

**Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**  
*Atatürk University Journal of Faculty of Letters*  
Sayı / Number **66**, Haziran/ June **2021**, 482-505

**MOTİVASYON VE BAŞARI: ÖZ BELİRLEME KURAMI TEMELİNDE  
ÖĞRENCİLER ÖĞRENMEYE NASIL MOTİVE EDİLEBİLİR?**

**Motivation and Success: How Can Students Be Motivated to Learn on The  
Basis of Self-Determination?**

(Makale Geliş Tarihi: 22.12.2020 / Kabul Tarihi: 26.04.2021)

**Samih BAYRAKÇEKEN \***  
**Osman SAMANCI \*\***  
**Nurtaç CANPOLAT \*\*\***  
**Kemal DOYMUŞ \*\*\*\***

**Öz**

Herhangi bir görevin arzu edilen şekilde yerine getirilebilmesi için motivasyon oldukça önemlidir. Bir görev için harekete geçme, sürdürme ve sonlandırma kişinin o konuda sahip olduğu motivasyonun derecesi ile ilişkilidir. Öğrenme ve motivasyon arasındaki ilişki de benzer şekilde düşünülebilir. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenmenin aktif olarak gerçekleştirilmesi açısından motivasyonun sürdürülmesi önemli görülmektedir. Bu düşünceden hareketle

---

\* Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum / TÜRKİYE. Prof. Dr., Atatürk University, Kazım Karabekir Faculty of Education, Erzurum / TURKEY. E-mail: [samih@atauni.edu.tr](mailto:samih@atauni.edu.tr) / ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8777-6714>

\*\* Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum / TÜRKİYE. Prof. Dr., Atatürk University, Kazım Karabekir Faculty of Education, Erzurum / TURKEY. E-mail: [osmansamanci9@gmail.com](mailto:osmansamanci9@gmail.com) / ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3620-7604>

\*\*\* Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum / TÜRKİYE. Prof. Dr., Atatürk University, Kazım Karabekir Faculty of Education, Erzurum / TURKEY. E-mail: [nurtac@atauni.edu.tr](mailto:nurtac@atauni.edu.tr), ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0295-4823>

\*\*\*\* Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum / TÜRKİYE. Prof. Dr., Atatürk University, Kazım Karabekir Faculty of Education, Erzurum / TURKEY. E-mail: [kdoymus@ataturkuni.edu.tr](mailto:kdoymus@ataturkuni.edu.tr), ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0578-5623>

bu çalışmada bazı motivasyon kuramları ışığında öğrencilerin öğrenmeye nasıl motive edilebileceği konusunda ilgili alanyazın incelenerek bir derleme yapılmıştır. Çalışma kapsamında bazı motivasyon kuramları genel olarak tanıttıldıktan sonra öğrenme açısından daha önemli bir yere sahip olduğu düşünülen ve daha kapsamlı olan öz belirleme kuramı üzerinde durulmuştur. Öz belirleme kuramına dayalı olarak öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarının artırılmasına yönelik bazı çıkarımlarda bulunulmuştur. Bu çıkarımların öğretmenlere, öğretim programı geliştirenlere, eğitim araştırmacılarına ve özellikle de ebeveynlere faydalı olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Motivasyon, başarı, öz belirleme kuramı, öğrenci motivasyonu

### Abstract

Motivation is quite important to complete any task as desired. Acting on, continuing and ending a task is related to the degree of motivation that a person has in the concerning issue. The relationship between learning and motivation can be considered similarly. In this context, it is important to maintain motivation in terms of the active realization of lifelong learning. Due to this idea, the literature on how to motivate students to learn in the light of some motivation theories were reviewed in this study. After some motivation theories were introduced in general, it was focused on self-determination theory, which is thought to have a more important place in terms of learning and it is also thought more comprehensive. Based on the self-determination theory, some inferences have been made to increase students' motivation for learning. These inferences are considered to be beneficial for teachers, curriculum developers, education researchers and especially parents.

**Keywords:** Motivation, success, self-determination theory, student motivation

## 1. Giriş

### 1.1. Motivasyon nedir?

Bireyin yaşamı boyunca devam eden bir süreç olan öğrenme ile motivasyon arasında derin bir bağlantı bulunmaktadır. Motivasyon, sözcüğünün kökeni Latince hareket ettirmek anlamına gelen ‘‘movere’’ sözcüğüne dayandırılmaktadır. Dilimizde de bu kavram ‘‘motivasyon’’ veya ‘‘güdülenme’’ sözcükleri ile ifade edilmektedir. Eğitim ve öğrenme niteliğini etkileyen en önemli faktör olarak değerlendirilen motivasyon, çok kapsamlı bir kavram olup literatürde farklı şekillerde tanımlanmaktadır (Pakdel, 2013). Cathcart (2016)’a göre motivasyon, motive (güdü) ve

action (eylem) sözcüklerinin birleşmesi ile oluşmuştur. Action sözcüğünün de, eylem veya hareket manasında bir kökene sahip olduğu düşünülürse, motivasyon sözcüğünün hareketlilik anlamına geldiği çıkarımı yapılabilir. Motivasyon, amaçlı etkinliklerle başlayan, yönlendirilebilen ve sürdürülen bir süreci ifade eder. Keller (2019) ise bu kavramı, istendik davranışın yönünü ve boyutunu açıklayan bir yapı olarak tanımlayarak, motivasyonun insanların peşinden koşmak için seçtikleri amaçları ve bu amaçları aktif ve yoğun olarak takip etme sıklığı olarak açıklamaktadır. Bu tanımlar motivasyonun ne denli kapsamlı bir kavram olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Motivasyon, özellikle hedefe yönelik davranışın; başlatılmasını, yönlendirilmesini, şiddetini, sürekliliğini ve kalitesini açıklamak için kullanılan teorik bir yapıdır (Brophy, 2012). Deckers (2018), motivasyonu gelecek beklentisi olarak nitelendirmekte ve bir yolculuğa benzetmektedir. Bu yolculuk fikri, bireylerin ileriye bakma ve geleceklerini görselleştirme yeteneğine sahip olduklarını ima eder. Bu açıklamalar, filozofların ve psikologların, insanların eylemlerinin beklenen sonuçları ile motive oldukları yönündeki farkındalıklarını ortaya koymaktadır.

Motivasyon; inançların, algıların, değerlerin, ilgilerin ve eylemlerin seçkin bir grubu olarak da nitelendirilmektedir. Motivasyon, davranışın altında yatan nedenleri ifade etmekte olup, isteklilik ve kararlılık içerir. Motivasyonu yüksek olan bireylerde veya böyle bireylerin çalıştığı kurumlarda; yüksek güdü, başarı, katılım, heyecan, hedef, arzu, istek, hareket, coşku, üretim, güven, umut, moral, değişim kolaylığı, pes etmeme, yılmama, ertelememe ve sorun çözücülük gibi özellikler ön plana çıkmaktadır (Serinkan, 2012).

Motivasyon davranışlarının temelinde birbirleri ile etkileşim halinde olan biyoloji, çevre, biliş ve duygu şeklinde dört temel unsur bulunmaktadır. Dinamik ve etkileşimli bir süreç olan motivasyonun, bireyden bireye farklı olması, bu dört unsur ve bunların farklı şekillerdeki etkileşimleri ile açıklanmaktadır (Petri, 2005). Deckers (2018), ise motivasyon kaynakları olarak, biyolojik, psikolojik ve çevresel değişkenleri dikkate almaktadır.

Motivasyon süreci Şekil 1'de şematik olarak gösterilmiştir. Birey fizyolojik veya psikolojik bir ihtiyaç duyduğunda (birinci aşama), onu karşılama isteği uyanır (ikinci aşama) ve uyarılan birey ihtiyacını karşılamak üzere davranışa geçer (üçüncü aşama). Davranışla amaca yani doyuma ulaşılır. Doyumla birlikte motivasyon süreci tamamlanmış olur. Diğer bir ihtiyaç halinde de süreç aynı şekilde devam eder (Bayraktar, 2015; Turabik ve Baskan, 2015).



Şekil 1. Motivasyon sürecinin basitleştirilmiş şematik gösterimi

Motivasyon insan yaşamında gerek bireysel gerekse kurumsal olarak çok büyük bir öneme sahiptir. Bir otomobil ne kadar ileri teknoloji ile üretilmiş olursa olsun çalıştırılabilmesi için enerjiye ihtiyaç duyulur. İnsanlar ve insanlardan oluşan kurumlar için de motivasyon benzer bir role sahiptir. Motivasyonun düşük olduğu durumlarda coşku, heyecan, üretim çalışma azmi de düşük olur. Özellikle de bireylerin öğrenme etkinliklerinde, motivasyonun yüksekliğine bağlı olarak başarının da yükseldiği bilinmektedir (Turabik ve Baskan, 2015). Seli ve Dembo (2020), herhangi bir alandaki başarılı öğrenci ile daha az başarılı öğrenci arasındaki önemli farklardan biri, “başarılı öğrencinin bir görevi yapmak içinden gelmesi bile kendi kendini nasıl motive edeceğini bildiği, daha az başarılı öğrencinin ise motivasyonunu kontrol etmekte güçlük çektiği” şeklinde ifade etmektedirler. Genel olarak, daha az başarılı bireylerin bir görevi tamamlama ihtimallerinin başarılı öğrencilere göre daha düşük olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada, öz belirleme kuramı perspektifi ile, ilgili literatür ışığında öğrencilerin evde ve okulda öğrenmeye nasıl daha iyi motive edilebilecekleri konusu üzerinde durulmuştur. Çalışmanın eğitim çevrelerinde sıklıkla dile getirilen öğrenmeye karşı öğrenci motivasyon düşüklüğü sorununun çözümüne katkı sağlayabileceği düşünülmektedir (Biggs and Tang, 2014).

