



## ÖĞRENME VE ÖĞRENMEYE KATILIM HAKKINDA SINIF ÖĞRETMENLERİ NE DÜŞÜNÜYORLAR?\*

**Gökhan ÖZSOY**

Yrd. Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Aksaray. E-posta: gozsoy@gmail.com,

**Hayriye Gül KURUYER**

Arş. Gör., Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Aksaray.

**SİBEL ÖZSOY,**

Yrd. Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Aksaray.

**Hasan TABAK**

Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.

**ÖZET:** Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin öğrenme süreci ve öğrencilerin öğrenmeye katılımı hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Araştırma sekiz sınıf öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırmada; katılımcılarla, öğrencilerin öğrenmeye katılımına ve öğrenme sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla on iki açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; katılım, katılımı etkileyen faktörler, öğrenci açısından katılım ve öğretmen açısından katılım olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin katılımı ve öğrenme sürecini davranışsal boyutta değerlendirdikleri, bilişsel ve duyuşsal boyuta ilişkin değerlendirmeler yapmadıkları görülmüştür. Buna göre; öğretmenlerin öğrenmeye katılım ve öğrenme süreci hakkında farkındalıklarının zayıf olduğu kanısına varılabilir.

**Anahtar Sözcükler:** Öğrenmeye katılım, Öğrenme süreci, Davranışsal katılım, Bilişsel katılım, Duyuşsal katılım.

199

### WHAT DO PRIMARY SCHOOL TEACHERS THINK ABOUT LEARNING PROCESS AND STUDENT'S ENGAGEMENT TO LEARNING

**ABSTRACT:** The purpose of the present study is to determine the opinions of classroom teachers about learning process and students' engagement in learning. The study was carried out with eight classroom teachers. In the present study, a semi-structured interview consisting of twelve open-ended questions was administered to the participants to elicit their opinions about students' engagement in learning and learning process. The findings obtained from the interviews were grouped under four main themes as engagement, factors affecting engagement, student engagement and teacher influence on student engagement. When the findings of the present study are analyzed, it is seen that the teachers evaluate the engagement and learning process in terms of behavioral dimension yet they do not make any evaluation related to cognitive and affective dimensions. Based on the results, teachers' awareness about learning engagement and learning process can be considered to be weak.

**Keywords:** Learning engagement, Learning process, Behavioural engagement, cognitive engagement, Emotional engagement

### GİRİŞ

Öğrencilerin öğrenmeye katılımı, öğretmen tarafından her gün karşılaşılan fakat öğretmenin üzerinde derinlemesine inceleme fırsatı bulamadığı bir konudur. Öğretmen, öğrencilerinin matematik, dil ve fen konularını öğrendiğini bilir ancak öğrencilerinin öğrenmelerinin nasıl gerçekleştiği sorusuna dair ayrıntılı bir çıkarımda bulunmaz. Oysa

\* Bu araştırmanın özeti Çek Cumhuriyeti'nde 5-7 Temmuz 2012 tarihlerinde düzenlenen International Conference on New Horizons in Education'da sunulmuştur.

öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini izlemek; öğrenme sürecindeki eksiklikleri bulup ortaya çıkarmak ve öğrenme sürecini söz konusu çıkarımlar üzerine yapılandırmak, öğretmen bakımından öğretim sürecini planlamayı ve değerlendirmeyi kolaylaştırır (Bacanlı 2011; Sünbül, 1996). Schunk'a (2009) göre, öğrenme çoğunlukla öğrencilerin, testler, kısa sınavlar, ödevler, performans ödevleri ve raporlar üzerindeki yazılı ve sözlü cevaplarına göre değerlendirilir. Öğretmenler söz konusu değerlendirmelere göre öğrencilerin o konu hakkında neleri bilip, neleri öğrenmeye ihtiyaçları olduğunu belirlemeye çalışırlar. Çünkü yazılı ve sözlü değerlendirme araçlarının gerçek öğrenmeleri yansıttığını düşünürüz (Schunk, 2009). Oysaki bu düşünce, sözlü ve değerlendirme araçları öğrencilerin gerçek performanslarını yansıtmadığı için, yanlış bir çıkarımdır. Öğrencilerin asıl öğrenmelerini belirleyebilmek için daha kapsamlı bir değerlendirme sürecine ihtiyaç vardır. Bu ihtiyacı karşılamak adına değerlendirme sürecinde en önemli nokta ise öğrencilerin öğrenme süreci ve öğrenmeye katılımı ile ilgili durumlarının ortaya konmasıdır. Bu çıkarımın aynı zamanda öğrencilerin öz-değerlendirme sürecine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Rose ve Meyer, 2002; Ryan ve Telfer, 2011). Öğrenmeye katılım, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek için en iyi değerlendirme süreçlerini içeren yolları ifade etmektedir. Öğrencilerin öğrenme katılım durumları; öğrenme stilleri, öğrenme ortamları, zekâ türleri, bireysel farklılıklar gibi birçok bileşenden etkilenmektedir. Bu bileşenlerin tanımlanması ve öğrenme ortamının bu bileşenlere göre düzenlenmesi, öğrenci katılımını olumlu yönde etkileyecektir (Arı, 2011; Bacanlı, 2011).

