulation of learning. *Learning and Individual Differences*, 8(3), 165- 183.
- Dede, Y. (2003). *ARCS motivasyon modeli ve öge gösterim teorisi'ne (component display theory) dayalı yaklaşımın öğrencilerin değişken kavramını öğrenme düzeylerine ve motivasyonlarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dornyei, Z. (2001). *Motivational strategies in language classes*. Cambridge University Press.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş. Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Buckingham: Open University Press.
- Frost, D. (2006). *Action Research, School Improvement and Teacher Leadership*, Cambridge.
- Frost, D., & Durrant, J. (2003). *Teacher-led school improvement: guidance and support*: London: David Fulton.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education* (5th Ed.). New York: Mac Graw Hill.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2006). *Educational Research: competencies for analysis and applications* (8th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.
- Heacox, D. (2002). *Differentiating Instruction in the Regular Classroom: How to Reach and Teach All Learners, Grades 3-12*. ABD: Free Spirit Publishing.
- Ingham, C. (2000). *Kendi kendini motive etmenin 101 yolu*. İstanbul.
- Johnson, A. P. (2002). *A short guide to action research*. Boston: Allyn&Bacon.
- Johnson, A. P. (2003). *What every teacher should know about action research*. Boston: Pearson Education.

- Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, (9)2: 59-78.
- Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional design theories and models: An overview of their current status*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Krashen, S. D. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. Prentice-Hall International.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *The Journal of International Social Research*, 2(6), 425-433.
- Nixon, C. & Tomlinson, M. (2001). *Primary activity box*. Cambridge.
- Nixon, C. & Tomlinson, M. (2003). *Primary vocabulary box*. Cambridge.
- Nixon, C. & Tomlinson, M. (2005). *Primary communication box*. Cambridge.
- Marshall, M. (2009). *Ödül yok-ceza yok! Bu nasıl DİSİPLİN?* İstanbul.
- Martin, A. J. (2007). Examining a multidimensional model of student motivation and engagement using a construct validation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 413-440.
- Martin, A. J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 239-269.
- Meriç, Ş. (2007). *Bulmacalarla İngilizce*. İstanbul.
- Morgan, T. C. (2005). *Psikolojiye giriş*. Yayın Sorumlusu: Sirel Karakaş. Ankara: Meteksan.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.
- Rigby, C.S., Deci, E.L., Patrick, B.C., ve Ryan, R.M. (1992). Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy, self-determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16(3), 165-185.
- Ryan, R. M., & Connell, J. I. (1989). Perceived locus of causality and internalization: examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.

- Seligman, M. E. P. (1990) . *Öğrenilmiş iyimserlik*. (Çeviri 2011).Ankara.
- Tomlinson, C. & Eidson, C. (2003). *Differentiation in practice*. ASCD, Virginia.
- Tomlinson, C. (2007). *Öğrenci gereksinimlerine göre farklılaştırılmış eğitim*. İstanbul.
- Ünsal, H. (2012). Harmanlanmış öğrenmenin başarı ve motivasyona etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 1-27.
- Vallerand, R. J., Pelletier L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and motivation in education. *Educational, and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- VonGlaserfeld, E. (1995). *A constructivist approach to teaching. Constructivism in education*. Yabaş, D. (2008). *Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin öz yeterlik algıları, biliş üstü becerileri ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldırım, A., Doğanay, A., & Türkoğlu, A. (2009). *Okulda başarı için ders çalışma ve öğrenme yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
- Tomlinson, C.A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed ability classrooms*. ASCD, Virginia.
- Tomlinson, C.A. (2005). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*.ABD: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Tomlinson, C.A., McTighe, J. (2006). *Integrating differentiated instruction and understanding by design*. ASCD, Virginia.