## 2. Motivasyon Kuramları

Kuramların, bilim alanında oldukça önemli olan açıklama, tahmin ve kontrol etme gibi işlevleri bulunmaktadır. Bilimsel olarak ortaya konulan bilgilerde mutlak doğruluk söz konusu değildir. Ancak, bilimsel sürecin ürünleri olan kuramlar ve yasalar, insanın ortaya koyduğu en güvenilir bilgi türü olarak nitelendirilmektedir (Çelik and Bayrakçeken, 2006; Çelik, 2009).

Motivasyon kuramlarının, insan davranışlarının anlaşılmasında önemli işlevi bulunmaktadır. İnsan motivasyonunu anlamak için çok sayıda kuram geliştirilmiştir. Bu durumun insan davranışlarının çok boyutluluğu ve karmaşıklığından kaynaklandığı söylenebilir. (Cook and Artino, 2016). Motivasyon kuramlarından her biri insan davranışlarının sınırlı bir alanını açıklayabilmektedir. Kuramların çokluğu bir kargaşaya da yol açabilmektedir. Farklı motivasyon kuramları arasında kavramsal örtüşmeler görülmekte ve birçoğu aynı kavramı ifade etmek için farklı sözcükler ya da farklı kavramlar için aynı sözcükler kullanmaktadır (Murphy and Alexander, 2000; Irvine, 2018). Bu şekilde karmaşık bir yapıya sahip olmakla birlikte motivasyon, 21. Yüzyılın büyüleyici bir konusu olmayı sürdürmektedir. İş yaşamı, sağlık, eğitim, bilim ve gündelik yaşama kattığı değerlerle çok büyük bir öneme sahip olan motivasyon; teorik derinliği ve disiplinlerarası doğası, yeni araştırmalara açıklığı ve pratik önemi nedeniyle büyük ilgi görmektedir (Ryan, 2012).

Motivasyon kuramları içerik ve süreç kuramları olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. İçerik kuramları daha çok bireyi davranışa sevk eden faktörün ne olduğu,

süreç kuramları ise ağırlıklı olarak davranışın nasıl gerçekleştiği üzerine yoğunlaşmaktadır (Öztürk, 2012; Koçer, 2011)

İçerik kuramları, tarihsel bir perspektifte, en eski motivasyon kuramları veya erken kuramların daha sonraki modifikasyonları olarak nitelendirilebilir. Bu kuramlar, çalışma ortamlarında, yönetim uygulamaları ve politikaları üzerinde büyük etkiye sahipken, akademik çevrelerde fazla kabul görmemektedir. İçerik kuramlarına ihtiyaç kuramları da denilmektedir. Çünkü, bunlar genellikle bireyi neyin motive ettiğine odaklanmaktadır. Başka bir deyişle bu kuramlar, “ihtiyaçlarımızın” ne olduğunu belirlemeye ve motivasyonu bu ihtiyaçların karşılanmasıyla ilişkilendirmeye çalışırlar. Bu kuramlardan bazıları aşağıda verilmiştir (Koçer, 2011):

- *İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı*
- *Çift Faktör Kuramı (Hijyen-Motivasyon Kuramı)*
- *Başarı, İlişki ve Güç İhtiyacı Kuramı*
- *ERG Kuramı*

### 2.1.Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi en yaygın olarak bilinen motivasyon kuramıdır. 1940-1950’lerde Amerikalı psikolog Abraham Maslow tarafından ortaya atılmıştır. Maslow, hiyerarşide yedi seviyeden oluşan bir ihtiyaçlar hiyerarşisinin var olduğu fikrini ifade etmiştir. Bu ihtiyaçlar, düşük düzeyli ihtiyaçlardan daha yüksek düzeydeki ihtiyaçlara doğru ilerlemektedir. Teorinin temel önermesi, bütün insanların bu yedi ihtiyaç seviyesine sahip olduğu ve en düşük seviyeden (1 numaralı düzey) başlayarak her bir seviyeyi artan sırada tatmin etmek için motive olduklarıdır. Her seviye yeterince tatmin edildiğinde, insanlar hiyerarşideki bir sonraki seviyeyi tatmin etmek için motive olurlar. Maslow’un yedi hiyerarşik düzeyi aşağıda sıralanmıştır:

1- *Fizyolojik ihtiyaçlar (besin, içecek, oksijen, uygun sıcaklıklı ortam, dinlenme, hareket, vb.)*

2- *Güvenlik ihtiyacı (potansiyel tehlike arz eden nesne ve durumlardan korunma bedenini, işini, sağlığını, ahlakını, ailesini koruma; potansiyel olarak tehlikeli nesne ve durumlardan korunma vb.)*

3- *Sosyal ihtiyaçlar (Sevgi ve ait olma; iş, aile ve arkadaşlık gibi bir gruba dahil olarak karşılıklı sevgi, duygu, güven, kabul ve arkadaşlık ilişkilerine sahip olma)*

4- *Saygı ihtiyaçları (öz güven, tanınma, saygı görme, yetkinlik, vb.)*

5- *Bilişsel ihtiyaçlar (bilme ve anlama, merak, keşif, anlama ve tahmin edebilme ihtiyacı)*

6- *Estetik ihtiyaçlar (sanatta ve doğada güzellik, simetri, denge düzen form)*

7- *Kendini gerçekleştirme (potansiyellerini en üst düzeyde kullanma, erdemli, yaratıcı, problem çözücü olma, vb.)*

Maslow'un teorisi fiziksel, duygusal ve entelektüel ihtiyaçları ile insana bütüncül bakmanın bir yolunu göstermektedir. Fizyolojik ihtiyaçlar doyurulmadan bilişsel ihtiyaçların doyurulmasının güçlüğü bu modelde ön plana çıkmaktadır. Burada ebeveynlere, öğretmen ve okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Okulda güvenlikle ilgili sorunlar varsa öğrenme veya öğretmeye sıra gelmeyebilir. Ancak bazı insanlar bilgi, anlayış veya daha fazla öz saygı elde etmek için kendilerini güvenlik veya arkadaşlıktan mahrum edebilirler. Örneğin, bir gruba ait olmak ve o grup içinde öz saygıyı sürdürmek öğrenciler için önemlidir. Öğretmenin söylediği şeyi yapmak grup kurallarıyla çelişiyorsa, öğrenciler öğretmenin sosyal isteklerini görmezden gelmeyi ve hatta öğretmene meydan okumayı seçebilirler (Maslow, 1943).

### **2.2.Frederick Herzberg'in Çift Faktör (Hijyen-Motivasyon) Kuramı**

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından sonra en çok bilinen motivasyon kuramıdır. Bir grup mühendis ve muhasebeci üzerinde yapılan araştırma sonucunda katılımcıların ihtiyaçları ve motivasyon faktörleri ortaya konulmuştur. Bu faktörlerden motive edici faktörler olarak; işin kendisi, sorumluluk, ilerleme imkânları, statü, başarı ve tanınma gibi faktörleri belirlemiştir. Bu faktörlerin varlığı, bireye başarı duygusu kazandırdığı için motivasyon sağlamaktadır. Bu faktörlerin yokluğu ise kişinin motive olmaması sonucunu doğurmaktadır. Hijyen (sağlık) faktörleri olarak nitelendirilen faktörler ise; ücret, maaş, çalışma koşulları, iş güvenliği, denetim ve iş görenlerle astlar arasındaki ilişkilerin niteliği gibi faktörlerden oluşmaktadır. Bu faktörlerin kişiyi motive edici özelliği yoktur. Ancak bu faktörlerin bulunmaması halinde kişi motive olmamakta, mevcut olması ise kişinin motive olabileceği asgari koşulları sağlamaktadır (Koçel, 2011; Kıran ve Çelik, 2020).

### **2.3.McClelland'in Başarı, İlişki ve Güç İhtiyacı Kuramı**

Bu kuram tüm insanların başarı, ilişki ve güç ihtiyacının bulunduğunu ve kişilerin bu üç ihtiyacın etkisi altında davrandığını savunur. Kuram, McClelland'in (1961) İnsan Motivasyonu Teorisi, Üç İhtiyaç Teorisi, Edinilmiş İhtiyaçlar Teorisi, Motivasyonel İhtiyaçlar Teorisi ve Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi olarak da bilinmektedir. McClelland'a göre, bu motivatörler öğrenilir. Bu yüzden bu teori bazen "Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi" olarak da adlandırılmaktadır.