Öğrenmeye katılım; öğrencinin sınıf ortamında demokratikleşme sürecini geliştirmesi, sınıf ve okuluna karşı aidiyet hissetmesi, akranlarıyla etkileşim içinde olması, yüksek motivasyona sahip olması gibi belirli standartlarla ilişkili olarak öğrenme işiyle derinlemesine meşgul olmasıdır (Libbey, 2004; Şirin, 2009). Newmann, Wehlage ve Lamborn (1992) katılımı; öğrencilerin akademik işlerinin yanı sıra akademik işlerde kullanılan bilgilerinin, becerilerinin, yeteneklerinin kazanılmasında ve anlaşılmasında öğrencinin uzmanlaşması, yönlendirilmesi ve desteklenmesi olarak açıklamaktadırlar. Bununla birlikte; katılımı, öğrencinin bireysel yeterlilikleri, öğrenmeye ilişkin bilgi, beceri ve tutumları ile öğrenme içeriği arasındaki başarılı etkileşim olarak tanımlamak mümkündür (Connell ve Wellborn, 1991; McFarland-Fattor, 2010; Shernoff, Schneider ve Csikzenmihalyi, 2001). Katılım; davranışsal, bilişsel ve duyuşsal olmak üzere üç şekilde gerçekleşir (Sharkey, Sukkyung ve Schnoebelen, 2008). Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenci katılımının inançları, değerleri içeren bilişsel boyutu; motivasyon ve duyguları içeren duyuşsal boyutu ve alışkanlıkları, becerileri içeren davranışsal boyutu içermesi gerekmektedir (Jones, 2008). Davranışsal katılım; akademik, sosyal ve derse katılımı içeren olumlu akademik sonuçları göz önünde bulunduran ve başarısızlığı önleyen katılım olarak değerlendirilebilir (Fin, 1993). Bilişsel katılım; zor akademik beceriler ve karmaşık fikirleri anlamada gereken çabayı sarf etmede gönüllü ve düşünceli olmayı içeren, öğrenmeyi yönlendiren fikirlerin kullanılmasıdır (Fredrick, Blumenfeld ve Paris, 2004). Duyuşsal katılım ise; öğrencinin sınıftaki olumlu-olumsuz reaksiyonları, öğretmenlerine ve okula karşı duygusal reaksiyonları olarak tanımlamak mümkündür (Lee ve Smith, 1995). Öğrenmenin yaşam boyu süren ve yalnızca yeni bir beceride ya da akademik bir konuda uzmanlaşmayı değil de toplumsal etkileşimi ve kişilik gelişmesini de kapsadığı düşünüldüğünde (Atkinson ve Atkinson, 2010) öğrenmeye katılımı davranışsal, bilişsel ve duyuşsal boyutlarıyla ele almanın önemli ve gerekli olduğu ifade edilebilir.

