ISSN: 2632-1734
CUDES
JOURNAL OF CURRENT DEBATES IN SOCIAL SCIENCES

Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyonları

Ayten ALBAYRAK[1]
Fatih KANA[2]

MAKALE BİLGİSİ:

Beyan (Tez/ Bildiri): Bu araştırma, birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Benzerlik Raporu: Alındı

Makale Türü: Araştırma makalesi

Makale Kayıt Tarihi: 21.12.2024

Onay Tarihi: 24.12.2024

Atıf: Albayrak, A. & Kana, F. (2024). Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyonları. *Journal of Current Debates in Social Sciences*, 7(S.1),14-27. DOI: http://dx.doi.org/10.29228/cudes.79933

Özet

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonlarını belirlemektir. Araştırmanın örneklem grubunu Türkiye'nin batısındaki bir ilin ortaokulunda öğrenim gören 221 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmış ve veri toplama aracı olarak Arslan ve Taşgın (2019) tarafından geliştirilen "Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği" uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş ve analizlerde parametrik testler (t-testi, ANOVA) ile tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin Türkçe dersine yönelik motivasyonları öğretmen davranışları, ders içeriği ve sınıf ortamı gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Öğrencilerin motivasyonunu artıran en önemli etkenler arasında öğretmenin ders anlatımı, güler yüzlü ve ilgili olması öne çıkarken; sınıf gürültüsü, öğretmenin olumsuz tutumları ve dersin zorlayıcı içeriği motivasyonu olumsuz etkileyen faktörler olarak belirlenmiştir. Motivasyon düzeyleri açısından cinsiyet farklılıkları incelendiğinde, kız öğrencilerin hedef motivasyonunda, erkek öğrencilerin ise motivasyonsuzluk ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak, Türkçe dersine yönelik motivasyonel dinamiklerin öğretmen-öğrenci ilişkileri, ders içeriği ve sınıf yönetimi gibi unsurlarla doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Türkçe Eğitimi, Türkçe dersi.

Mıddle School Students' Motıvatıon Towards Turkısh Lesson

Abstract

The aim of this study is to determine the motivation of middle school students towards Turkish lesson. The sample group of the study consisted of 221 students studying in a middle school in a province in western Turkey. The relational survey model was used in the study and the "Motivation Scale for Turkish Lesson" developed by Arslan and Taşgın (2019) was applied as a data collection tool. It was determined that the data were normally distributed and parametric tests (t-test, ANOVA) and descriptive statistics were used in the analysis. In the study, students' motivation towards Turkish lesson is affected by various factors such as teacher behaviors, course content and classroom environment. While the most important factors that increase students' motivation are the teacher's lecturing, friendly and caring behavior, classroom noise, the teacher's negative attitudes and the challenging content of the lesson were identified as factors that negatively affect motivation. When gender differences were examined in terms of motivation levels, it was found that female students showed significant differences in goal motivation, while male students showed significant differences in amotivation and intrinsic motivation dimensions. As a result, it is seen that motivational dynamics towards Turkish lesson are directly related to factors such as teacher-student relations, course content and classroom management.

Keywords: Motivation, Turkish Education, Turkish lesson.

[1] Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, ORCID: 0009000027960915, E-Mail: a.kucukum@hotmail.com
[2] Doç. Dr. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, ORCİD: 0000-0002-1087-4081 E-Mail: fatihkana@hotmail.com

1. GİRİŞ

"Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının temel amacı, yetişmekte olan nesillerin dünyayı anlamanın en temel aracı olan dili en yetkin şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır. Program, öğrencilerin Türkçenin zenginliklerini tanımalarını, dil aracılığıyla Türk kültürünü ve değerlerini en doğru biçimde kazanmalarını hedeflemektedir. Türkçenin anlam derinliğine ve zenginliğine hâkim olan öğrencilerin, iletişim kurdukları bireyleri, yazarları ve şairleri daha iyi anlayacağı; ana dillerini kullanarak estetik değer taşıyan yazılı ve sözlü üretimler gerçekleştireceği açıktır. Bu süreç, öğrencilerin kendi kültürel kimliklerini sağlam temeller üzerine inşa etmelerinde kritik bir rol oynayacaktır. Ancak bu hedeflere ulaşmak, öğrencilerin dil becerilerinde üst düzey gelişim göstermeleriyle mümkün olacaktır" (MEB, 2024, s. 5). Türkçe dersi, dilimizin ve kültürümüzün temel yapı taşlarından biri olarak, bireylerin dil becerilerini geliştirmede ve kültürel mirasımızı aktarmada kritik bir rol üstlenir. Türkçe, bireylerin iletişim kurmasını, düşüncelerini ifade etmesini ve sosyal ilişkiler kurmasını sağlayan temel bir araçtır. Türkçe dersleri, öğrencilere yalnızca dil bilgisi kurallarını öğretmekle kalmaz, aynı zamanda etkili ve doğru iletişim becerileri kazanmalarına da yardımcı olur. Bu dersler, öğrencilerin düşünme, analiz etme ve yaratıcı yazma yeteneklerini geliştirerek, onların eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini destekler. Böylece, Türkçe dersi, bireylerin akademik başarılarına katkıda bulunmanın yanı sıra, onların kişisel gelişimini ve toplumsal hayatta etkin bir birey olmalarını sağlamada da önemli bir işleve sahiptir. Bu bağlamda, Türkçe dersinin önemi, sadece dil öğretimiyle sınırlı kalmamakta, aynı zamanda bireylerin yaşam boyu gelişim süreçlerine de güçlü bir katkı sunmaktadır.

Türkçe dersinde başarılı olmak bireyin hem akademik hem de sosyal hayatlarını etkilemektedir. Öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olabilmelerinin en büyük etkeni motivasyondur. Motivasyon, çalışanları kurumun amaçlarına ulaştırmak, bu amaçlar doğrultusunda onları ikna etmek ve teşvik etmek amacıyla gerçekleştirilen her türlü eylem ve çalışmayı ifade eder. Bu süreç, bireylerin içsel ve dışsal güdülerini harekete geçirerek, hedeflenen performansı ve bağlılığı artırmayı amaçlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1991). Motivasyon, "bireyin çevresini keşfetmesi ve yönetmesi için içsel bir araç" ve "çocuğun değerlendirilmesinde gelişimsel bir anahtar kavram" olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım motivasyonun hem bireysel hem de gelişimsel süreçlerde oynadığı kritik role vurgu yapmaktadır. Bireyin öğrenme, problem çözme ve çevresine uyum sağlama süreçlerini destekleyen motivasyon, özellikle çocukların potansiyellerinin ortaya çıkarılması ve gelişimlerinin değerlendirilmesi açısından önemli bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Shonkoff ve Phillips, 2000). Motivasyon, araçsal ve ifade edici olmak üzere iki temel yönden ele alınabilir. Araçsal yön, bireyin belirli bir hedefe ulaşmak veya zorlu bir görevi başarmak için odaklanmasını ve çaba göstermesini ifade eder. Bu, problemleri çözme ve üst düzey beceriler sergileme sürecini içerir. İfade edici yön ise bireyin bu süreçte veya görevi tamamladıktan sonra ortaya çıkan duygusal tepkilerini kapsar. Memnuniyet, mutluluk ya da hayal kırıklığı gibi duygular, motivasyonun bu yönünün bir yansımasıdır (Jozsa ve Morgan, 2015).

Bireyin motivasyon düzeyinin, yaratıcılık, araştırma, öğrenme, akademik başarı ve başladığı işi sürdürebilme gibi pek çok alanda etkili ve önemli olduğu vurgulanmaktadır. Motivasyon, bireyin hedeflerine ulaşmasında itici bir güç oluşturmakla birlikte, bu süreçte karşılaşılabilecek zorlukların üstesinden gelmesini ve başarıya odaklanmasını sağlar (Wolters, 1999; Balcı&Aksoy, 2020). Motivasyon, bireyin hayatının her alanında önemli bir etkiye sahip olmakla birlikte, özellikle öğrenme sürecinde ve akademik başarı üzerinde belirgin bir rol oynamaktadır. Öğrenme ortamlarında, öğrencilerin başarısında motivasyonun kritik bir etkisi olduğu ve öğrenme sürecinin sonucunda belirlenen hedeflere ulaşmada olumlu katkılar sağladığı genel olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin motivasyonunu artırmaya yönelik stratejiler, öğrenme süreçlerinin etkinliğini artırmada önemli bir yere sahiptir (Deci ve Ryan, 2000).