McClelland, bireylerin, cinsiyetleri, kültürleri veya yaşları ne olursa olsun herkesin üç motive edicinin itici gücüne sahip olduğunu ve ancak baskın olanın bireyden bireye değiştiğini ifade etmektedir. Bu baskın motivasyon kaynağının önemli ölçüde bireyin içinde bulunduğu kültüre ve yaşam deneyimlerine bağlı olduğu da dile getirilmektedir.

Örneğin başarma güdüsü baskın olan öğrenciler; 1) Zorlu hedefler belirleme ve bunları gerçekleştirme konusunda güçlü bir isteğe sahiptirler, 2) Hedeflerine ulaşmak için hesaplanmış riskler alırlar, 3) İlerlemeleri ve başarıları hakkında düzenli geri bildirim almayı severler.

McClelland'ın kuramı, öğrencilerin baskın motivasyonlarını belirlemeye yardımcı olabilir. Daha sonra bu bilgiler, hedeflerin belirlenmesinde, geri bildirim sağlanmasında ve öğrencilerin motive edilip ödüllendirilmesinde kullanılabilir. Başarılı öğrenciler problem çözmeyi ve hedeflere ulaşmayı severler (Koçel, 2011; Kıran ve Çelik, 2020; Serinkan, 2012). McClelland (1961), ülkelerin gelişmişlik düzeyi ile ülke bireylerinin başarı motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye de dikkat çekmektedir.

#### 2.4.ERG Kuramı

Alderfer (2011), Maslow'un teorisini revize ederek, hiyerarşideki seviyeleri beşten üçe düşürmüş ve bu seviyeleri, “varoluş ihtiyaçları”, “ilişki ihtiyaçları” ve “büyüme ihtiyaçları” olarak adlandırmıştır. Bununla birlikte, en önemli katkısı, Maslow'un hiyerarşide tek yönlü ilerleme kavramını, bu ihtiyaçlar artık karşılanmıyorsa daha düşük seviyelere gerilemeye izin verecek şekilde değiştirmesiydi. Bu, bir ihtiyacın karşılanmasının her zaman karşılanacağı anlamına gelmediğini kabul ettiği için daha gerçekçi bir yaklaşım olarak nitelendirilmektedir (Alderfer, 2011; Caulton, 2012; Serinkan, 2012).

#### 3.Süreç Kuramları

Bu kuramlar, çağdaş ya da bilişsel kuramlar olarak da nitelendirilmektedir. Birçok zaman bir kişinin motive olduğu belirtilirken, durum ne olursa olsun davranış değişikliğinin arkasındaki itici gücün bireyin içinde olduğu ima edilir. Bu durumda bireyin sanki hiçbir çabası yokmuş gibi bir anlam çıkmaktadır. Son zamanlarda araştırmalar, daha çok davranış değişikliğinin itici gücü olarak birey ve çevresi arasındaki etkileşimlere odaklanmaktadır. Motivasyonla ilgili araştırma ve kuram, ihtiyaç duyulan bir eksikliğe dayalı bir modelden bireyin içinde bulunduğu durumun yorumunu yaptığı bir modele kaymaktadır. Daha mekanik olan başlangıç kuramlarının aksine, çağdaş kuramlar bir kişiyi motive eden bir şeyin başka bir kişiyi motive etmeyebileceğini kabul eder. Ancak yine de eski kuramlar bilişsel esaslı kuramlarla tamamen yer değiştirmiş değildir. İhtiyaçlar hala motivasyonel analizlerde yerini korumakta ancak, çok baskın değildir (Rhee, 2019; Seel, 2011; Gopalan, Bakar, Zulkifli, Alwi and Mat, 2017). Kısaca söylenecek olursa, süreç kuramlarında birey aktif olup; düşünür, tercihler yapar, kararlar alır ve davranış değiştirme planları yapar (Koçer, 2011). Çağdaş motivasyon kuramlarına örnek olarak, aşağıdaki dört kuram verilebilir:

- *Sosyal Bilişsel Kuram*
- *Beklenti Kuramı*
- *ARCS Modeli*

### ▪ *Öz Belirleme Kuramı*

Bu derlemede çok sayıda çağdaş kuram arasından belirtilen dört kuramın ele alınması özellikle eğitim alanında uygulamalarının fazla olması ve her biri kapsamlı olup uygulandıkları eğitim durumlarında başka motivasyon kuramına ihtiyaç duyulmadan tek başlarına yeterli olmalarıdır (Gopalan, Bakar, Zulkifli, Alwi and Mat, 2017). Bu kuramlardan ilk üçü özel olarak eğitim boyutu ile çok kısa bir şekilde tanıtılmıştır. Bu kuramlar arasında en kapsamlısı olarak nitelendirilebilen “öz belirleme kuramı” ise çalışmanın ana konusu olup, literatüre dayalı olarak eğitim uygulamaları ile birlikte genişçe ele alınmıştır (Ryan and Deci, 2017).

### **3.1.Sosyal Bilişsel Kuram**

Albert Bandura tarafından geliştirilen kuram, birbirleri ile karşılıklı etkileşim halindeki, davranışsal, kişisel ve çevresel faktörlerden oluşur. Bu üç faktör arasında; öz yeterlik, öz kontrol, öz izleme, gözlemsel öğrenme, davranışsal yeterlik, beklentiler, kontrol odağı, pekiştirme duygusal uyarılma, amaçlar ve öz düzenleme gibi anahtar yapılar yer alır. Sosyal-bilişsel kuram, başkalarını gözlemleyerek öğrenmenin gerçekleştiği bir teorik perspektiftir. Sosyal-bilişsel kuram, birkaç temel varsayıma dayanmaktadır. Bunlardan birincisi, insanların başkalarını gözlemleyerek öğrenebilmesidir. Öğrenciler, sadece bir modeli gözlemleyerek yeni davranışlar ve bilgiler edinebilirler. Model, bir başkası için davranış sergileyen kişidir. İkinci varsayıma göre, öğrenme, bir davranışa yol açabilen ya da yol açmayan içsel bir süreçtir. Öğrenme hemen davranış şeklinde gerçekleşmeyebilir. Sosyal-bilişsel teorisyenler, insanların kendilerine hedefler koymalarını ve davranışlarını buna göre yönlendirmelerini önerirler. Çünkü bu hedeflere ulaşmak için motive olurlar. Sosyal-bilişsel kuramın üçüncü varsayımı da, davranışın sonunda kendi kendini düzenleyen bir özelliğe sahip olmasıdır. Davranışçıların aksine, sosyal bilişçiler, insanların sonunda kendi öğrenme ve davranışlarını düzenlemeye başladıklarına inanırlar. Kuramın diğer bir varsayımı da pekiştirme ve ceza ile ilgilidir. Sosyal bilişçiler, pekiştirme ve cezalandırmanın öğrenme ve davranış üzerinde dolaylı (doğrudan değil) etkileri olduğuna inanırlar. Sosyal öğrenme kuramında gözlemsel öğrenme aşağıda verilen dört süreçten oluşmaktadır:

1. *Dikkat: Çocuklar göreve odaklanmazlarsa öğrenemezler. Eşsiz veya farklı bir şey gören öğrencilerin, öğrenmeye odaklanmaları beklenir.*
2. *Hatırda tutma: İnsanlar dikkat gösterdikleri şeyleri en azından kısa bir süre için de olsa tekrar ederek hatırlarında tutarlar.*
3. *Üretme: Önceden öğrenilen davranışlar veya bilgiler gerektiğinde yeniden oluşturulur.*
4. *Motivasyon: Bir şey yapabilmek için motivasyon gereklidir. Genellikle motivasyon başkasının yaptığı bir şey için ödüllendirildiğini veya cezalandırıldığını görmekten gelir. Bu, bireyi aynı şeyi yapıp yapmamaya motive edebilir.*



Bu kuramın öğretim alanında kullanılması tavsiye edilen bir durumdur. Öğrenciler; öğretmenler ve ebeveynler tarafından amaçlar oluşturmaya ve bu amaçlara ulaşma derecelerini ölçmeye teşvik edilmelidirler. Öğretimin, öğrencilerin sadece öğrenmelerini değil öz-yeterliklerini de nasıl etkilediği izlenmelidir. Öğretmenler, ebeveynler ve diğer yetişkinler, istedik davranışlar için model olma, istenmedik davranışlar için ise model olmama durumuna özen göstermelidirler (Schunk, Meece, and Pintrich, 2014; Zhou and Brown, 2015).

### 3.2.Beklenti Kuramı

Bu kuram başlangıçta iş yerlerinde çalışanların motive edilmesi için geliştirilmiştir. Ancak daha sonra revize edilerek genişletilmiştir. Beklenti-Değer Kuramı, etkinlik seçiminde görevin algılanan değerinin önemli olduğunu savunur. Kuram, motivasyon süreçlerini açıklamak için kavramsal bir çerçeve sunmakta olup, beklenti ve değer bileşenlerini içermektedir.