Bilişsel ve sosyal perspektife göre, öğrenmeye katılımı etkileyen faktörler; motivasyon, başarı, aile, öğretmen ve çevredir (Bacanlı, 2011; Schunk, 2009). Öğrenme ve öğrenmeye katılım işini birbirini etkileyen paralel süreçler olarak düşünüldüğünde; öğrenmeyi ve öğrenmeye katılımı etkileyen her bir faktörün birbiriyle bağlantılı ve iç içe olduğunu kolaylıkla görebilir. Motivasyonu belirli alanlarda bilgi ve beceri kazanarak çevresine uyum sağlayabilme, belirli konularda merakını giderebilme olarak açıklamak mümkündür (Balaban-Sarı, 2006). Motivasyon, hedefe odaklı davranışa teşvik eder ve davranışı sürekli kılar (Schunk, 2009). Bireylerin hedef belirleme ve hedeflere ulaşmak için kullandığı planlama, izleme gibi bilişsel süreç ve davranışlarını vurgular. Başarı; belirli akademik ölçüt ve kriterlere göre bir işi tamamlama olarak tanımlanabilir. Akademik başarı gösteren öğrencilerin yüksek motivasyona sahip olduğunu söylemek mümkündür. Aile tutumlarının yanı sıra ev ortamı, aile iklimi katılımı etkileyen faktörlerden biridir. Çocukların ev ortamı ve ailenin çocuklarına karşı yaklaşımları, öğrenmeye yönelik geliştirdikleri ilk tutumları biçimlendirir (Balaban-Sarı, 2006). Öğretmeni ise; sınıf ortamını düzenleyen, danışman, yardımcı bilgi verici ve güdüleyici rolü olan nasıl öğreteceğini bilen kişi olarak tanımlamak mümkündür. Öğretmeni, öğrenme işindeki rolü düşünüldüğünde katılımı etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak değerlendirmek gerekir. Öğretmenler; öğrencilerin motivasyonlarını, tutumlarını ve özsaygılarını geliştirmede etkilidir (Fraser ve Walberg, 1991; Maslak, Kim ve McLoughin, 2010). Cole ve Knowes (1998), öğretmenlerin hem kendi mesleki gelişimleri için hem de mesleki uygulamalarını, öğretim programlarını, öğrenme ortamlarını, öğrenme süreçlerini ve öğrenci katılımlarını daha iyi anlamaları için kendilerini izlemelerinin ve çıkarımlarda bulunmalarının gerekliliğini vurgulamışlardır. Berry ve Loughran (2005) ise; eğitim pratiği sağlamak adına pedagojik düşüncelerin yanı sıra pedagojik tecrübelerin ortaya çıkması öğrenme ve öğretimin karışıklığının anlaşılmasını kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğrenme sürecini ve öğrenmeye katılımı nasıl anladığı, öğrencilerin bu süreçteki



durumunu nasıl değerlendirdiği ve çıkarımlarını öğretim sürecine nasıl ve ne ölçüde yansıttığı bize önemli ipuçları vermektedir.

Okul yaşamı boyunca öğrencinin katılımı öğrencinin performansının, başarısının yanı sıra kişisel gelişimi açısından da önemlidir. Öğrenme süreci ve öğrenmeye katılımın açıklanması eğitim pratiği için öğrenci başarısını artırma, bireysel farklılıklara göre öğrenme ortamının düzenlenmesi, öğretmenin zenginleştirilmiş öğrenme içeriği hazırlaması gibi faydalı çıkarımlar sağlar. Öğretmenler, katılımı etkileyen faktörleri sezgisel olarak anlayabilirler. Öğretmenler, öğrencilerinin öğrenmeye motive olup olmadığını, dikkatlerini nasıl derse toplamaları gerektiğini, öğrenme hedefi belirleyip belirlemediğinin farkındadırlar. Ancak, öğretmenlerin sezgilerinin ötesinde, öğrencilerin katılımlarının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarının farkında olmaları ve deneyimlerini söz konusu boyutlar çerçevesinde değerlendirmeleri önemlidir. Söz konusu kavramların belirlenmesi, öğrencilerin motivasyonunu ve akademik başarılarını artırmanın yanı sıra öğretime işleyiş hakkında kolaylıklar sağlayacaktır.