Öğrencinin önceki öğrenme deneyimleri, okul ve derslere karşı geliştirdiği olumlu ya da olumsuz tutumların şekillenmesinde önemli bir rol oynar. Türkçe öğrenme konusunda istekli olan bir öğrencinin, bu istekliliği sayesinde daha fazla çaba göstermesi ve öğrenme sürecine aktif katılım sağlaması daha olasıdır. Bu durum, öğrenme sürecinin etkinliğini artıran bir motivasyon kaynağı olarak değerlendirilebilir (Deniz ve Tuna, 2006). Yeterince güdülenmemiş bir öğrenci, öğrenmeye hazır hale gelmemiş olarak değerlendirilebilir. Öğrenciler, genellikle merak ettikleri ve ilgi duydukları konuları daha hızlı ve etkili bir şekilde öğrenirler. Ancak, her konunun öğrencilerin ilgisini çekmesi mümkün olmadığından, öğrenme süreçlerinde bu ilgi eksikliğini gidermek için

motivasyon artırıcı stratejilerin uygulanması önemlidir (Çelik, 2003: 169). Güdülenme, öğrenme için gerekli olan temel ön şartlardan biridir. Yeterince güdülenmeyen bir öğrenci, öğrenme sürecine tam olarak hazır hale gelmiş sayılmaz. Öğrenciler genellikle ilgi duydukları konuları daha kısa sürede öğrenme eğilimindedirler. Derslere daha çok dikkat ettiklerinde, ilgi gösterdiklerinde, ödevlerini düzenli bir şekilde yaptıklarında ve sınavlara hazırlandıklarında motive oldukları gözlemlenebilir. Öğrencinin motivasyon düzeyi, başarısını doğrudan etkiler; bu da güdülenme ile başarı arasında pozitif bir ilişkinin varlığını göstermektedir. Başarıyı artırmak için öğrencilerin motive edilmesi, öğrenme süreçlerinin daha verimli hale gelmesine katkı sağlar (Akbaba, 2006: 343). Öğrenci motivasyonu, öğrencilerin öğrenme sürecine katılma istekleriyle doğrudan ilişkilidir ve bu, onların akademik aktivitelere katılımını etkileyen temel neden ve amaçlarla bağlantılıdır. Her ne kadar tüm öğrenciler eşit şekilde güdülenmiş gibi görünse de, güdülenmelerinin altında yatan sebepler farklılık gösterebilir. İçsel olarak güdülenmiş bir öğrenci, bir aktiviteye, o aktiviteden elde edeceği haz, öğrenme fırsatı ve başarı duygusu için katılır. Bu durum, motivasyonun bireysel bir dinamik olduğunu ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkı sağlamak için motive edici unsurların çeşitlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Edgar, Carr, Connaughton ve Celenza, 2019).

Ortaokul, öğrencilerin akademik temellerini sağlamlaştırdığı ve ilgi alanlarını keşfettiği önemli bir dönemdir. Bu dönemde, öğrencilerin derslere olan yaklaşımları ve ilgi alanları, akademik başarılarını etkileyebilir. Öğrencilerin derslere karşı motivasyonları tüm dersler de olduğu gibi Türkçe dersinde de başarıyı etkilemektedir. Alanyazın tarandığında ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonlarıyla ilgili araştırma olmadığı, araştırmaların Türkçe eğitiminin farklı alanlarında olduğu görülmektedir (Fidan ve Eren, 2017; Arslan ve Taşgın, 2019; Türkben ve Gündeğer, 2021; Arslan, 2023; Orhan ve Demir, 2022; Tünkler, 2019; Kocagözoğlu ve Atabek, 2023; Yıldırım ve Kansız, 2018; Ay ve Pıngov, 2022; Özerbaş ve Öztürk, 2017; Zorbaz ve Habeş, 2015; Bıyıklı, 2017).Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonlarını belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde motivasyonunu sağlayan durumlar nelerdir?
- Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde motivasyonunu olumsuz etkileyen durumlar nelerdir?
- Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde motivasyonsuzluk, içsel motivasyon, hedef motivasyon ve dışsal motivasyonla ilgili görüşleri nelerdir?
- Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonlarıyla cinsiyetleri arasında ilişki var mıdır?

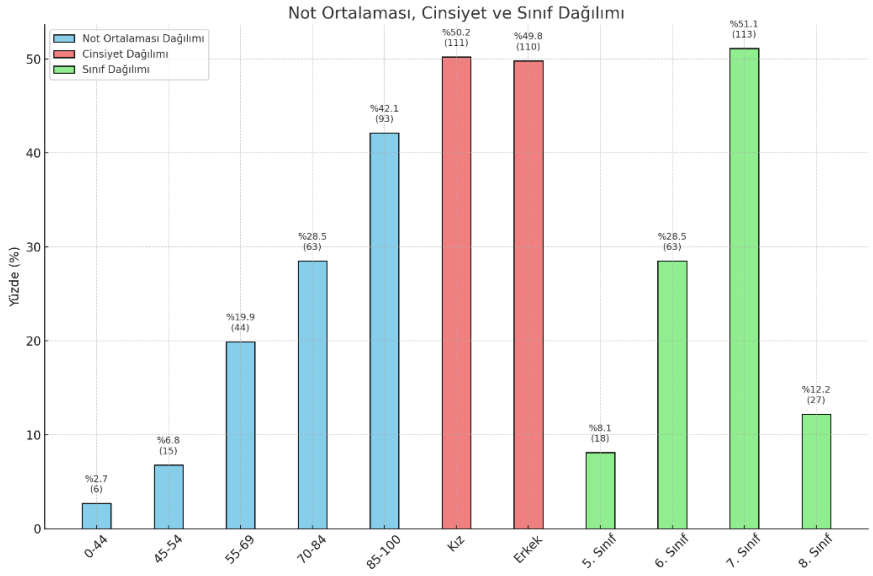
2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik motivasyonlarını belirlemek amacıyla nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde "*iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiler belirlenir"* (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020, s. 16).

2.2. Örneklem Grubu

Araştırmada örneklem grubu belirlenirken basit seçkisiz örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vardır (Büyüköztürk vd., 2020, s. 88). Araştırmanın örneklemini Türkiyenin batısındaki bir ilde öğrenim gören 221 öğrenci oluşturmaktadır.

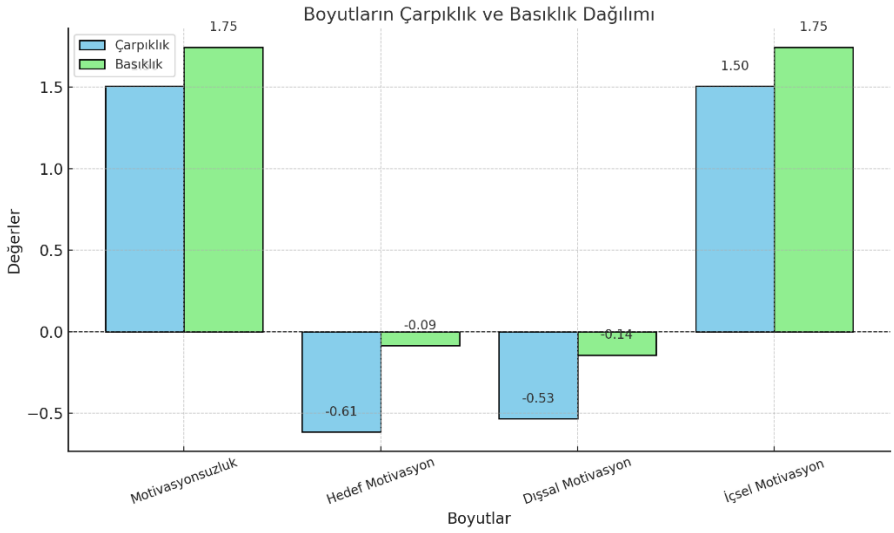


Grafik. Katılımcıların Cinsiyetleri, Türkçe Ders Notu Ortalamaları ve Sınıf Düzeyleri

Grafik 1 incelendiğinde katılımcıların %50.2'sinin kız, %49.8'inin erkek; %8.1'inin 5., %28.5'inin 6., %51.1'inin 7. ve %12.2'sinin 8. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Analizi

Araştırmanın verilerini analiz etmeden önce normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır.