Kuramın beklenti bileşeni, bireyin kişisel görevlerde ne kadar başarılı olabileceğine dair inançlarını ifade etmektedir. Bir başka deyişle, bireyin yaklaşmakta olan veya gelecekteki görevleri başarmak için kendi kapasitesi hakkında yaptığı bir değerlendirmedir. Beklenti-Değer Kuramının ikinci bileşeni değer algısıdır (öznel görev değeri). Bireyler bir etkinlikte kendilerini yetenekli hissedebilirler, fakat bu etkinlik onlar için değerli olmadığı için etkinliğe katılım göstermeyebilirler. Değer kavramı, öğrenmenin algılanan önemi ve yararı veya bir görevin birey için ne kadar önemli, ilginç ve yararlı olduğu şeklinde tanımlanmaktadır (Tünkler, 2018).

Başarı beklentisini (hedefler, benlik kavramı ve görev zorluğu) ve görev değerini (duygusal anılar) belirleyen motivasyonel inançlar sırasıyla; yaşam olayları, sosyal etkiler (ebeveynler, öğretmen veya akran baskısı, mesleki değerler vb.) ve çevredir. Bu şekillendirme güçleri, öğrencinin kişisel bakış açıları ve algıları (yani bilişsel süreçler) aracılığıyla yorumlanır. Motivasyonel inançları yöneten, algıdır ve ille de gerçeklik değildir.

Görev değeri en güçlü şekilde seçimle ilişkili görünürken, başarı beklentisi en güçlü şekilde katılım, işleme derinliği ve öğrenme başarısıyla ilişkili görünmektedir. Diğer bir deyişle, bir şeyi öğrenip öğrenmemeyi seçerken görev değeri en çok önemlidir (Brophy, 2008 ). Bu seçim yapıldıktan sonra, başarı beklentisi en güçlü şekilde gerçek başarı ile ilişkilidir (Cook and Artino, 2016).

### 3.3.ARCS Modeli

Yaygın olarak kullanılan bir motivasyonel tasarım modeli, dikkat, alaka düzeyi, güven ve memnuniyet (ARCS) modelidir. ARCS modelinin kökleri, beklenti-değer teorisinde yer alır. Model, öğrencileri motive etmek için öğretmenin veya öğretimin materyallerinin (1) öğrencilerin dikkatini çekmesi ve sürdürmesi; (2) öğrencilerin içeriği neden öğrenmeleri gerektiğinin açıklanması; (3) öğrencilerin çaba gösterirlerse başarılı olabileceklerine inandırılması ve (4) öğrencilerin bir ödül ve gurur

duygusu hissetmelerine yardımcı olunması gibi işlevleri yerine getirmeleri beklenir (Keller, 2019). ARCS modeli, tanımlama, tasarlama, geliştirme ve değerlendirme gibi dört adımda belirtilebilen sistematik bir süreç kullanır. Dahası, öğrencilerin motivasyonunu artırmak için diğer motivasyon literatürünün önerilen stratejilerinin çoğu ARCS modelinin dört bileşeninin kapsamına girer (Li and Keller, 2018).

### 3.4.Öz Belirleme Kuramı

Öz belirleme kuramı 1970'li yılların sonuna doğru Edward L. Deci ve Richard M. Ryan adlı iki psikolog tarafından geliştirilmeye başlanmış ve o zamandan beri büyüyüp gelişmesine rağmen, kuramın temel ilkeleri Deci ve Ryan'ın 1985 tarihli kitabında yer aldığı gibidir (Deci and Ryan, 1985). Bu kuram, insanların doğuştan gelen evrensel üç psikolojik ihtiyacının tatminiyle motive olduklarını ve büyüyüp geliştiklerini ifade etmektedir. Öz belirleme kuramı, kişiliği ve motivasyonu birbiri ile ilişkilendirmektedir. Amotivasyon, içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere üç motivasyon türü olduğu ve her üçünün de insan davranışlarını şekillendirmede önemli etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir (Deci and Ryan, 2002). Kuram bireylerin motivasyonunu zaman ve yerle değişebilen gelişimsel bir durum olarak nitelendirmekte ve sadece motivasyonun türü ile ilgilenmeyip motivasyonu başlatan ve sürdüren koşulları da dikkate almaktadır (Wen-ying and Xi, 2016). Bu kuram, çağdaş motivasyon psikolojisinin en önemli kuramlarından biri olarak da nitelendirilmektedir. Kuramı ortaya atan Ryan ve Deci (2020) günümüzde de kuramları ile ilgili çalışmalarını sürdürmektedirler. Öz belirleme kuramının genel ilkeleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Deci and Ryan, 2002; Deci and Ryan, 2000; Ten Cate, Kusurkar and Williams, 2011):

1. İnsanlar büyüme, kendiliğinden bütünleşmiş birleşik bir his oluşturmak için içselleştirme, entegre etme ve daha büyük sosyal yapılara entegre olma eğilimindedirler.
2. Doğuştan gelen özerklik, yetkinlik ve sosyal çevre ile ilişkili olma gibi üç temel psikolojik ihtiyaç, insanların psikolojik gelişimini belirler.
3. İnsan davranışını belirleyen motivasyonlar, motivasyon eksikliğinden ('motivasyon' olarak adlandırılır) dışsal motivasyona ve içsel motivasyona kadar nitel bir ölçekte değişir.
4. Dış öz-düzenlemelerin içselleştirilmesi süreci motivasyonun doğasını değiştirebilir. Dış öz-düzenlemeler bu süreçte içsel alışkanlıklara ve güdülere dönüşerek özerk bir öz-düzenleme ve değer hissi yaratabilir.
5. İçsel motivasyon, özerklik ihtiyacının karşılanmasını, yetkinlik ihtiyacını, ilişkili olma ihtiyacının karşılanmasını ve bundan güçlü faydalar sağlanmasını gerektirir. İçsel motivasyon her zaman bu üç temel psikolojik gereksinim ile ilişkilidir.

6. *Yüksek içsel motivasyon; ilgi, merak veya zevk ve öz-denetim özerklik biçimleri, daha iyi öğrenme, daha iyi kavramsal anlayış, daha iyi akademik performans, başarı ve daha yüksek refah düzeyleri ile ilişkilidir.*

7. *Davranışın düzenlenmesi ve nedeni farklı motivasyon türleriyle ilişkilidir.*

Öz belirleme kuramı, insanların doğası gereği; psikolojik gelişmeye ve entegrasyona, dolayısıyla öğrenmeye, yetkinliğini artırmaya ve başkalarıyla ilişkiler kurmaya eğilimli olduklarını varsayar. Ancak, bu proaktif insan eğilimleri kendiliğinden ortaya çıkmayıp, uygun koşullar gerektirir. Öz belirleme kuramı özellikle bireylerin gelişmelerinin sağlıklı olması için psikolojik ihtiyaçlara destek verilmesinin gereğini savunur.

Yukarıda da ifade edildiği üzere özerklik, yetkinlik ve ilişki, kurama göre üç temel psikolojik ihtiyaçtır. Özerklik, kişinin eylemlerindeki inisiyatif ve sahiplenme duygusuyla ilgilidir. Başka bir ifadeyle birey, eylemlerinin temelinde kendisinin bulunduğunu dikkate alma ihtiyacı duyar. İlgi ve değerle gelişen özerklik ceza veya ödül gibi dış kontrol ile zayıflar. Yeterlik bireyin ustalık, başarabilme ve gelişebilme duygusuyla ilgilidir. Bireyin kendini yetkin hissetme inancıdır. Yeterlik ihtiyacı iyi yapılandırılmış, uygun görevlerin, olumlu geribildirim ve büyüme imkânının olması ile en iyi karşılanabilir. İlişki ihtiyacı ise bireyin ait olma ve ilişkiler oluşturma duygusuyla ilgilidir. Bu duygu bireye saygılı ve özenli davranılması ile doyurulabilir. Bu üç temel ihtiyaçtan birisinin engellenmesi, motivasyon ve iyilik hali üzerine yıkıcı bir etki olarak görülmektedir. Öz belirleme kuramına göre eğitim ortamlarının analizi özellikle bu temel ihtiyaçların karşılanabilme derecesi üzerine odaklanmalıdır (Ryan and Deci, 2020).

Öz belirleme kuramına göre ihtiyacın desteklenmesi içsel motivasyonu ve içselleştirmeyi iyileştirirken, çelişki gibi görünse de dışsal ödüller, kurallar ve değerlendirmelerle doğrudan başarı çıktılarının değerlendirilmeye çalışılması genellikle ters etki oluşturarak motivasyonda ve performansın niteliğinde düşmeye yol açmaktadır. Ryan ve Deci (2020)'ye göre başarı çıktılarında daha da önemlisi öğrencilerin psikolojik büyüme ve esenliğidir. Bütün öğrenciler için olmamakla beraber, okulun türü ne olursa olsun, okullarda gelişme için destekleyici ortamlar; öğrencilerin uyum kapasitelerini ve akıl (mental) sağlığını iyileştirecek ve bundan da önemlisi zarar görmelerinin önüne geçecektir.