Katılımın nasıl gerçekleştiğini açıklamaya çalışan araştırmaların birçoğu, bazı öğrencilerin öğrenme işinde daha başarılı olmalarını etkileyen faktörleri açıklama üzerine yoğunlaşmaktadır (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004; Klem ve Connell, 2004). Öğrenciler sınıf ortamında yürütülen etkinliklere katılıyorsa, sınıf ve okuluna aidiyet hissediyorsa, okulunu seviyorsa, olumlu tutumlar gösteriyorsa, fikirlerini ifade ediyorsa, akranlarıyla ve öğretmenleriyle etkileşim içerisindeyse, ihtiyaç duyduğunda öğretmen desteği isteyebiliyorsa, nasıl öğrendiğinin farkındaysa, okuduğunu anlama, problem çözme, iletişim, akıl yürütme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme stratejileri kullanabiliyorsa katılımın gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Öğretmenin söz konusu becerilerin ve tutumların kazandırılmasında, öğretmenin önemli bir rolü bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğrenme sürecini ve öğrenmeye katılımı nasıl anladıkları, bu kavramları nasıl tanımladıklarını ve bu kavramlar hakkındaki algılarının önemini vurgulayan araştırmalar bulunmaktadır. (Cothran ve Ennis, 2000; Harris, 2011; Marks, 2000). Harris'in (2011) 20 öğretmenle yürüttüğü çalışması; öğretmen inançları, tutumları ve katılım odak noktası üzerine kurulmuştur. Katılımın öğretmenler tarafından nasıl kavramsallaştırıldığı sorusuna yanıt arayan araştırmada; öğretmenlerin katılım hakkındaki algılarını belirlemek amacıyla fenomenografik bir desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrenme ve bilişsel katılımın karmaşık bir yapıya sahip olduğu, öğrenci deneyimlerinin ise katılımı olumlu yönde etkilediği vurgulanmıştır. McMahan ve Zyngier (2009), Avustralya ve Kanada eğitim sisteminde öğrenci katılımının önemini vurguladıkları çalışmada bu farklı ülkelerde öğrenciler ve öğretmenler tarafından katılımın nasıl tanımlandığını ve nasıl yasallaştırıldığını araştırmışlardır. Öğrenciler ve öğretmenler tarafından katılım; öğrenmeye aracı, sosyal yapılandırıcı, bireysel ve eleştirel olarak tanımlanmıştır. Hem Kanada hem de Avustralya için elde edilen verilerin öğrenci deneyimleri üzerine yoğunlaştığı vurgulanmıştır. Bununla birlikte anlamlı bir katılım gerçekleştiğinde akademik başarı ile öğrencinin duygularının ve olumlu ilişkilerinin ortaya çıktığı diğer dikkat çekici bir bulgudur. Ayrıca çalışmada katılımı açıklamak için öğrencilerle, ailelerle ve öğretmenlerle görüşmenin önemine dikkat çekilmiştir. McMahan ve Portelli (2004) öğrenci katılımını açıklamaya çalıştıkları araştırmalarında; öğrenci katılımının normlarını standartlarını ve kriterlerini açıklamışlardır. Araştırmacılar, öğrenmeye katılım gerçekleştiren öğrencileri; akademik başarıları yüksek, amaç belirleyebilen ve öğrenmelerinin farkında olan, katılımı sağlayan öğretmenleri ise belirlenen amaç doğrultusunda öğrencilerini yönlendiren, öğrenme ortamının durum ve özelliklerini katılımı olumlu yönde etkileyecek şekilde düzenleyebilen kişiler olarak belirtmişlerdir. Bununla birlikte söz konusu araştırmada katılımın nasıl kavramsallaştırıldığını açıklayan çalışmalara ihtiyacın arttığı vurgulanmaktadır. Yurtdışında öğrenmeye katılım ile ilgili araştırmalar yapılırken, yurtiçinde incelenmemiş bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir öğrenme etkinliğinin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde zenginleştirilmiş bir ortam gerekmektedir (Duman, 2008). Bu ortamın niteliğinin artırılmasında öğretmen tarafından öğrenme sürecinin yönlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü öğrenme sürecinin, ortamın planlı kontrollü ve örgütlenmiş öğretim faaliyetlerinden oluşması gerekmektedir (Şen,2011). Öğretmenlerin, en çok etkiledikleri süreç öğrenmedir (Çelen, 1999). Öğretmenlerin öğrenme sürecini şekillendirmeleri esnasında, öğrenme ortamlarını, öğrenme deneyimlerini ve kendi mesleki gelişimlerini nasıl yönettikleri önemli bir noktadır. Öğrenme kavramının, tanımı ve kapsamı açısından dinamikliğini koruyan ve kendini sürekli yenileyen bir anlayışla ele alınması gerekir (Arı, 2011). Öğretmenlerin öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, öğrenme kavramını nasıl algıladıkları, öğrencileriyle sınıfta yaşadıkları günlük durumları öğrenme açısından nasıl değerlendirdikleri sorularına verdikleri yanıtlar, öğrenme sürecini açıklamak için önemlidir. Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenmeye katılımı ve öğrenme süreci hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Araştırmadan elde edilecek sonuçların öğretmenlerin öğrenme sürecine, öğrencilerin nasıl dâhil olduğu, öğrenme sürecini nasıl yönlendirdikleri, öğrenme sürecini etkileyen faktörleri nasıl değerlendirdiklerini açıklayarak genel bir durumu resmetmesi açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

## YÖNTEM

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. “Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 72).

### *Katılımcılar*

2011-2012 eğitim-öğretim yılında Aksaray ilinde görev yapan 6’sı kadın, 2’si erkek öğretmen araştırmacının katılımcılarını oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalaması 41, yaş ortalamalarına ait standart sapma ise 4.14’tür. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri 15 yıl ile 25 yıl arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler iki devlet okullundan seçilmiştir. Birinci okuldan 5, ikinci okuldan ise 3 öğretmen katılmıştır. Söz konusu okulların seçilmesinde, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin istekliliği ve araştırmacıların çalışma imkânlarının diğer okullara oranla daha uygun olması etkili olmuştur. Katılımcılar; araştırma öncesinde katılımcı bilgilendirme formunu okuduktan sonra, araştırmaya katılmak için gönüllü olan kişilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin gerçek isimleri gizli tutulmuştur. Katılımcıların yaş ve mesleki deneyim yıllarına ilişkin Tablo 1’de sunulmuştur.

*Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler*

Takma Ad	Yaş	Mesleki Deneyim Yılı
Öğretmeni 1	37	16
Öğretmen 2	35	15
Öğretmen 3	40	18
Öğretmen 4	45	19
Öğretmen 5	42	18
Öğretmen 6	38	17
Öğretmen 7	46	25
Öğretmen 8	45	15

### *Verilerin Toplanması*

“Olgubilim araştırmalarının başlıca veri toplama aracı görüşmedir” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 72). “Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlamaktadır” (Büyüköztürk ve diğ., 2012:150). Araştırmada, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerle öğrenci katılımına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla on iki açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Görüşme soruları, öğrenme süreci ve öğrenmeye katılım hakkında öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar (Harris 2011; McMahon ve Portelli, 2004) incelenerek hazırlanmıştır. Ön uygulama öncesinde görüşme sorularında uzman görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme; araştırmayı tanıtan giriş ve on iki açık uçlu görüşme sorusu olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formunda yer alan soruların öğretmenler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek amacıyla bir ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama; Aksaray ilinde görev yapan 3 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamadan sonra öğretmenlerden elde edilen veriler ışığında görüşme sorularında gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşme sorularına son şekli verilmiştir.

Görüşme soruları aşağıda belirtilmiştir;

1. Öğrenmeye katılım ve derse katılım kavramlarını nasıl tanımlarsınız?
2. Öğrencilerinizin öğrenmeye katılımı nasıl gerçekleşiyor?
3. Öğrenci katılımını etkileyen faktörler hakkında düşünceleriniz nelerdir?
  - Motivasyon
  - Başarı
  - Aile
  - Sınıf Yönetimi
  - Öğretmen
4. Katılımla ilgili bir deneyiminizi anlatın.



5. Öğrencilerinizin hangi durumlarda katılımının gerçekleştiğini düşünüyorsunuz?
6. Öğrencilerin katılımını sağlamak için nasıl bir öğrenme ortamı oluşturuyorsunuz?
7. Öğrencilerinizin katılımında en çok güçlük yaşadıkları dersler nelerdir? Eğer varsa geçmiş bir deneyiminizi anlatır mısınız?
8. Öğrencilerinizin katılım konusunda yaşadığımız güçlükler nelerdir?
9. Yaşadığımız güçlüklerle ilgili çözüm stratejileri geliştiriyor musunuz? Eğer geliştiriyorsunuz bunlar nelerdir?
10. Yaşadığımız güçlüklerle ilgili mesai arkadaşlarımızla nasıl bir paylaşım gerçekleştiriyorsunuz?
11. Başarılı bir şekilde öğrenmeye katılım gerçekleştirdiğini düşündüğünüz öğrencileri tanımlar mısınız?
12. Öğrenmeye katılımında güçlükler yaşadığını düşündüğünüz öğrencileri tanımlar mısınız?

Görüşmeler yapılırken standartlaştırılmış açık-uçlu görüşme stratejisinden yararlanılmıştır. Bu stratejiye göre soruların tam olarak sırası ve tarzı önceden belirlenmiştir. Bu strateji ile yanıtları karşılaştırma olasılığı arttığı gibi araştırmanın başkaları tarafından tekrar edilme olasılığını da artırır (Büyüköztürk ve diğ., 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşmeye başlamadan önce; görüşmenin amacı, ne kadar zaman alacağını katılımcılara belirtilmiştir. Görüşmeler esnasında; araştırmacılar sonda sorular kullanarak, öğretmenleri deneyimlerini paylaşmaları için cesaretlendirmişlerdir. Öğretmenlerle 20-25 dakika süren yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Kullanılan sonda sorulara; 'Lütfen, son değerlendirmenizle ilgili ne demek istediğinizi açıklar mısınız?', 'Daha somut bir örnek verebilir misiniz?' şeklinde örnek verilebilir. Tüm görüşmeler öğretmenlerin belirttiği saatlerde okulda sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşme verileri ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

#### **Verilerin Analizi**

Bütün analizler araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşme yoluyla elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 227).