Grafik 2. Araştırmada Kullanılan Ölçeğe Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

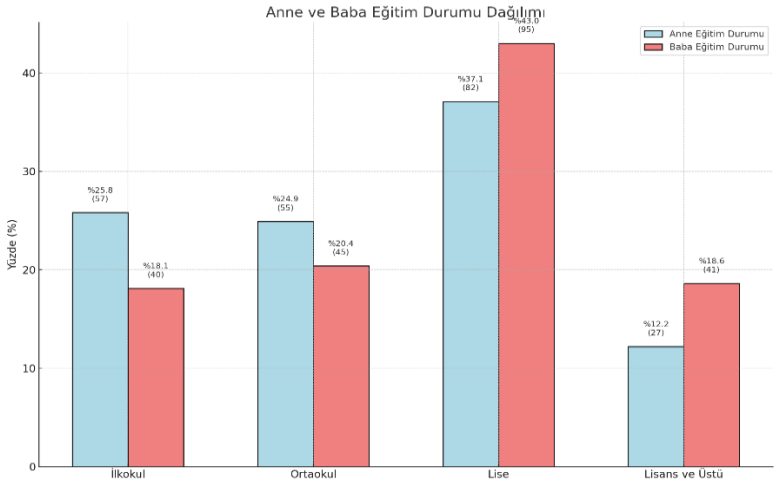
Araştırma verilerin normal dağılım gösterebilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında olması gerekir (Şencan, 2005). Grafik 2 incelendiğinde araştırmadan elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Araştırmanın verileri normal dağılım gösterdiği için araştırmada parametrik testler olan t-testi, ANOVA testi kullanılacaktır. Bunun yanısıra verilere ait tanımlayıcı istatistik analizlerine yer verilecektir.

2.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada Arslan ve Taşgın (2019) tarafından geliştirilen "*Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği*" kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek, 45 madde ve 4 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .935, Bartlett's Küresellik Testi değeri ise χ2=16888,796; df=2628, p<.000 için anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik kat sayısı motivasyonsuzluk faktöründe .97, içsel motivasyon faktöründe .89, hedef motivasyonu*

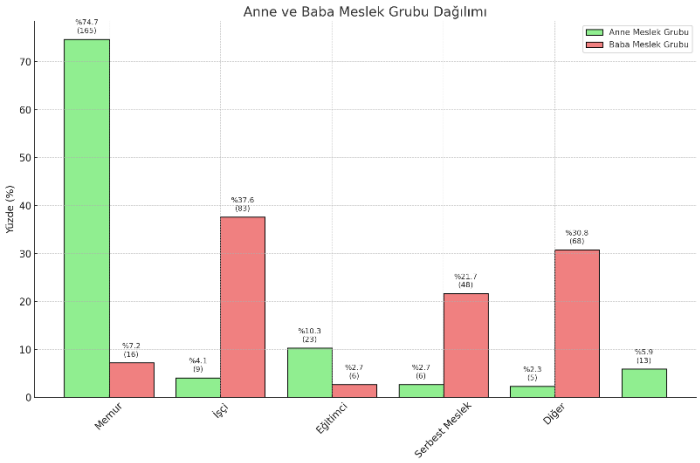
faktöründe .89, dışsal motivasyon faktöründe .86 ve toplamda ise .95 olarak bulunmuştur (Arslan ve Taşgın, 2019, s. 30). Bu sonuçlar ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

3. BULGULAR



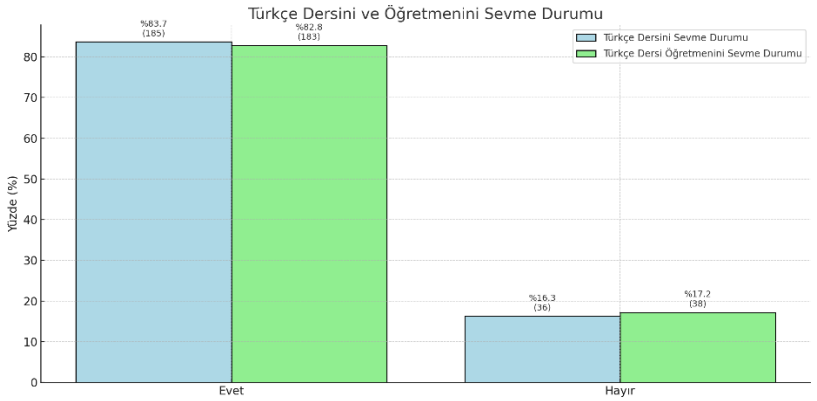
Grafik 3. Katılımcı Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Durumu ve Anne Meslek Grubu

Tablo 3'e göre katılımcı öğrencilerin anne eğitim durumları incelendiğinde % 25.8'inin ilkokul, % 24.9'unun ortaokul, %37,1'inin lise, %12.2'sinin lisans ve üstü eğitim kurumlarından mezun oldukları; öğrencilerin baba eğitim durumları incelendiğinde % 18.1'inin ilkokul, % 20.4'ünün ortaokul, %43.0'ının lise, %18.6'sının lisans ve üstü eğitim kurumlarından mezun oldukları görülmektedir.



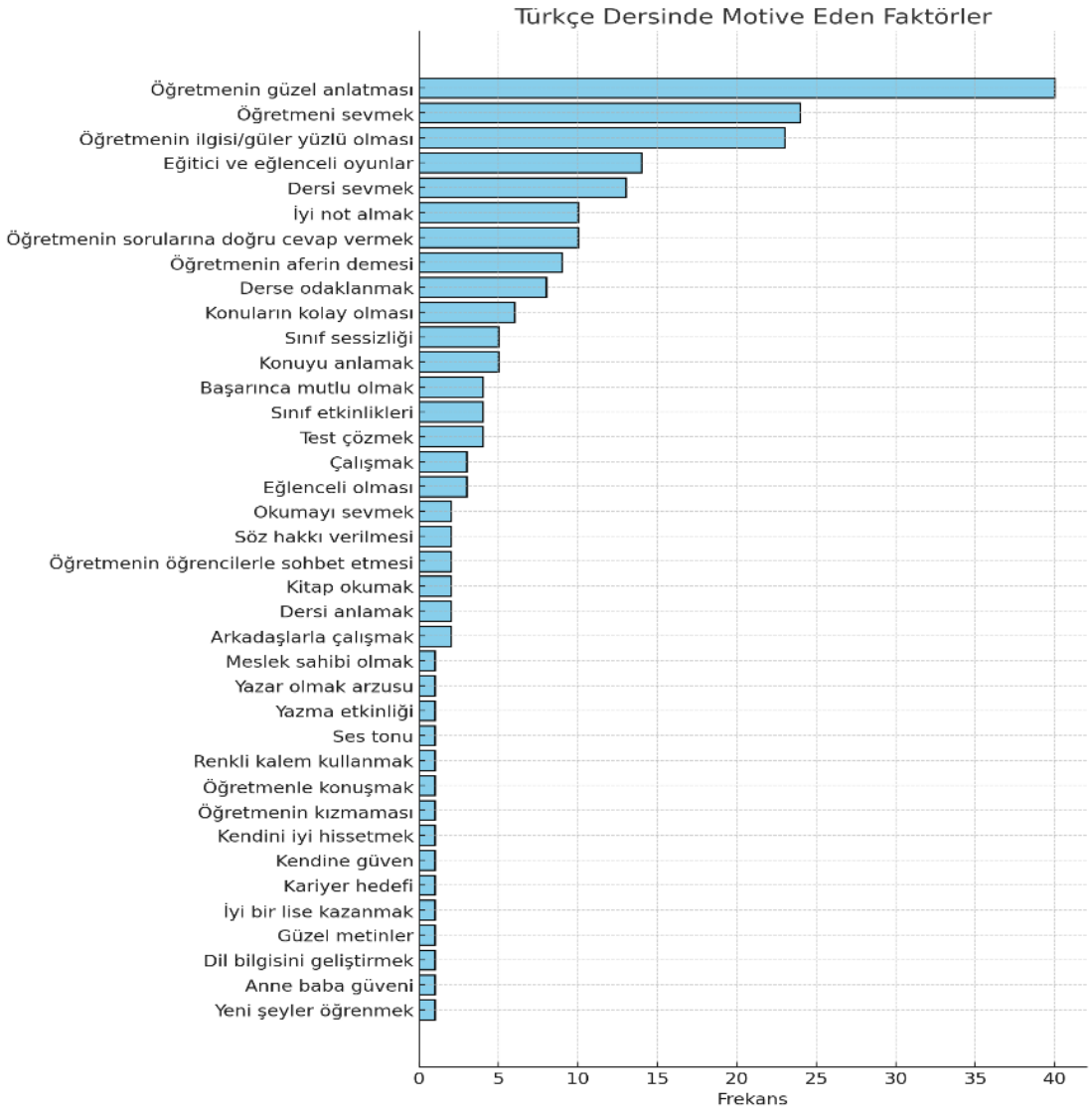
Grafik 4. Katılımcı Öğrencilerin Anne-Baba Meslek Grubu