Öz belirleme kuramı diğer motivasyon teorilerinden farklı olarak daha çok içsel ve dışsal motivasyon türleri üzerinde durur. İçsel motivasyon yapılan etkinlikle sağlanan, bireyin onu yapmakla aldığı zevk veya duyduğu mutluluk nedeniyle oluşan ve içten gelen bir duygudur (Deci and Ryan, 2000). Oyun, keşif ve merakla ortaya çıkan faaliyetler; teşviklere veya baskıya dayalı olmayıp, kendileri memnuniyet ve sevinç oluşturduklarından içsel olarak motive edilmiş davranış örnekleridir. Dış etkiyle olan öğrenme ve öğretimin aksine yaşam boyu süren insanın güçlü öğrenme eğiliminden muhtemelen içsel motivasyon sorumludur (Reyan and Deci,

2017). İçsel motivasyon, formal eğitim için de çok yararlı bulunmaktadır. Taylor ve arkadaşları (2014) tarafından farklı ülkelerde yapılan bir meta analiz çalışmasında, okul başarısında içsel motivasyonun anlamlı bir rolü olduğu rapor edilmiştir. Araştırma, değişik ülkelerden lise ve üniversite düzeylerinde geniş katımlı olarak yapılmış ve temel başarı ile içsel motivasyonun birbiriyle yakın ilişkili olduğu belirlenmiştir.

İçsel motivasyonun önemini destekleyen benzer bulgular olmakla birlikte çok sayıda ülkede yapılan bazı araştırmalar içsel motivasyonun okul yılları ilerledikçe düştüğünü de göstermektedir. Bu sonuçlar bazı okullarda iç kaynakları besleyen ihtiyaçların tam olarak desteklenmediğini göstermektedir (Gnams and Hanfstingl, 2016).

Öz belirleme kuramında dışsal motivasyon içsel gibi homojen görülmez. Dışsal motivasyon içerisinde farklı kategoriler bulunmakta olup bunlar içsel doyumdan başka sebeplerle gerçekleşen davranışlarla ilgilidir. İçsel ve dışsal motivasyon arasındaki bu fark teori açısından önemlidir. Çünkü araçsal motivasyonlar içerik ve karakter açısından önemli farklılıklar gösterebilir. Öz belirleme kuramına göre dışsal motivasyonun alt kategorileri Şekil 2’de görülmektedir.

Öz-belirleme davranışı yok	İÇSEL MOTİVASYON ARTAR				Öz-belirleme davranışı gerçekleşir
Amotivasyon	Dışsal motivasyon				İçsel motivasyon
	Dışsal düzenleme	İçe yansıtılmış düzenleme	Özdeşleşmiş düzenleme	Bütünleşmiş düzenleme	
Düzenleme yok	Ödül ve ceza	Kişisel değere bağlı performans	Değerlerin amaçların önemi	Amaçların değerlerin uyumu	İlgi ve işten hoşlanma
Motivasyon yok	Kontrollü motivasyon	Orta ölçüde kontrollü	Orta ölçüde özerk	Özerk motivasyon	Niteliği gereği özerk motivasyon

Şekil 2. Öz belirleme kuramının taksonomisi (Ryan and Deci, 2020’den uyarlanmıştır.)

Dışsal düzenleme, özerklik olmadan kontrollü olarak gerçekleşen bir motivasyon şekli olup, ödül ya da cezanın dışsal etkisiyle oluşturulan davranışlarla ilgilidir. İçe yansıtılmış düzenleme, kısmen içselleştirilmiş dışsal motivasyon ile ilgilidir. Davranış, başarı için öz saygı içsel ödülleri ve başarısızlık kaygısı, utanç veya suçluluktan kaçınma gibi faktörlerle düzenlenir. Akademik aktivitelerde içe yansıtılmış edilen düzenleme çoğunlukla ego-katılımı formunda gerçekleşir. Ego katılımında, öz saygı içsel kontrollü düzenlemedeki çıktılara dayalıdır (Ryan, 1982).

Dışsal motivasyonun en özerk şekli entegre düzenlemedir. Bu durumda birey sadece etkinliğin değerini bilip takdir etmekle kalmaz, etkinliği diğer çekirdek ilgi ve değerleri ile de uyumlu bulur. Özerk dışsal motivasyonlar, içsel motivasyonun yüksekçe kararlılık niteliğini paylaşır. Ancak içsel motivasyon daha çok ilgi ve zevke dayalı olması yönü ile dışsal motivasyondan farklılık gösterir. İnsanlar bu davranışları çekici ve eğlenceli buldukları için yaparlar. Bununla birlikte entegre motivasyonlar bir değer duygusuna dayanmakta olup insanlar eğlenceli olmasa bile faaliyetleri değerli olarak görürler. Şekil 2’de belirtilen “motivasyon yok” kategorisi aslında amaç yokluğuna işaret etmektedir. Bu şekilde motivasyonsuzluk, sınıf ortamlarında çok yaygın rastlanan bir durum olup, görevi yerine getirmek için gerekli inancın olmayışı, değerli görülmemesi veya ilgi yokluğu gibi faktörlerden kaynaklanıyor olabilir (Ryan and Deci, 2020).

Öz belirleme kuramı insan motivasyonunun ve kişilik gelişiminin bir meta teoridir (Ryan and Deci, 2000). Metafor özelliği, insan motivasyonunu ve işlevini kapsamlı bir şekilde anılmaya imkân veren birbiriyle iyi kaynaşmış birkaç mini teoriden oluşmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öz belirleme kuramı, bireylerin doğal olarak ve aktif bir şekilde kendilerini geliştirme ve organize etme eğiliminde oldukları kabulüne dayalıdır. Başka bir ifadeyle, birey; yeni deneyimleri entegre ederek, ihtiyaç, arzu ve ilgilerini geliştirerek, başka bireylerle ve dış dünya ile bağlantılar kurarak kendi kendini geliştirmeye ve anlamaya çaba sarf etmektedir.

Öz belirleme kuramının temel bileşenleri, altı mini kuram olup; iş, ilişkiler, eğitim, din, sağlık, spor, stereotipleme ve önyargıyı kapsayan yaşam bölgelerinde insan davranışlarını ele almaktadır. Her bir mini kuramın merkezinde daha önce de belirtildiği gibi, özerklik, ilişki ve yetkinlik temel ihtiyaçları düşüncesi bulunmaktadır. Bu kuramlar aşağıdaki gibidir (Legault, 2017):

**Bilişsel değerlendirme kuramı:** *Özerklik ve yeterliği etkileyen içsel motivasyonu şekillendiren faktörler üzerine yoğunlaşır.*

**Organizmik entegrasyon kuramı:** *Bu teori dışsal motivasyon ve dışsal motivasyonun içselleşmesi üzerine odaklanmaktadır.*

**Nedensel yönelimler kuramı:** *Kişilik eğilimleri üzerine yoğunlaşır. Yani bireylerin özerk ya da kontrollü olduğu konusu ile ilgilidir.*

**Temel psikolojik ihtiyaç kuramı:** *Sağlık ve esenlik için temel psikolojik ihtiyaçların rolünü tartışır ve daha da önemlisi insanların temel psikolojik ihtiyaçlarının ihmal edildiği, engellendiği veya doyurulduğu durumları irdeler.*

**Hedef içerik teorisi:** *İçsel ve dışsal hedeflerin sağlık ve zindeliği nasıl etkilediği ile ilgilidir.*

**İlişkiler motivasyonu kuramı:** *Yakın ilişkiler geliştirmek ve bu ilişkileri korumak ihtiyacı üzerine yoğunlaşmaktadır.*

#### 4. Öğrenci Motivasyonu ve Başarısı İçin Ebeveyn ve Eğitimciler Öz Belirleme Kuramından Nasıl Faydalanabilirler?

Çocukların özerk yetişkinler olabilmeleri için atılacak ilk adımlardan birinin ebeveynlerin eğitilmesi olduğu söylenebilir. Bu konuda özerkliği destekleme ve öz belirleme kuramından faydalanılabilir. Çocuklar özerk olduklarında kendi sağlıklı seçimlerini yapma ihtimalleri daha yüksektir. Ebeveynler tutum ve davranışlarıyla çocuklarının özerklik gelişimine destek olabilirler. Çocukların özerklik gelişimine destek olmak için ebeveynlerin dikkat etmesi gereken bazı unsurlar şu şekilde sıralanabilir (Deci and Ryan; 2000; Greene, 2016):

- Çocukların güç odaklı stratejilere bağımlı hale gelmelerini önlemek için ebeveynler yargı ve kontrolü en aza indirmelidirler.
- Aile kuralları ve davranış beklentileri için çocuklara gerekçelerin açıklanması, onların kurallara uyum sağlamalarını kolaylaştırabilir.
- Ebeveynler mümkün olduğunca çocukların seçim yapmalarına izin vermelidirler.
- Ebeveynler çocukların sorunları kendi başlarına çözmelerine ve mücadele etmelerine fırsat vermelidirler.

Grolnick (2009), tarafından yapılan bir literatür taraması çalışmasında, kuramının, okulda öğrencilerin özerk motivasyonunu destekleyici olarak; kontrole karşı özerkliğin desteklenmesi, katılım ve yapı olmak üzere ebeveynliğin üç boyutunu tanımladığını ifade etmektedir. Çocuğun özerk motivasyonunu gerçekleştirmeye çalışan ebeveynliği; zayıflatmada ve kolaylaştırmada; çocukların, ebeveynlerin ve bunların dışsal çevrelerinin özellikleri araştırılmıştır. Çalışmada; ortam, ebeveynlik ve çocukların motivasyonu arasında iki yönlü ve dinamik etkileşimler olduğu belirlenmiştir.