203

Bu araştırmada görüşme ile elde edilen verilerin analizinde şu aşamalar izlenmiştir:

- Görüşme verilerinin çözümlenmesi
- Görüşme verilerinin düzenlenmesi
- Kodların belirlenmesi
- Kodlara göre verilerin organize edilmesi
- Temaların oluşturulması

Açık uçlu sorular sınıf öğretmenlerinin öğrenme süreci ve öğrenmeye katılım hakkındaki görüşlerinin incelenmesinde derinlemesine bilgi edinmeye olanak sağlamıştır. Temalar ve kodlar belirlenirken Miles ve Huberman (1994), Strauss ve Corbin'den (1990) yararlanılmıştır. Veri analiz sürecinde temalar belirlenirken; öğretmenlerin verdiği cevaplar araştırmacılar ve bağımsız bir uzman tarafından incelenmiştir. Temalar; katılım, katılımı etkileyen faktörler, öğrenci açısından katılım ve öğretmen açısından katılım olmak üzere oluşturulmuştur.

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak için araştırma süresince gerçekleştirilen tüm karar verme aşamalarını ve kullanılan tüm stratejileri en iyi şekilde ortaya koymak gerekmektedir (Yıldırım, 2010). Bilgisayar ortamına aktarılarak transkript edilen veriler birkaç kez satır satır okunmuştur. Anlamli metinlere yönelik kodlamalar oluşturulmuştur. İlgili literatür dayanak oluşturacak şekilde temalar oluşturulmuştur. Her bir görüşmeden elde edilen veriler okunurken araştırmacılar tarafından sistematik olarak ve tekrarlanarak, bütün kodlar ve temalar karşılaştırılmıştır. Kodların nasıl oluşturulduğuna ilişkin örnek Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Kodlanmış Veri Örnekleri

Katılımcı Öğretmen 5	Alıntı Öğrencilerim psikolojik olarak rahatsa ve konuya hazırlıklı ise öğrenmeye katılım gerçekleşiyor. Öğretmen motivasyonu sağlıyorsa, öğrenme ortamını görsellerle zenginleştiriyorsa ve etkili bir giriş yaptıysa derse katılım gerçekleşiyor.
Öğretmen 9	Öğrenciyi tanımak çok önemli. Öğrencinin öğrenme ortamına motive olabilmesi için psikolojik olarak kendini rahat hissetmesi gerekiyor. O zaman öğrenmeye ve derse katılım gerçekleşiyor.

Veriler transkript edildikten sonra, iç geçerliliği artırmak için katılımcılarla birlikte tekrar gözden geçirilmiştir. Dış geçerliliği sağlamak için ise bulguların ayrıntılı betimlenmesi yoluna gidilmiştir. Bununla birlikte; tüm veriler araştırmacılar tarafından incelenmiş ve temalar üzerinde ortak bir kanıya ulaşılmıştır.

## BULGULAR

Araştırma bulguları katılım, katılımı etkileyen faktörler, öğrenci ve öğretmen açısından katılım olmak üzere dört tema altında sunulmuştur. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğrenme süreci ve öğrenmeye katılım hakkında genel olarak başarı düzeyi ile katılım arasında ilişki olduğu görüşündedir. Görüşler, katılımın motivasyon, başarı ve çevresel faktörlerin etkilediği üzerine yoğunlaşmaktadır. Aynı zamanda hem öğrenci hem de öğretmen açısından süreçte katılım arttıkça motivasyonun arttığını söylemek mümkündür. Tablo 3'de öğretmenlerin öğrenme süreci ve öğrenmeye katılım hakkında görüşleri özetlenerek sunulmuştur.

204

Tablo3. Katılımcıların Öğrenme Süreci ve Öğrenmeye Katılımı Hakkında Görüşleri

Temalar	Öğretmen Görüşleri
Katılım	<ul style="list-style-type: none"><li>- Derse katılım ve öğrenmeye katılım benzer kavramlardır.</li><li>- Derse katılım ve öğrenmeye katılım birbirinden farklı kavramlardır.</li><li>- Katılımın gerçekleşmesi için ön bilgi, yaşantı önemlidir.</li><li>- Başarı oranı yüksek sınıflarda katılım da yüksektir.</li></ul>
Katılımı Etkileyen Faktörler	<ul style="list-style-type: none"><li>- Motivasyon; başarı, aile, sınıf yönetimi ve öğretmen faktörlerine göre katılımı daha çok etkilemektedir.</li></ul>
Öğrenci Açısından Katılım	<ul style="list-style-type: none"><li>- Başarılı bir şekilde katılımı sağlayan öğrenciler motivasyonu yüksek, iyi okuyucu, sosyal, derse katılımı yüksektir.</li><li>- Katılımda güçlük yaşayan öğrenciler dikkat dağınıklığı olan, öğrenme güçlüğü yaşayan, derse ilgisiz olan öğrencilerdir.</li></ul>
Öğretmen Açısından Katılım	<ul style="list-style-type: none"><li>- Öğrencilerin katılımını sağlamak için kendilerini ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.</li><li>- Katılım konusunda yaşadıkları güçlüklerle ilgili çözüm stratejileri belirtilmemiştir.</li><li>- Katılım konusunda yaşanan güçlüklerle ilgili mesai arkadaşlarıyla ilgili bilgi alış verişinde bulunmaktadırlar.</li></ul>