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının %7.2'sinin memur, %37.6'sının işçi, % 2.7'sinin eğitimci, %21.7'sinin serbest meslek ve %30.8'inin diğer meslek gruplarında olduğu; öğrencilerin annelerinin %74.7'sinin ev hanımı, %4.1'inin memur, %10.3'ünün işçi, %2,7'sinin eğitimci, %2.3'ünün serbest meslek, %5.9'unun diğer meslek gruplarından olduğu görülmektedir.



Grafik 5. Türkçe Dersini ve Öğretmenini Sevme Durumları

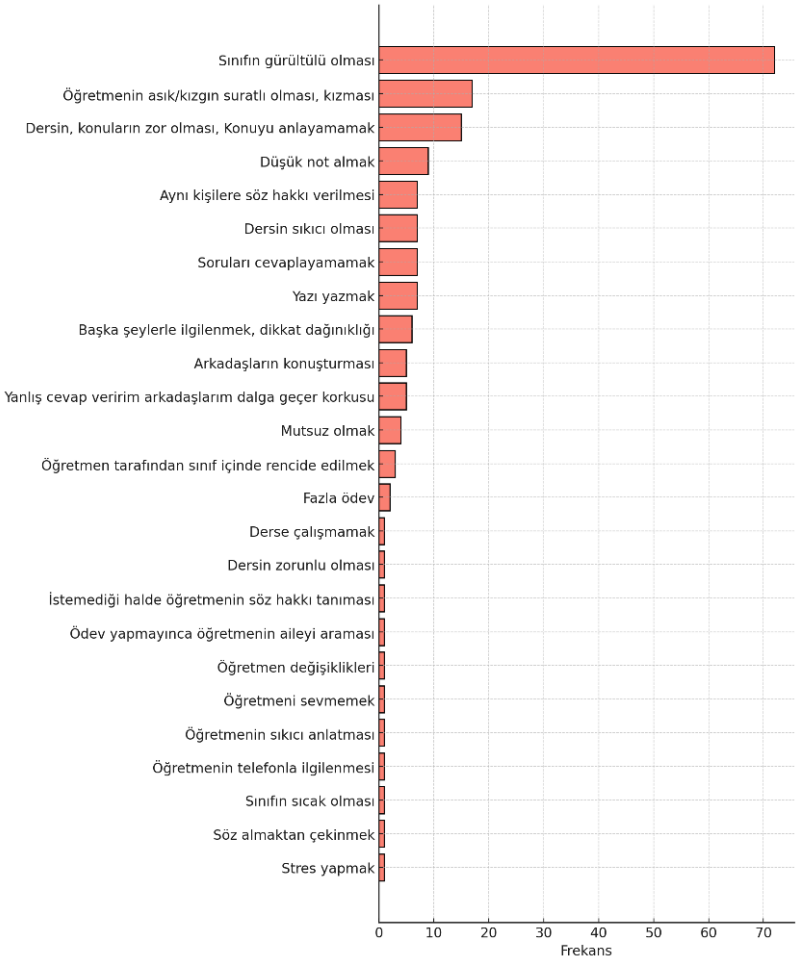
Grafik 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %83.7'sinin Türkçe dersinin sevdiği, % 16.3'ünün ise Türkçe dersinin sevmediğ; %82.8'inin Türkçe dersi öğretmenini sevdiğini, %17.2'sinin ise Türkçe dersi öğretmenini sevmediğini belirttiği görülmektedir.



Grafik 6. Katılımcıların Türkçe Dersinde Motivasyonu Sağlayan Durumlar

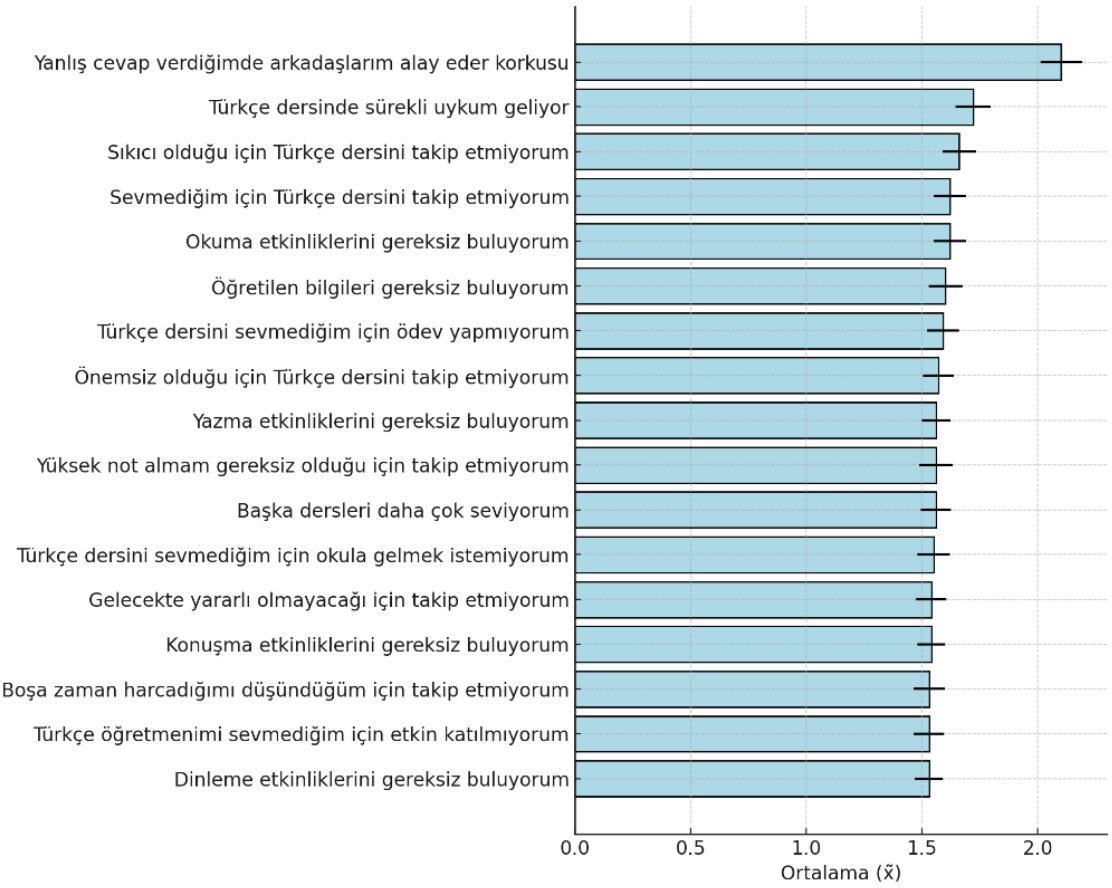
Grafik 6'ya göre katılımcıların Türkçe dersinde motivasyonu sağlayan durumların "*öğretmenin güzel anlatması* (f=40), *öğretmeni sevmek* (f=24), *öğretmenin ilgisi/güler yüzlü olması* (f=23),