Öz belirleme kuramına göre (Deci and Ryan, 1985), ebeveynler çocukların özerklik, yetkinlik ve ilişki şeklindeki psikolojik ihtiyaçlarını karşılayarak onların okuldaki motivasyonlarına destek olurlar. Bu amaca yönelik olarak ebeveynler çocuklar için; seçme hakkı tanıma, problem çözmelerine yardımcı olma, çocuklarla birlikte beklenti ve kuralları net bir şekilde belirleme, davranışları için açık bir şekilde dönüt verme, çocuğa saygılı ve özenli davranma, değerler konusunda model olma, çocukların kendi bakış açılarının anlaşıldığı hissini verme ve kontrol edici davranışlardan kaçınma gibi davranışlar sergilemelidirler (Gronlinck, 2009).

Eğitimde, merak ve katılım akademik başarı için önemlidir. Bu özelliklerin eğitim ortamında nasıl oluşturulacağı büyük bir tartışma konusudur. Eğitim kurumları, öğrenci performansını ve motivasyonunu artırmanın bir yolu olarak ödülleri ve/veya teşviklerin kullanımına güveniyor gibi görünmektedir. Öğrencilere sınıfta

iyi davranış, yüksek sınav puanları ve akademik başarı/gelişme için sıklıkla ödül verilir. Tanınma, rekabet ve notlar akademik alanda oldukça değerlidir. Birçok eğitimci dış motivasyon unsurlarının iç motivasyondan daha hızlı ve güçlü çalışabileceği konusunda hemfikirdirler (Lei, 2010). Bununla birlikte, içsel motivasyon, öğrenme için farklı bir forum oluşturur. Notlar veya tanınma için öğrenmek yerine, öğrenciler öğrenmek istedikleri için öğrenmeye başlarlar. Müfredat ve zaman kısıtlamaları nedeniyle, içsel motivasyonun geleneksel sınıfta desteklenmesi zor olabilir. Ebeveynlerin evde öğrencilerin içsel motivasyonlarını destekleyici ortamlar hazırlaması okul şartlarına göre daha mümkün gözükmektedir. Ebeveyn ve öğretmenin okul yıllarında önemli rollerinden birisi çocuğun doğuştan gelen içsel motivasyonunu desteklemektir (Lei, 2010). Çocuğun bakış açısını dikkate alarak ve girişimci ruhunu destekleyerek ebeveyn veya eğitimciler, Deci ve Ryan (1985)'in özerklik desteği olarak nitelendirdiği durumu oluşturmuş olurlar. Bir araştırmada 271 lise öğrencisinden sağlıklı ilgili davranışları konusunda bir anketi doldurmaları istenmiş ve öğrencilere, ebeveynlerinin onların özerkliklerini destekleme konusundaki algıları da sorulmuştur. Ebeveynlerini özerklik destekleyici olarak algılayan ergenlerin; kişisel gelişim, anlamlı ilişkiler ve toplum içerisinde çalışma konusunda daha güçlü özelemlere sahip oldukları rapor edilmektedir (Riley, 2016).

Deci ve Ryan'a (1985) göre, yetkinlik duygusu başarı deneyimlerinden ve bir faaliyet hakkındaki genel olumlu duygulardan gelir. Yetkinlik, optimal zorluk kavramı ile iç içe olup çocukların çevrelerini keşfetmelerinin gözlemlenmesi yoluyla en iyi şekilde açıklanabilir. Optimal zorluktan görevin, çocuğun başarabileceği zorlukta olması, bundan daha aşağı ya da daha yukarı olmaması anlamını ifade etmektedir. Çocuklar, doğası gereği, bir yetkinlik ihtiyacı tarafından yönlendirilmektedir. Çocuklar etraflarındaki nesnelere deneyip manipüle ederek anladıklarında yüzlerindeki sevinç içsel memnuniyetlerini göstermektedir (Riley, 2016). Çocuklar ayrıca yeni uyarılarla ustalaştıkları kavramları özümseyerek ve kendileri için kişisel zorluklar yaratarak bilgilerini sürekli olarak test ederler. Yetkinlik duygusu ve optimal zorlukları üstlenme yeteneği, içsel motivasyonun gelişimini teşvik eder (Ryan and Deci, 2000). Ebeveynler bu durumun farkında olup çocuklarına başarabilecekleri görevler vererek yetkinlik algılamalarını geliştirmelidirler. Aksine, eleştiri veya kontrol içsel motivasyon duygularını olumsuz etkileyecektir (Deci and Ryan, 1985).

Özerlik ve ilişki eğitiminin hem bilişsel hem de duygusal sonuçlarını etkilediğinden, özerklik ve ilişki birlikte gelişir. Bu nedenle çocuklarıyla daha fazla ilgilenen ve onların özerkliklerini destekleyen ebeveyn ve öğretmenlerin daha yüksek motivasyonlu ve öz-yönelimli çocuklar yetiştirebilecekleri söylenebilir.

Lise mezuniyet oranlarının artırılma yollarının incelendiği bir araştırmada, eğitim içinde ilişkilerin kurulmasının eğitim reformunun anahtarı olduğu rapor edilmiştir. Öğrencilerin kendi öğrenme topluluğuna bağlı olduğunu hissetmesi çok önemli görülmüş ve bu bağlantının eğitim ortamlarına katılımı artırdığı ve çoğu durumda, akademik ve kişisel başarının önemli bir göstergesi olduğu belirlenmiştir.

(Stanley and Plucker, 2008). Bu nedenle ebeveynler çocuklarının sosyal ilişkiler ağıni genişletme yönünde de çaba harcamalıdır.

Araştırmalar, ebeveyn katılımı ile çocukların okul başarısı arasında çok belirgin bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan incelemelerde ebeveyn katılımı ile çocukların eğitimsel gelişimi ve daha sonraki içsel akademik motivasyonu arasında bir korelasyon olduğunu da ortaya koymaktadır (Gottfried, Fleming and Gottfried, 1994). Ebeveynler özel bir konu veya beceride çocuklarına yardım edemeseler bile, yine de çocukların akademik görevlere karşı yeterlik ve kontrol duyguları ve ayrıca pozitif tutumlarını teşvik etmek için hayati bir role sahip olabilirler. Aileler, pozitif motivasyonun geliştirilip korunması da dâhil çok çeşitli okul çıktılarını kuvvetli bir şekilde etkileyebilirler. Ebeveynler çocukların yeterliğine inandıklarında ve onlardan yüksek bir beklentiye sahip olduklarında, çocukların kendilerini başkaları ile ilişkili görmeleri, özerk hissetmeleri ve problem çözmeleri için uygun ortamı sağlarlar. Bu durumun öğrencilerin motivasyonunu artırması kuvvetle muhtemeldir. Ebeveynlerin çocukları ile ilgili başarı beklentileri ve onların yaptıkları görevlerin değerlerine ilişkin olumlu tutumları çocukların motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu nedenle ebeveynlerin, okul, öğretmenler, dersler ve derslerdeki etkinliklerin değeri konusunda çocukların zihinlerinde olumlu bir imaj oluşturmaları da ebeveynlerin önemli bir görevidir (Brophy, 2008).

Araştırmalara dayalı olarak elde edilen bilgiler, başarılı ebeveynlerin; evde çocukları okumaya teşvik ettiklerini ve çocuklarla birlikte öğrenmeyi zevkli hale getirerek tartıştıkları ve böylece çocuklara diğer etkinlikler arasında okulda öğrenilenleri tartışıp uygulama fırsatı da sağladıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca ebeveynlerin, ev ödevleri, televizyon izleme ve diğer günlük aktiviteler konusunda açık ve kesin kurallar oluşturmaları ve okul derslerini destekleyen, araştırmayı-yaratıcılığı teşvik eden okul dışı fırsatları ve ders dışı etkinlikleri aramaları önerilmektedir (Usher and Kober, 2012).

Ebeveynler, çocuklarının eğitime aktif olarak katılmalı ve evde onlar için öğrenmeyi teşvik edici ortamlar hazırlamalıdır. Böylece çocuklarda; yeterlik, kontrol ve merak duyguları ve ayrıca akademik görevlerle ilgili olumlu tutumlar geliştirilmesi sağlanmaya çalışılır.

Ebeveynlerin inançları ve beklentileri de çocukların motivasyonunu güçlü bir şekilde etkilemektedir. Çocuklarının öğrenmesi için yüksek beklentileri olan, çocuklarının yeterliliğine inanan, onları yeni deneyimlere maruz bırakan, merak, kalıcılık ve problem çözmeyi teşvik eden ebeveynler, çocuklarının öğrenmek için içsel bir motivasyon geliştirmelerine yardımcı olabilirler. Aksine, akademik performans için kontrol eden, ödüller ve cezalar kullanan veya eğitimciler hakkında olumsuz konuşan ebeveynler, çocukların içsel motivasyon geliştirmelerini engelleyebilirler



(Gottfried, Fleming and Gottfried, 1994). Benzer şekilde, ebeveynler özerkliği desteklediğinde, çocukların içsel olarak motive olmaları ve okula gitme eğilimleri artar.