## Katılma İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin öğrenmeye ve derse katılım ile ilgili yanıtları incelendiğinde; dört öğretmen derse katılım ve öğrenmeye katılımı birlikte değerlendirirken, diğer dört öğretmen, derse katılım ile öğrenmeye katılımı farklı kavramlar olarak ele almışlardır. Bu kavramları birlikte değerlendiren öğretmenler; öğrenme ve derse katılım işinin öğretmen öğrenci işbirliğiyle gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Öğrenme ve derse katılımın eş güdümlü olarak yürütüldüğünü vurgulayan öğretmenler; söz konusu iki kavramın iç içe olduğunu öğrencilerin motive oldukları,



dikkatlerinin çekildiği zamanlarda derse katılımın dolayısıyla öğrenmeye katılımın gerçekleştiğini söylemişlerdir. Öğrenmeye katılımı ve derse katılımı bir arada tanımlayan öğretmenlerden biri düşüncelerini aşağıdaki gibi belirtmiştir.

*Öğretmen 1: .... Öğrenmeye katılımın ve derse katılımın birbiriyle iç içe olduğuna inanlardanım. ... Her zaman, öğrenmeyi, çocukların davranışlarında değişiklikler ortaya çıkması olarak kabul ediyorum. Bu yüzden, çocuklar hatırlayabildiği sürece öğrenmeyi öğrenmiş oluyorlar. Derse katıldıkları sürece, öğrenmeye katılmış oluyorlar. Verdiğim ödevleri evde yaptıkları zaman hiç bilmedikleri bir konuyu bile öğrenip geliyorlar. Böylelikle öğrenmeye katılmış oluyorlar. . Bununla beraber hazırlıklı geldikleri için derse katılmış dolayısıyla öğrenmeye katılmış oluyorlar. Öğrenmeye katılımı ve derse katılımı birlikte yapabildikleri sürece derse katılmış oluyorlar. Derse katılımın zaten faydası yararını bildikleri zaman doğrudan öğrenmeye de katılmış oluyor.*

Öğretmenler, derse katılımı ve öğrenmeye katılımı farklı kavramlar olduğunu, benzer kavramlar gibi görünseler de bu iki kavramın farklı kavramlar olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte; öğrenmeye katılımın daha geniş kapsamlı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin derse katılımlarının öğrenmeye katılımını yansıtmadıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerin geçmiş yaşantılara ve ön bilgiye sahip olduklarında, ilgilerini çeken etkinlik ağırlıklı derslerde, öğrenmeye katılımın gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

*Öğretmen 2: Öğrenmeye katılım ve derse katılım benim için farklı. Benzer gibi görünseler de farklılık var. Öğrenmeye katılım daha derinlemesine bir kavram, derse katılımda çocuk sınıfta bulunabilir o anda derste de bulunabilir dersi dinliyor gibi de görünebilir ama başka şeylerle meşgul olabilir bu durumda öğrenmeye katılım gerçekleşmiyor ama bir konu üzerinde çocuk düşünabiliyorsa anlatılan dersi dinliyorsa ve orda bir şeyler çocuk edinmişse öğrenmeye katılmış demektir*

*Öğretmen 4: Öğrenme katılım çok yönlü gerçekleşiyor. Örneğin soru cevap tekniğini veya anlatım yöntemini kullandığımızda; yapma-uygulama aşaması eksik kalıyor. Öğrenciler sadece dinlemiş oluyorlar. Oysa öğrencilerin aktif olacağı her şeyi öğrenme ortamına aktarmak gerekiyor. Mümkün olduğunca dinleyerek, görebilerek, yaparak, yaşayarak öğrenmeye katılım sağlanıyor.*

205

Katılımcı öğretmenlere göre; başarı oranı yüksek sınıflarda katılımda yüksektir. Diğer bir yandan öğretmenler ders esnasında soruların öğrenci katılımını gerçekleştirir bir araç olduğu vurgulanmıştır. Yaşantı kazanmanın önemini vurgulayan öğretmenler öğrencilere konular, kavramlar hakkında konuşma fırsatı verildiğinde öğrencilerin katılımlarının yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

*Öğretmen 8: Öğrenmeye katılımları nasıl gerçekleşiyor? Etkinlikleri beraber yapıyoruz, çocuklara sorular soruyorum. Program ve ders planı bizi yönlendiriyor. Katılım, ilgilerini çeken parçalar ya da konular olduğu zaman daha kolay gerçekleşiyor. Derse katılımları ise kendilerinden bir şeyler bulduklarında gerçekleşiyor.*

Öğretmenlerin katılımı ilgili paylaştıkları deneyimleri incelendiğinde ise; öğrenmeye katılımı değil de dersin işlenişyle ilgili ifadelerde buldukları görülmektedir.