## EK 1. ÖĞRENCİ TUTUMU ANKETİ

Soru Numarası	Soru	Ne sıklıkla oluyor?	Ne sıklıkla olmasını istersiniz?
1	Sınıfta farklı fikirleri tartışırım.	64,00	89,71
2	Sınıf tartışmalarında fikirlerimi söylerim.	69,71	85,71
3	Öğretmen bana sorular sorar.	72,00	82,86
4	Fikirlerim ve önerilerim sınıf tartışmalarında etkili olur.	59,43	74,29
5	Ben öğretmene sorular sorarım.	64,57	74,86
6	Fikirlerimi diğer öğrencilere açıklarım.	59,43	81,14
7	Bir problemin nasıl çözülmesi gerektiğini arkadaşlarımız ile tartışırım.	64,00	76,00
8	Bir problemi çözdükten sonra, o problemi nasıl ve hangi yollar ile çözdüğüm sorulur.	60,00	78,29
9	Fikirlerimi test etmek için araştırmalar yaparım.	56,57	73,71
10	Bir fikir ileri sürdüğüm zaman benden bu fikri destekleyecek bilgiler/veriler istenir.	61,71	74,86
11	Bir fikir ileri sürdüğüm zaman ya da bir şekil gösterdiğim zaman onların anlamlarını açıklarım.	64,00	70,86
12	Aklıma bir soru takıldığında o sorunun cevabını bulmak için araştırma yaparım.	73,14	74,86
13	Öğretmen soru sorduğu zaman, o sorunun cevabını bulmak için araştırma yaparım.	68,57	76,00
14	Soruların cevaplarını araştırma yaparak bulurum.	90,86	77,14
15	Ödevleri yaparken arkadaşlarımla işbirliği yaparım.	58,29	76,57
16	Ödevleri ya da etkinlikleri yaparken kitap ve materyallerimi arkadaşlarımla paylaşıyorum.	67,43	74,86
17	Projeleri bireysel değil grup olarak yaparız.	59,43	68,00
18	Derslerde sadece öğretmenden değil, arkadaşlarımdan da bir şeyler öğrenirim.	77,14	81,71
19	Derste takım çalışmaları yaparız.	60,00	71,43
20	Derste sınıf etkinlikleri yaparken arkadaşlarımla işbirliği yaparım.	58,29	76,00
21	Öğretmen sınıf arkadaşlarımla sorularını önemseydiği kadar benim sorularımı da önemser.	78,29	85,14
22	Öğretmen sınıf arkadaşlarıma yardımcı olduğu kadar bana da yardımcı olur.	80,57	87,43
23	Arkadaşlarıma verildiği kadar söz hakkı bana da verilir.	72,00	83,43
24	Öğretmen sınıf arkadaşlarıma nasıl davranıyorsa bana da öyle davranır.	78,86	80,00
25	Öğretmen sınıf arkadaşlarımla cesaretlendirdiği kadar beni de cesaretlendirir.	75,43	81,14

26	Öğretmen arkadaşlarımın ödevlerini/çalışmalarını övdüğü kadar benim çalışmalarımı da över.	82,29	85,14
27	Öğretmen soru sorduğu zaman arkadaşlarıma söz hakkı verdiği kadar bana da verir.	68,00	82,86
28	Benim öğrenme hızımın arkadaşlarımdinkinden farklı oluşu her zaman dikkate alınır.	70,86	78,86
29	Benden hızlı ilerleyen öğrenciler bir sonraki konuya geçer.	43,43	46,86
30	Bana arkadaşlarıma verilen etkinliklerden farklı etkinlikler verilir.	45,14	64,00
31	İlgi ve yeteneklerime uygun ödevler ve etkinlikler verilir.	61,71	74,29
32	Diğer öğrencilerin kullandığı materyallerden farklı materyaller kullanırım.	54,29	62,86
33	Okulda gerçek hayat ile ilgili bilgiler öğrenirim.	65,71	73,71
34	Okulda öğrendiğim yeni konular günlük hayatta karşılaştığım olaylar ile yakından ilgilidir.	64,57	71,43
35	Okulda, bilimin gerçek hayatın bir parçası olduğunu öğrenirim.	69,71	73,14
36	Derslerim sayesinde gerçek hayatı daha iyi anlarım.	70,86	79,43
37	Okulda gerçek hayatla ilgili ilginç şeyler öğrenirim.	69,14	82,86
38	Okulda öğrendiklerimin gerçek hayatla ilgisi yok.	50,86	58,29
39	Öğrendiklerimi gerçek hayatta kullanabilirim.	81,71	82,86
40	İşlediğimiz konularla ilgili gerçek hayattan örnekler bulmam istenir.	61,71	66,29
41	Öğretmene “Öğretmenim bu konuyu niye öğreniyoruz?” diye sorabilirim.	48,57	65,71
42	Öğretmenin ders işleyiş şeklini sorgulayabilirim.	46,86	64,57
43	Etkinliklerde kafam karıştığı zaman, öğretmene bunu söyleyebilirim.	71,43	76,57
44	Sınıfta çok şey öğrenmiyorsam, bu konuda endişelerimi açıkça ifade edebilirim.	62,86	72,00
45	Sınıfta fikirlerimi açıkça söyleyebilirim.	69,71	78,29
46	Sınıfta hakkımı rahatça savunabilirim.	66,86	75,43

Başvuru: 14.02.2013

Yayına Kabul: 22.09.2014