Öz belirleme kuramı ilkelerine göre, öğretmenler öğrencilere seçim fırsatları sunarak durumsal ilgilerini artırabilirler. Öğrencilerin bağımsız olarak okumak için kendi materyallerini seçmelerine izin verilmesi, onların özerklik deneyimlerini artırır (Deci ve Ryan, 2002). Ayrıca, en uygun zorluk seviyesi ve anlamlı performans geri bildirimini öğrencilerin algılanan yetkinliğini artırabilir. Öz belirleme kuramı ile uyumlu olarak, küçük gruplar halinde işbirlikli öğrenme, sınıf ve ev bağlamında sosyal ilişki ihtiyacını karşıladığından oldukça motive edicidir. İşbirliğine dayalı öğrenme ortamlarının özellikleri arasında pozitif karşılıklı bağımlılık, bireysel sorumluluk, yüz yüze yararlı etkileşimler ve geri bildirim bulunmaktadır.

Ailenin okul ortamına göre avantajı, uyumlu etkileşimleri kolaylaştırma potansiyeline sahip olmasıdır. Ev ortamının bazı belirgin avantajları McElvany ve Artelt (2009) tarafından; “ebeveyn ve çocuk arasında bire-bir etkileşimin yoğun olması”, “pozitif okuma davranışının güçlü bir geleneği kurmak için fırsat vermesi” ve “doğrudan geri bildirim sağlamanın kolay olması” şeklinde ifade edilmektedir. Motivasyona yardımcı olan ebeveyn davranışları tartışmasında, Grolnick (2003), Öz belirleme kuramı ilkelerine uygun olarak, davranışları kontrol etmek yerine, özerkliği desteklemeyi savunmaktadır. Ev ödevi desteği üzerine yapılan araştırmalar, ebeveyn kontrolünün ve müdahalelerinin motivasyonu kırıcı etkiler yaptığını ortaya koymaktadır. Motivasyonu destekleyici aile ortamları okuma motivasyonunu da artırmaktadır (Grolnick, 2003). Baker, Mackler, Sonnenschein ve Serpell (2001), birinci sınıfta paylaşılan okumanın duyuşsal kalitesinin, birinci sınıf kelime tanıma becerilerini kontrol ettikten sonra çocukların üçüncü sınıftaki zorlu metinleri okumalarına bile önemli bir katkıda bulunduğunu bildirmektedirler. Ayrıca çalışmada, paylaşılan okuma sırasında pozitif duygusal etkileşimler anlamla ilişkili konuşma ile negatif etkileşimler ise ebeveynlerini çocuklarına talimat verme ve kontrol etme girişimleriyle ilişkilendirilmiştir. Duyuşsal kalitenin motivasyonel destekleyici okuma sosyalizasyonu için önemli olduğu belirlenmiştir. Çocuğun metinler hakkında konuşurken anlam oluşturma sürecine aktif olarak dâhil olmasından dolayı, ebeveyn-çocuk etkileşimleri çocuğun motivasyonunu iyileştirmektedir. Aile ortamının okuma motivasyonunu artıran diğer yönleri; kültürel faaliyetlere katılım, kaynakların sağlanması ve ebeveynlerin aktif okuma davranışı ve okumanın değerlendirilmesi gibi ifade edilebilir (McElvany and Artelt, 2009).

İçsel motivasyon, öz belirleme kuramında belirtilen üç temel psikolojik ihtiyaç olan özerklik, yetkinlik ve ilişki ihtiyacının doyurulmasına dayalıdır. Araştırmalarda öğrencilerin içsel motivasyonlarının iyileştirilmesi için özerklik destekleyici bir öğretimin nasıl yapılacağı konusunda sağlık alanındaki eğitimcilerin uygulamaları için Öz belirleme kuramı taranarak 12 adet ipucu sunulmuştur (Kusurkar, Croiset and Ten Cate, 2011; Ten Cate, Kusurkar and Williams, 2011; Hospel and

Galand, 2016). Aşağıda belirtilen bu ipuçlarından çocuklarını motive etmek için ebeveynler de yararlanabilirler.

1. Öğrencilerin ihtiyaç ve istekleri bilinip doyurulmalıdır.
2. Öğrencilerin içsel durumlarının davranışlarına rehberlik etmeleri sağlanmalıdır.
3. Öğrencilerin aktif katılımları teşvik edilmelidir.
4. Öğrenciler öğrenmeleri ile ilgili daha fazla sorumluluk almaları için cesaretlendirilmelidirler.
5. Öğrencilere yapılandırılmış rehberlik sağlanmalıdır.
6. Görevler optimal zorlukta olmalıdır.
7. Pozitif ve yapıcı geri bildirim verilmelidir.
8. Öğrencilere duygusal destek verilmelidir.
9. Öğrencilerin olumsuzluk ifade eden duyguları kabul edilmelidir.
10. Öğrencilerin ilgilerini çekmeyen faaliyetler için konunun önemi onlarla konuşulmalıdır.
11. Öğrencilere seçenekler sunulmalıdır.
12. Öğrencilere yönelik sert ifadeler yerine daha nazik ifadeler kullanılmalıdır.

Wigfield ve arkadaşlarına göre (2007), öz-yeterliğe ailesel etkiler bebeklik döneminden başlamakta olup, ebeveynler ve bakıcılar çocukların öz-yeterliklerini farklı şekilde etkileyen deneyimler sunmaktadır. Çocukların çevre ile etkili bir şekilde etkileşime girmesini sağlayan ev unsurları, öz-yeterliliği olumlu yönde etkileyebilmektedir. Gençlerin merakını uyaran ve ustalık deneyimlerine izin veren bir ortam sağlayan ebeveynler, çocukların öz-yeterliklerini geliştirmeye yardımcı olur. Buna karşılık, daha fazla merak ve keşif aktivitesi sergileyen çocuklar ebeveynlerin duyarlılığını artırır. Ortamlar, çocukların merakını uyandıran ve karşılanabilecek zorluklar sunan ilginç aktiviteler açısından zengin olduğunda, çocuklar etkinlikler üzerinde çalışmaya ve böylece yeni bilgi ve becerileri öğrenmeye motive olurlar. Ev ortamlarında çok fazla değişkenlik vardır. Bazılarında çocukların düşünmesini teşvik eden bilgisayarlar, kitaplar ve bulmacalar gibi materyaller bulunur. Çocuklarının bilişsel gelişimine büyük yatırım yapan ebeveynler onlarla öğrenmeye zaman harcayabilirler. Sıcak, duyarlı ve destekleyici bir ev ortamı sağlayan, araştırmayı teşvik eden, merak uyandıran, oyun ve öğrenme materyalleri sağlayan ebeveynler çocuklarının entelektüel gelişimini hızlandırabilirler. Ebeveynler ayrıca çeşitli ustalık deneyimleri için düzenleme yaptıklarında öz-yeterlik bilgilerinin kilit sağlayıcılarıdır. Bu tür deneyimler, faaliyetlerle zenginleştirilmiş ve çocukların keşfetmekte özgür olduğu evlerde meydana gelir. Çocuklara zorluklarla başa çıkmanın yollarını, kalıcılığı ve çabayı modelleme yollarını öğreten ebeveynler, çocukların öz-yeterliklerini güçlendirir. Çocuklar büyüdükçe, akranları giderek daha önemli hale gelir (Steinberg, Brown and Dornbusch, 1996). Çocuklarını etkili yaşlıtlarına yönlendiren ebeveynler,

öz-yeterlik konusunda daha fazla destek sağlar. Evler aynı zamanda ikna edici bilgi kaynağıdır. Farklı etkinlikler denemeye ve çabalarını desteklemeye teşvik eden ebeveynler, çocuklarının zorluklarla daha iyi başa çıkabilecek şekilde gelişmesine de yardımcı olurlar.