eğitici ve eğlenceli oyunlar (f=14), *dersi sevmek* (f=13), *iyi not almak* (f=10), *öğretmenin sorularına doğru cevap vermek* (f=10), *öğretmenin aferin demesi* (f=9), *derse odaklanmak* (f=8), *konuların kolay olması* (f=6), *konuyu anlamak* (f=5), *sınıf sessizliği* (f=5), *başarınca mutlu olmak* (f=4), *sınıf etkinlikleri* (f=4), *test çözmek* (f=4), *çalışmak* (f=3), *eğlenceli olması* (f=3), *arkadaşlarla çalışmak* (f=2), *dersi anlamak* (f=2), *kitap okumak* (f=2), *okumayı sevmek* (f=2), *öğretmenin öğrencilerle sohbet etmesi* (f=2), *söz hakkı verilmesi* (f=2), *anne baba güveni* (f=1), *dil bilgisini geliştirmek* (f=1), *güzel metinler* (f=1), *iyi bir lise kazanmak* (f=1), *kariyer hedefi* (f=1), *kendine güven* (f=1), *kendini iyi hissetmek* (f=1), *meslek sahibi olmak* (f=1), *öğretmenin kızmaması* (f=1), *öğretmenle konuşmak* (f=1), *renkli kalem kullanmak* (f=1), *ses tonu* (f=1), *yazma etkinliği* (f=1), *yazar olma arzusu* (f=1), *yeni şeyler öğrenmek* (f=1)" olduğu görülmektedir. Grafik 6'ya bakıldığında öğrenciler için en önemli motivasyon kaynağı "öğretmenin güzel anlatması" faktörüdür ve bu durum öğretmenin etkili ders anlatımının öğrencilerin motivasyonuna güçlü bir katkı sunduğunu göstermektedir. "Öğretmeni sevmek" ve "öğretmenin ilgisi/güler yüzlü olması" gibi öğretmen merkezli diğer faktörler de yüksek frekansa sahip olup öğrencilerin motivasyonunda öğretmen-öğrenci ilişkilerinin kritik bir rol oynadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra eğitici ve eğlenceli oyunlar, dersin sevilmesi ve iyi not alma gibi faktörler orta düzeyde bir etkileyiciliğe sahiptir. Bu veriler öğrencilerin eğlence ve başarı ile bağlantılı deneyimlerden de motive olduklarını göstermektedir. Daha düşük frekanslara sahip olan faktörler arasında "arkadaşlarla çalışmak", "sınıf sessizliği" ve "söz hakkı verilmesi" gibi akademik ve sosyal bağlamda etkili olabilecek unsurlar yer almaktadır. Grafikte ayrıca bireysel özelliklere veya uzun vadeli hedeflere odaklanan faktörlerin (örneğin, "kariyer hedefi", "meslek sahibi olmak") daha düşük frekanslarla temsil edildiği görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin daha çok öğretmen merkezli ve ders içi deneyimlere dayalı kısa vadeli motivasyon faktörlerine yöneldiğini göstermektedir. Bu bulgular, Türkçe dersindeki motivasyon kaynaklarının çeşitliliğini ve öğrencilerin en çok öğretmen odaklı ve ilişki temelli faktörlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır.



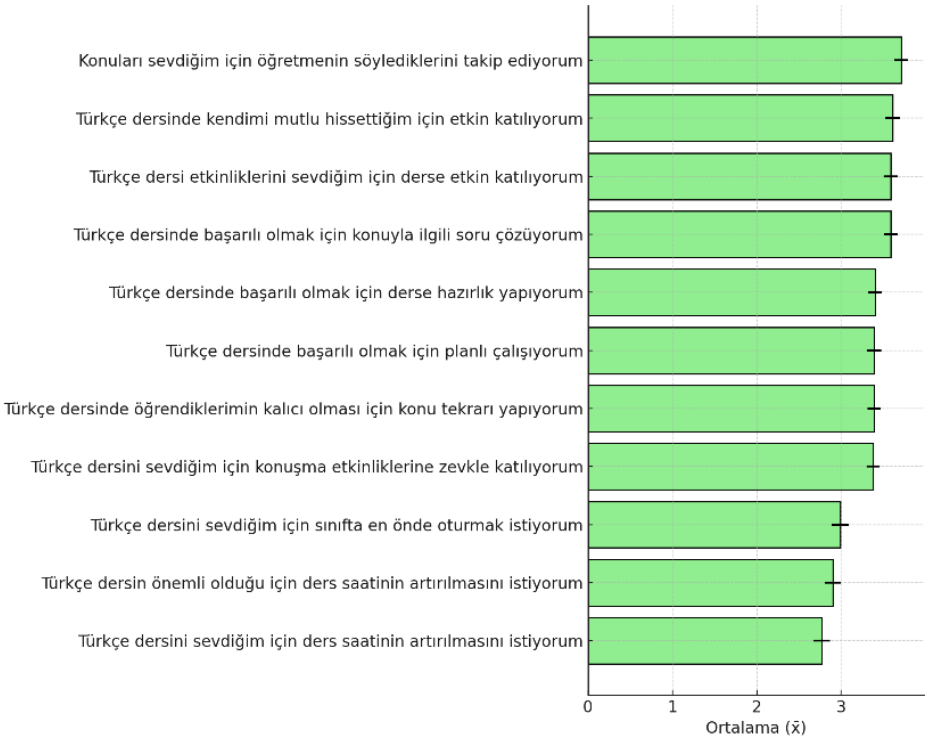
Grafik 7. Katılımcıların Türkçe Dersinde Motivasyonu Olumsuz Etkileyen Durumlar

Grafik 7'ye göre katılımcıların Türkçe dersinde motivasyonu olumsuz etkileyen durumların "*sınıfın gürültülü olması* (f=72)*, öğretmenin asık/kızgın suratlı olması/kızması* (f=17)*, dersin/konuların zor olması/ konuyu anlayamamak* (f=15)*, düşük not almak* (f=9)*, aynı kişilere söz hakkı verilmesi* (f=7)*, dersin sıkıcı olması* (f=7)*, soruları cevaplayamamak* (f=7)*, yazı yazmak* (f=7)*, başka şeylerle ilgilenmek/dikkat dağınıklığı*(f=6)*, arkadaşların konuşturması*(f=5)*, yanlış cevap veririm arkadaşlarım dalga geçer korkusu*(f=5)*, mutsuz olmak* (f=4)*, öğretmen tarafından sınıf içinde rencide edilmek* (f=3)*, fazla ödev* (f=2)*, derse çalışmamak* (f=1)*, dersin zorunlu olması*(f=1)*, istemediği halde öğretmenin söz hakkı tanıması* (f=1)*, ödev yapmayınca öğretmenin aileyi araması*(f=1)*, öğretmen değişiklikleri* (f=1)*, öğretmeni sevmemek* (f=1)*, öğretmenin sıkıcı anlatması* (f=1)*, öğretmenin telefonla ilgilenmesi* (f=1)*, sınıfın sıcak olması* (f=1)*, söz almaktan çekinmek* (f=1)*, stres yapmak* (f=1)" olduğu görülmektedir. Araştırmanın verilerine göre öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarının azalmasında en belirgin faktörün "sınıfın gürültülü olması" olduğu görülmektedir. Bu veri, sınıf içi disiplinin sağlanamamasının öğrencilerin odaklanmasını ve derse olan ilgisini olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Bununla beraber "öğretmenin asık/kızgın suratlı olması" ve "dersin ya da konuların zor olması, konuyu anlayamamak" gibi faktörler de yüksek frekans değerlerine sahiptir. Bu veri, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin ve ders içeriğinin öğrencilerin motivasyonu üzerindeki önemini vurgulamaktadır. Orta düzeyde frekanslara sahip olan "düşük not almak", "aynı kişilere söz hakkı verilmesi", "dersin sıkıcı olması" ve "soruları cevaplayamamak" gibi faktörler hem öğrencilerin bireysel özgüvenini hem de ders içindeki eşitlik algısını etkileyen unsurlar olarak dikkat çekmektedir. Daha düşük frekanslarda görülen "öğretmenin sıkıcı anlatması", "fazla ödev", "dersin zorunlu olması" ve "öğretmen değişiklikleri" gibi faktörler, öğrencilerin uzun vadeli ilgisizlik veya tükenmişlik hissetmesine yol açabilecek diğer etmenlerdir. Bu, öğrencilerin ders süreçlerindeki pedagojik uygulamalardan doğrudan etkilendiğini göstermektedir. Bu grafiğe göre öğrencilerin Türkçe dersinden soğuma nedenlerinin büyük ölçüde öğretmen davranışları, sınıf ortamı ve ders içeriği ile ilişkili olduğu görülmektedir.



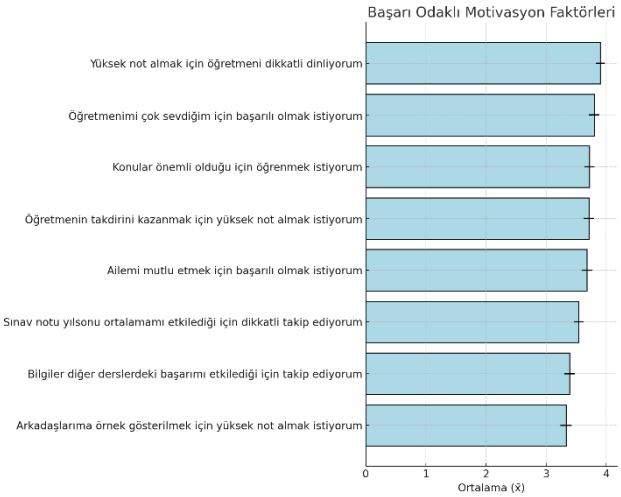
Grafik 8. Motivasyonsuzluk Boyutuyla İlgili Betimsel Analizler

Grafiğe göre öğrencilerin derse yönelik ilgisizliklerinde en etkili madde "yanlış cevap verdiğimde arkadaşlarım alay eder korkusu" olmuştur. Bu veri, sosyal kaygıların ve akran baskısının öğrencilerin dersle olan ilişkisini olumsuz yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Bunun yanında, "Türkçe dersinde sürekli uykum geliyor" ve "sıkıcı olduğu için Türkçe dersini takip etmiyorum" gibi ifadeler de öğrencilerin fiziksel ve duygusal durumlarının yanı sıra dersin çekiciliği konusundaki algılarının motivasyon üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. "Türkçe dersindeki okuma etkinliklerini gereksiz buluyorum" ve "gelecekte bana yararlı olmayacağını düşündüğüm için Türkçe dersini takip etmiyorum" gibi maddeler öğrencilerin ders içeriği ve uygulanabilirliği konusundaki eleştirilerini yansıtmaktadır. Ayrıca, "başka dersleri daha çok seviyorum" ifadesi, bireysel ders tercihlerinin Türkçe dersine olan ilgiyi azaltan unsurlar arasında yer aldığını göstermektedir. "Türkçe öğretmenimi sevmediğim için derse etkin katılmıyorum" ve "dinleme etkinliklerini gereksiz buluyorum" gibi öğretmen ve etkinlik odaklı algıların öğrencilerin motivasyonu üzerinde daha sınırlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.



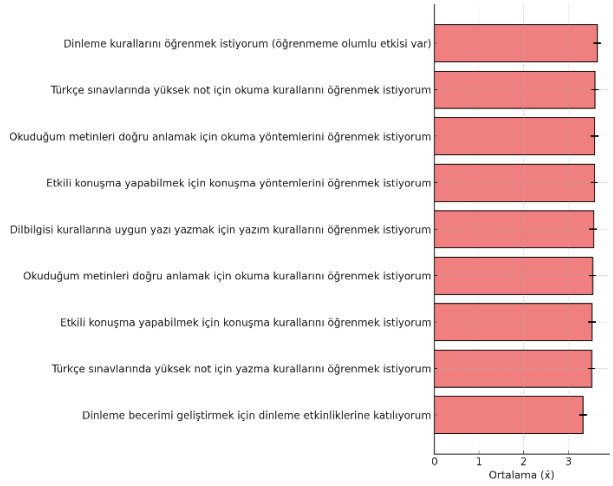
Grafik 8. İçsel Motivasyon Boyutuyla İlgili Betimsel Analizler

Grafik 8 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersine olan olumlu yaklaşımlarını belirli başlı unsurlar çerçevesinde şekillendirdiğini göstermektedir. En yüksek ortalamaya sahip olan "konuları sevdiğim için öğretmenin söylediklerini takip ediyorum" ifadesi, öğrencilerin ders içeriğine yönelik olumlu algılarının öğretmenle olan etkileşimlerini güçlendirdiğini göstermektedir. Bu bulgu, ders içeriğinin öğrencilerin motivasyonu üzerinde kritik bir rol oynadığını ve anlamlı bir içerik sunumunun ders katılımını artırabileceğini ifade etmektedir. Bunun yanı sıra, "Türkçe dersinde kendimi mutlu hissettiğim için etkin katılıyorum" ve "Türkçe dersi etkinliklerini sevdiğim için derse etkin katılıyorum" gibi yüksek ortalamalara sahip maddeler, ders ortamının öğrenciler üzerindeki duygusal etkisini vurgulamaktadır. Bu tür olumlu duyguların, öğrencilerin derse aktif katılımını artırdığı ve öğrenme sürecini desteklediği anlaşılmaktadır. Başarı odaklı faktörlerin, özellikle "Türkçe dersinde başarılı olmak için ders öncesi hazırlık yapıyorum" ve "planlı çalışıyorum" ifadelerinin yüksek ortalamalarla temsil edilmesi, öğrencilerin bireysel çalışma alışkanlıklarının ve ders başarısına yönelik hedeflerinin Türkçe dersine olan ilgilerini artırdığını göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin ders sürecini yalnızca sınıf içi bir faaliyet olarak görmeyip, bireysel çabalarını da bu sürece entegre ettiklerini ortaya koymaktadır. "Türkçe dersini sevdiğim için sınıfta en önde oturmak istiyorum" ve "ders saatinin artırılmasını istiyorum" gibi faktörler ise öğrencilerin dersin fiziksel düzenlemelerine ve süresine yönelik daha sınırlı bir motivasyon taşıdığını göstermektedir. Grafikteki veriler, Türkçe dersine yönelik motivasyonun ders içeriğine ilgi, duygusal bağ ve başarı hedefleri etrafında yoğunlaştığını göstermektedir.