### 5.Sonuç

Motivasyon kavramının çok kapsamlı olması ve bu konu ile ilgili çalışmaların popüler bir şekilde devam etmesi nedeniyle literatürde çok sayıda kuram ortaya atılmış ve bazı mevcut kuramlar da yeniden düzenlenme yoluna gidilmiştir. Bu kuramlarla ortaya konulan bilimsel olarak güvenilir açıklamalar, motivasyon kavramının anlaşılması ve buna dayalı olarak başta eğitim, öğrenme, bilim, iş hayatı, sağlık olmak üzere diğer bir çok alanda çeşitli kararların alınması, yöntemlerin ya da modellerin geliştirilmesi açısından son derece faydalı bakış açıları sağlamaktadır. Çalışmalar incelendiğinde geliştirilen farklı motivasyon kuramlarının temelde birbirine benzediği ve bazı kavramsal yapıların örtüştüğü görülmektedir. Bu çalışmada üzerinde durulan öz belirleme kuramı, çocukların eğitiminin şekillendirilmesi ve öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi açısından eğitimcilere ve ebeveynlere önemli bilgiler sunmaktadır. Yani bu kuram çocukların eğitimi açısından eğitimcilere ve ebeveynlere rehber niteliğinde düşünülebilir. Çağdaş motivasyon psikolojisinin önemli kuramlarından biri olarak nitelendirilen öz belirleme kuramı motivasyonun koşullara göre değişebileceğini bu nedenle bireylerin motive edilmesinde uygun koşulların oluşturulmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu kuram bireylerdeki içsel motivasyonu çok önemsemekte ve dışsal motivasyonun da içsel motivasyona dönüşebileceğini ileri sürmektedir. Uygun koşulların oluşturulmasında bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekmektedir. Öz belirleme kuramı ihtiyaçların desteklenmesi halinde içsel motivasyonun gelişeceğini vurgulamaktadır. Kuram karşılanması gereken psikolojik ihtiyaçları, özerklik, yetkinlik ve ilişki şeklinde üç başlık altında toplamaktadır. Daha iyi öğrenme, kavramsal anlayış, akademik performans ve başarı yüksek bir içsel motivasyonu gerekli kılmaktadır. Bu nedenle eğitimci ve ebeveynlerin çocukların üç temel psikolojik ihtiyaçlarını (özerklik, yetkinlik ve ilişkililik) göz önünde bulundurmaları son derece önemli görülmektedir. Öğrencilerin başarıya ulaşılabilmesi için bu ihtiyaçlarının mutlaka doyurulması gerekmektedir. Ayrıca burada bilinmesi gereken önemli bir husus bu psikolojik ihtiyaçların bütüncül olarak karşılanmasının gerekliliğidir. Çünkü ihtiyaçlardan herhangi birinin eksik kalması ya da karşılanamaması durumu motivasyon üzerinde yıkıcı bir etki yapabilmektedir. Bu nedenle eğitim ortamlarının düzenlenmesi amacıyla yapılacak analizlerde temel psikolojik ihtiyaçların üzerinde durulmalıdır.

### **Kaynaklar**

Alderfer, C. (2011). *The Practice Of Organizational Diagnosis: Theory And Methods*. OUP USA.

Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S., & Serpell, R. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39(5), 415-438.

Bayraktar, H. V. (2015) Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies international Periodical for the Languages, literature and history of Turkish or Turkic* 10(3), 1079-1100.

Biggs, J., & Tang, C. (2014). *Teaching For Quality Learning at University*. Maidenhead. Berkshire, UK: McGraw-Hill Education.

Brophy, J.E. (2008). Developing Students' Appreciation For What is Taught in School. *Educational Psychologist*, 43(3), 132-141.

Brophy, J. E. (2012). *Motivating Students to Learn*. 3rd. Ed., New York, NY: Routledge.

Caulton, J. R. (2012). The development and use of the theory of ERG: A literature review. *Emerging Leadership Journeys*, 5(1), 2-8.

Cook, D. A., & Artino Jr, A. R. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014.

Çelik, S. (2009). Projeye dayalı öğrenme yaklaşımının fen bilgisi öğretmen adaylarının bilim ve teknolojinin doğası anlayışlarına ve bilimsel süreç becerilerine etkisi. *Yayımlanmamış doktora tezi*, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Çelik, S., & Bayrakçeken, S. (2006). The effect of a 'Science, Technology and Society' course on prospective teachers' conceptions of the nature of science. *Research in Science & Technological Education*, 24(2), 255-273.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Self-Determination and Intrinsic Motivation in Human Behavior*. EL Deci, RM Ryan.

Deci, E. L., & 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.

Deci, E. L., & Ryan, R. M.(Eds.) (2002). *Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective. Handbook of Self-Determination Research*, Rochester, NY: University of Rochester Press.

Deckers, L. (2018). *Motivation: Biological, Psychological, and Environmental*. 5th Ed., New York, NY, Routledge.

Gnambs, T., & Hanfstingl, B. (2016). The decline of academic motivation during adolescence: An accelerated longitudinal cohort analysis on the effect of psychological need satisfaction. *Educational Psychology*, 36(9), 1691-1705.

Gopalan, V., Bakar, J. A. A., Zulkifli, A. N., Alwi, A., & Mat, R. C. (2017). A review of the motivation theories in learning. *In AIP Conference Proceedings* (Vol. 1891, No. 1, ).

Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (1994). Role of parental motivational practices in children's academic intrinsic motivation and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 86(1), 104.

Greene, R. W. (2016). *Raising Human Beings: Creating A Collaborative Partnership With Your Child*. New York, NY: Scribner.

Grolnick, W. (2003). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Hillsdale, NJ: Lawrence E.

Grolnick, W. S. (2009). The role of parents in facilitating autonomous self-regulation for education. *Theory and Research in Education*, 7(2), 164-173.

Hospel, V., & Galand, B. (2016). Are both classroom autonomy support and structure equally important for students' engagement? A multilevel analysis. *Learning and Instruction*, 41, 1-10.

Irvine, J. (2018). A Framework for Comparing Theories Related to Motivation in Education. *Research in Higher Education Journal*, 35, 1-30

Keller, J.M.(2019). *Öğrenme ve Performans İçin Motivasyonel Tasarım* (Çev. Ed. Yalçın Kılıç Türel), Ankara: ASOS Yayınları.

Kıran, H. & Çelik, K. (Ed.) (2020). *Etkili Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Koçer, T. (2011). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta.

Kusurkar, R. A., Croiset, G., & Ten Cate, O. T. J. (2011). Twelve tips to stimulate intrinsic motivation in students through autonomy-supportive classroom teaching derived from self-determination theory. *Medical Teacher*, 33(12), 978-982.

Legault, L. (2017). Self-determination theory. *Encyclopedia of personality and individual differences*, 1-9.

Lei, S. A. (2010). Intrinsic and extrinsic motivation: Evaluating benefits and drawbacks from college instructors' perspectives. *Journal of Instructional Psychology*, 37(2), 153-161.

Li, K., & Keller, J. M. (2018). Use of the ARCS model in education: A literature review. *Computers & Education*, 122, 54-62.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370.

McClelland, D. C. (1961). *Achieving Society*. Simon and Schuster.

McElvany, N., & Artelt, C. (2009). Systematic reading training in the family: Development, implementation, and initial evaluation of the Berlin Parent-Child Reading Program. *Learning and Instruction*, 19(1), 79-95.

Murphy, P. K., & Alexander, P. A. (2000). A motivated exploration of motivation terminology. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 3-53.

Öztürk, E. Ö. (2012). Contemporary motivation theories in educational psychology and language learning: An overview. *The International Journal of Social Sciences*, 3(1), 33-46.

Pakdel, B. (2013). The historical context of motivation and analysis theories individual motivation. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(18), 240-247.

Petri, H. L. (2005). Four motivational components of behavior. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 8(20-21), 1-24.

Rhee, H. (2019). Comparison of Process Theories to Content Theories in Motivating Workforces. *International Journal of Human Resource Studies*, 9(4), 267-274.

Riley, G. (2016). Evde eğitimde kendi kaderini tayin teorisinin ve bilişsel değerlendirme teorisinin rolü. *Cogent Eğitim*, 3 (1), 1163651.

Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 450.

Ryan, R. M. (2012). *Motivation and The Organization of Human Behavior: Three Reasons For The Reemergence of A Field*. The Oxford handbook of human motivation, 3-10.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, And Wellness*. Guilford Publications.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 101860.

Schunk, D. H., Meece, J. R., & Pintrich, P. R. (2014). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications* .4th ed.. Pearson New International Edition.

Seel, N. M. (Ed.). (2011). *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Springer Science & Business Media.

Seli, H., & Dembo, M. H. (2020). *Motivation and Learning Strategies For College Success*. 6th Ed.,New York NY, Routledge.

Serinkan,C. (Ed. ) (2012). *Liderlik ve Motivasyon: Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*. Nobel: Ankara.

Stanley, K. R., & Plucker, J. A. (2008). Improving high school graduation rates. *Education Policy Brief*, 6(7), 1-12.

Steinberg, L. D., Brown, B. B., & Dornbusch, S. M. (1996). *Beyond The Classroom: Why School Reform Has Failed and What Parents Need To Do*. New York, NY: Simon & Schuster.

Taylor, G., Jungert, T., Mageau, G. A., Schattke, K., Dedic, H., Rosenfield, S., & Koestner, R. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: The unique role of intrinsic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 342-358.

Ten Cate, O. T. J., Kusurkar, R. A., & Williams, G. C. (2011). How self-determination theory can assist our understanding of the teaching and learning processes in medical education. AMEE guide No. 59. *Medical Teacher*, 33(12), 961-973.

Turabik, T., & Baskan, G. A. (2015). The importance of motivation theories in terms of education systems. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 186, 1055-1063.

Tünkler, V. (2018). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Yeterlik Beklentileri ve Değer Algılarının İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 1107-1120.

Usher, A., & Kober, N. (2012). What roles do parent involvement, family background, and culture play in student motivation. *Center on Education Policy*, 4(6), 1-14.

Wen-ying, M. A., & Xi, L. I. U. (2016). A New View on Teaching Motivation-Self-determination Theory. *Sino-US English Teaching*, 13(1), 33-39.

Wigfield, A., Eccles, J. S., Schiefele, U., Roeser, R. W., & Davis-Kean, P. (2007). Development of achievement motivation. *Handbook of child psychology*, 3.

Zhou, M., & Brown, D. (2015). *Educational Learning Theories*. 2nd pres. Georgia: Education Open Tetxtbooks.