Grafik 9. Hedef Motivasyon Boyutuyla İlgili Betimsel Analizler

Grafik 9 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersindeki motivasyonları büyük ölçüde öğretmen, aile ve bireysel başarı gibi sosyal ve akademik hedeflere dayandığı görülmektedir. Ortalamalara göre en yüksek ortalama değer, "yüksek not almak için öğretmeni dikkatli dinliyorum" maddesine aittir. Bu bulgu, öğrencilerin akademik başarıya ulaşmada öğretmeni bir rehber olarak gördüğünü ve öğretmenin dersteki rolünün motivasyonu doğrudan etkilediğini göstermektedir. Benzer şekilde, "öğretmenimi çok sevdiğim için başarılı olmak istiyorum" ifadesinin yüksek bir ortalamaya sahip olması, öğretmen-öğrenci ilişkisinin öğrencilerin motivasyonu üzerindeki önemli olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin, "ailemi mutlu etmek için Türkçe dersinde başarılı olmak istiyorum" ve "öğretmenin takdirini kazanmak için Türkçe dersinden yüksek not almak istiyorum" gibi sosyal hedeflere yönelik motivasyonlarının da yüksek ortalamalara sahip olması öğrencilerin motivasyonlarının yalnızca bireysel değil aynı zamanda sosyal bağlamlarda şekillendiğini ortaya koymaktadır. Daha düşük ortalamalara sahip olan "bilgiler diğer derslerdeki başarımı etkilediği için Türkçe dersini takip ediyorum" ve "arkadaşlarıma örnek gösterilmek için Türkçe dersinden yüksek not almak istiyorum" ifadeleri, öğrencilerin bu tür dolaylı faktörlere daha az önem verdiğini göstermektedir.



Grafik 9. Dışsal Motivasyon Boyutuyla İlgili Betimsel Analizler

Grafik incelendiğinde öğrencilerin motivasyonları, dil becerilerini geliştirme konusundaki belirgin hedefler doğrultusunda şekillendiği görülmektedir. En yüksek ortalamaya sahip olan "Dinleme kurallarını öğrenmek istiyorum (öğrenmeme olumlu etkisi var)" maddesi dinleme becerisinin öğrenciler tarafından temel bir öğrenme aracı olarak görüldüğünü belirtmektedir. "Türkçe sınavlarında yüksek not almak için okuma kurallarını öğrenmek istiyorum" ve "Okuduğum metinleri doğru anlamak için okuma yöntemlerini öğrenmek istiyorum" gibi yüksek ortalamalara sahip maddeler, öğrencilerin okuma becerisini geliştirme konusundaki motivasyonlarını yansıtmakta; okuma stratejilerinin öğrencilerin hem akademik hem de dil becerilerini destekleyen önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Konuşma ve yazma becerileriyle ilgili maddeler de yüksek ortalamalara sahiptir. Özellikle "Etkili konuşma yapabilmek için konuşma yöntemlerini öğrenmek istiyorum" ve "Dilbilgisi kurallarına uygun yazı yazabilmek için yazım kurallarını öğrenmek istiyorum" maddeleri öğrencilerin iletişimsel becerilere yönelik güçlü bir motivasyon taşıdıklarını ortaya koymakta; öğrencilerin iletişim etkinliklerine olan ilgisinin öğretim sürecinde dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir. Daha düşük ortalamaya sahip olan "Dinleme becerimi geliştirmek için dinleme etkinliklerine katılıyorum" maddeleri, dinleme etkinliklerinin öğrenciler tarafından sınıf içi uygulama boyutunda diğer becerilere kıyasla daha az önemsendiğini gösterebilir. Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik motivasyonları dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi temel dil becerilerinin geliştirilmesi noktasında güçlü bir eğilimi yansıtmaktadır.

Tablo 1. *Türkçe Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeğindeki Boyutlara İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\tilde{x}$	ss	t	df	p
Motivasyonsuzluk	Kız	111	1,51	,70671	-2,020	219	,045
	Erkek	110	1,72	,83016			
Hedef Motivasyon	Kız	111	3,83	,85524	3,053	219	,003
	Erkek	110	3,44	1,03670			
Dışsal Motivasyon	Kız	111	3,66	,87174	1,886	219	,061
	Erkek	110	3,43	,95041			
İçsel Motivasyon	Kız	111	1,51	,70671	-2,020	219	,045
	Erkek	110	1,72	,83016			

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların cinsiyetleriyle Türkçe dersine yönelik motivasyon ölçeğindeki dışsal motivasyon boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(219)}$=1.886, p>0.05). Motivasyonsuzluk ($t_{(219)}$ =-2.020, p<0.05) ve içsel motivasyon ($t_{(219)}$=-2.020, p<0.05) boyutlarına bakıldığında erkek katılımcılar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Hedef motivasyon boyutuna bakıldığında ise kızlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir($t_{(219)}$ =3.053, p<0.05).

4. SONUÇ

Bu araştırmanın bulguları Türkçe dersinde motivasyonel dinamiklerin öğrenci özelliklerine, öğretmen-öğrenci ilişkilerine ve ders içeriğine dayalı bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcıların büyük bir kısmının anne-babalarının lise mezunu olduğu tespit edilmiştir. Annelerin çoğunlukla ev hanımı olduğu görülürken, babaların işçi ve serbest meslek gruplarında yoğunlaştığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun Türkçe dersini ve öğretmenini sevdiği bulunmuştur. Bu durum, öğrencilerin ders içeriği ve öğretmenle kurdukları olumlu ilişkiyi güçlü bir motivasyon kaynağı olarak gördüklerini göstermektedir. Ancak, az da olsa derse ve öğretmene yönelik olumsuz tutumların varlığı, bu gruplara yönelik özel stratejilerin geliştirilmesi gerektiği görülmüştür.

Türkçe dersinde motivasyonu artıran en önemli faktörlerin başında öğretmenin güzel anlatımı, güler yüzlü ve ilgili olması yer almaktadır. Eğitici ve eğlenceli etkinlikler ile öğrencilerin bireysel başarı beklentileri de önemli motivasyon kaynakları olarak öne çıkmıştır. Öte yandan, motivasyonu olumsuz etkileyen faktörler arasında sınıf gürültüsü, öğretmenin olumsuz tutumları ve dersin zorlayıcı içeriği yer almıştır. Bu bulgular, ders süreçlerinde hem pedagojik uygulamalara hem de sınıf yönetimine dikkat edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik motivasyon düzeylerinin genel olarak düşük olduğu ve cinsiyet farklılıklarının belirli ölçüde etkili olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda hedef motivasyon boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Bununla beraber erkek öğrencilerde motivasyonsuzluk ve içsel motivasyon boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Erkek öğrencilerin, "Yanlış cevap verdiğimde arkadaşlarım benimle alay edeceği için Türkçe dersini takip etmiyorum" ve "Türkçe dersinde sürekli uykum geldiği için dersi takip etmiyorum" gibi ifadelerde yüksek ortalamalara sahip olması, onların sosyal kaygılar ve fiziksel durumlarla daha fazla mücadele ettiklerini işaret etmektedir. Bu bulgu, erkek öğrencilerde sosyal kabul görme ve ders sürecine fiziksel adaptasyon eksikliklerinin daha belirgin olduğunu göstermektedir. "Türkçe dersindeki okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinliklerini gereksiz buluyorum" gibi maddelerde erkek öğrencilerin ortalamalarının yüksek olması, ders içeriğinin erkek öğrenciler açısından anlamlı bulunmadığını veya çekici gelmediğini ifade etmektedir. Ayrıca, "Türkçe öğretmenimi sevmediğim için derse etkin katılmıyorum" maddesindeki yüksek ortalama, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin erkek öğrencilerde motivasyonsuzluk üzerindeki etkisini göstermektedir. Bu durum, erkek öğrencilerin öğretmen merkezli öğrenme süreçlerine daha duyarlı olduğunu vurgulamaktadır. "Türkçe dersini sevmediğim için okula gelmek istemiyorum" ve "Türkçe dersini sevmediğim için ödevlerini yapmıyorum" ifadelerindeki genel olarak derse yönelik olumsuz tutumların erkek öğrencilerde daha yaygın olduğunu göstermektedir. "Gelecekte bana yararlı olmayacağı için Türkçe dersini takip etmiyorum" gibi ifadelerdeki yüksek oranlar, erkek öğrencilerin dersin uzun vadeli önemine yönelik algılarının zayıf olduğunu işaret etmektedir. Bu bulgular, erkek öğrencilerin Türkçe dersine yönelik motivasyonsuzluk düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ve motivasyonsuzluğun sosyal kaygılar, ders içeriği algısı ve öğretmen-öğrenci ilişkileri gibi çeşitli faktörlerden etkilendiğini göstermektedir. "Türkçe dersindeki konuları sevdiğim için öğretmenin söylediklerini takip ediyorum" ve "Türkçe dersi etkinliklerini sevdiğim için derse etkin katılıyorum" gibi maddeler dikkate alındığında, ders içeriğinin öğrenciler için yeterince ilgi çekici olmadığını göstermektedir. Erkek öğrencilerin motivasyonlarını artıran faktörlerin daha somut ve sonuç odaklı olduğunu göstermektedir. "Türkçe dersinde başarılı olmak için derste öğrendiğim konuyla ilgili soru çözüyorum" ve "ders başlamadan önce derse yönelik hazırlık yapıyorum" ifadelerine verilen cevaplar, başarı odaklı stratejilere yönelimin sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır. Erkek öğrencilerin bu grupta bireysel hedeflere ulaşmaya yönelik bir eğilim olduğunu gösterebilir. "Ders saatinin artırılmasını istiyorum" gibi maddelere her iki cinsiyetin de genel olarak katılmadığı görülse de erkek öğrencilerin dersin faydasına yönelik daha pragmatik bir bakış açısı içerisinde oldukları söylenebilir. "Türkçe dersinde kendimi mutlu hissettiğim için derse etkin katılıyorum" gibi duygusal bağ içeren ifadelerdeki düşük katılım, ders ortamının öğrenciler için daha çekici ve motive edici hale getirilmesi gerektiğini göstermektedir. Sosyal ve duygusal faktörlerin erkek öğrenciler üzerinde daha belirgin bir motivasyon kaynağı olabileceğini göstermektedir. Araştırma bulguları, ortaokul öğrencilerinin Türkçe öğrenme motivasyonlarının hedef odaklı faktörler açısından cinsiyet bazında farklılaştığını göstermektedir. Hedef odaklı motivasyonel unsurların kız öğrenciler için daha güçlü bir itici faktör olduğunu ortaya koymaktadır. "Türkçe dersinde yüksek not almak için öğretmeni dikkatli dinliyorum" ve "Türkçe dersinden aldığım sınav notu yılsonu başarı ortalamamı etkilediği için dersi dikkatli takip ediyorum" gibi ifadelerdeki yüksek ortalamalar, kız öğrencilerin akademik başarıya daha fazla önem verdiğini ve bu başarıyı elde etme yolunda daha dikkatli bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Bu bulgular, kız öğrencilerin sınav sonuçlarını ve genel başarılarını daha çok önemsediğini ve Türkçe dersine bu bağlamda stratejik bir yaklaşım benimsediğini ortaya koymaktadır. "Ailemi mutlu etmek için Türkçe dersinde başarılı olmak istiyorum" ve "arkadaşlarıma örnek gösterilmek için Türkçe dersinden yüksek not almak istiyorum" ifadelerinde kız öğrencilerin sosyal bağlamda onaylanma ve aile mutluluğu gibi motivasyon unsurlarını daha çok benimsediğini göstermektedir. Bu durum, kız öğrencilerin başarı odaklı motivasyonlarını sadece bireysel bir hedef olarak değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal bağlamlarla ilişkilendirdiğini ortaya koymaktadır. "Öğretmenimi çok sevdiğim için Türkçe dersinde başarılı

olmak istiyorum" ve "öğretmenin takdirini kazanmak için Türkçe dersinden yüksek not almak istiyorum" ifadeleri, öğretmen-öğrenci ilişkisinin kız öğrenciler için daha güçlü bir motivasyon kaynağı olduğunu göstermektedir. Kız öğrencilerin öğretmenlerinden onay alma eğilimlerinin yüksek olması, öğretmen odaklı öğrenme süreçlerinde bu grubun daha avantajlı olabileceğini işaret etmektedir. "Türkçe dersindeki konular önemli olduğu için öğrenmek istiyorum" ve "öğrendiğim bilgiler diğer derslerdeki başarımı etkilediği için Türkçe dersini takip ediyorum" ifadeleri kız öğrencilerin ders içeriğine olan ilgilerinin ve bu içeriği diğer akademik alanlara taşıma kapasitelerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bulgular, kız öğrencilerin hedef odaklı motivasyon faktörlerinde erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde motivasyona sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.

Arslan, A. (2023). Ortaokul öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin okuma stratejileri bilişüstü farkındalıkları üzerindeki etkisi. *Milli Eğitim Dergisi, 52*(239), 2133-2158.

Arslan, A. ve Taşgın, A. (2019). Ortaokul öğrencilerine yönelik "Türkçe dersine yönelik motivasyon ölçeği" geliştirme çalışması. *Journal of Computerand Education Research, 7*(14), 228-249. https://doi.org/10.18009/jcer.565717.

Ay, M. F. ve Pıngov, N. Z. (2022). İmam hatip lisesi öğrencilerinin Kur'an-ı Kerim dersine yönelik motivasyonlarının incelenmesi. *Hitit İlahiyat Dergisi, 21*(1), 105-132.

Balcı, U. & Aksoy, Z. (2020). Rehberlik Bölümü Öğrencilerinin İngilizce Öz Yeterlik İnançları. İçinde: Balcı, T. & Öztürk, A. O. & Aksöz, M. (Ed). *Schriften zur Sprache und Literatur* V. London: Ijopec Publication. 344-357.

Bıyıklı, C. (2017). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarıları ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 59-73.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Çelik, V. (2003). *Sınıf yönetimi.* Ankara: Nobel Yayınevi.

Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Deniz, S. ve Tuna, S. (2006). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe derslerine yönelik tutumları: Köyceğiz örneklemi. *Milli Eğitim Dergisi, 35*(170), 339-350.

Edgar, S., Carr, S.E., Connaughton, J. ve Celenza, A. (2019). Student motivation to learn: is self-belief the key to transition and first year performance in an undergraduate health professions program?. *BMC Medical Education, 19*(111). https://doi.org/10.1186/s12909-019-1539-5

Fidan, M. ve Altay, E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum görünümleri ile eğitime ilişkin motivasyonları arasındaki ilişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*(2), 480-493.

Jozsa, K. ve Morgan, G.A. (2015). An Improved Measure of Mastery Motivation: Reliability and Validity of the Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ 18) for Preschool Children. *Hungarian Educational Research Journal, 5*(4), 1–22.

Kocagözoğlu, B. ve Atabek, O. (2023). Ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik motivasyonları ile derslerde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarının incelenmesi. *International Education Congress 2023 Conference Proceedings, Tam Metinler Kitabı,* 20-23 Eylül, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. https://mufredat.meb.gov.tr/

Orhan, B. ve Demir, S. (2022). Uzaktan eğitimin öğrencilerin Türkçe derslerine yönelik akademik motivasyonlarına yansımaları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 32*(3), 933-949.

Özerbaş, M. A. ve Öztürk, Y. (2017). Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının akademik başarı, motivasyon ve kalıcılık üzerinde etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi, 10*(2), 102-110.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1996). *Örgütsel psikoloji.* Ezgi Kitabevi Yayınları.

Shonkoff, J. P. ve Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington DC: National Academy Press.

Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tünkler, V. (2019). Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyon kaynaklarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 38-49.

Türkben, T. ve Gündeğer, C. (2021). Beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 9*(3), 871-888.

Wolters, C. A. (1999). The relation between high school students' motivational regulation and their use of learning strategies, effort, and classroom performance. Learning and *Individual Differences, 11*(3), 281–300.

Yıldırım, H. İ. ve Kansız, F. (2018). Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonları üzerine bir araştırma. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 7*(3), 241-268.

Zorbaz, K. Z. ve Habeş, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi 23* (4), 1737-1756