*Öğretmen 5: Ders işleyişimde kullandığım çeşitli metotlar var. Sosyal bilgiler dersinde çevre temizliğiyle ilgili bir konu işlemiştik. Konuyu anlatırken çocukların çok fazla ilgisini çekmediğini gördüm. Çocuklar çevrenize dikkat ettiğinizde neler görüyorsunuz şeklinde sorduğumda çöp, kirlilik şeklinde cevaplar aldım. Sonuçta bu metot öğrencinin dikkatini çekmemişti. Bende bunun üzerine; haydi çocuklar hazırlanın bakalım, gidiyoruz dedim. Öğretmenim nereye gidiyoruz diye sormaya başladılar. Çocuklarla birlikte okul etrafındaki sokakları dolaştık. Neler gördüklerini sordum. Çevre kirliliğini ve bunun onları nasıl rahatsız ettiği hakkında konuştuk. Sınıfa döndüğümüzde ise neler yapmamız gerektiğiyle ilgili bir tartışma ortamı oluşturduğum. Dikkatlerini çekmeyi başarmıştım ve neler yapabilecekleri hakkında düşünmeye başladılar. Ve ilginç fikirler ortaya çıktı.*

*Öğretmen 7: Kendi sınıfımda genellikle katılım yüksek oluyor. Cuma günleri hafta boyunca yaptığımız çalışmalar, neler öğrendiklerini birlikte değerlendiriyoruz. Birkaç hafta önce o hafta işlenen bir konu ile ilgili münazara ödevi verdim. Genellikle verdiğim ödevleri en az bir hafta önce veririm. Öğrencilerim bir hafta*

boyunca yoğun bir şekilde bu ödev için hazırlandılar. Konu da 'başarı için yetenek mi yoksa çalışmak mı?'. (Gülüyor...) Kendini ifade edebilmek adına öğrencilerim sürekli benimle iletişime geçtiler. Yaptıkları her adımı benle paylaştılar. Sınıfta sessiz olan öğrencilerim bile katılmak için çaba harcadılar. Kendi akranlarıyla olunca işbirliği içinde gerçekten öğrenme işine katılmış oluyorlar.

Öğretmenlerin paylaştıkları deneyimler ve katılımı ilgili görüşleri birlikte değerlendirildiğinde; katılımı derse katılım olarak kavramsallaştırdıklarını öğrencilerinin öğrenme sürecini nasıl gerçekleştirdiklerini tanımlayamadıklarını söylemek mümkündür. Bununla birlikte; öğrencilerin kendi aralarında bilgi alışverişinde bulunmaları, öğrencinin aktif olarak derse katılımı, öğrencilerin geçmiş deneyimlerini öğrenme ortamına getirmelerinin öğrenme sürecini olumlu etkilediğini vurgulayan öğretmenler öğrencilerinin nasıl öğrendikleri ve öğrencilerinin öğrenme işine nasıl katıldıklarını tam anlamıyla açıklayamadıkları görülmüştür

### **Katılımı Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular**

Öğretmenler motivasyon, başarı, aile, sınıf yönetimi ve öğretmen faktörlerinden öğrenci katılımını en çok etkileyen faktörün motivasyon olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, öğrenmeye katılımı etkileyen faktörlerin birbiriyle ilişkili olduğunu vurguladıklarını söylemek mümkündür. İlköğretim çağı çocuklarının motivasyonlarının kısa süreli olduğunu vurgulayan öğretmenler, öğrencilerin dikkatlerini çekecek, onları derse katılımını sağlayacak bir durumun oluşturulmasının çok önemli olduğunu vurgulamışlardır.

*Öğretmen 2: Motivasyon, başarı, sınıf yönetimi, öğretmen unsurları öğrenci katılımını etkiler. Aile, öğretmen, sınıf ortamı çocuğun durumu ve sınıf yönetimi de çok önemli çünkü sınıf içerisinde hakimiyet kuramadığımız zaman zaten öğrenme gerçekleşmez önce çocukların dikkatini çekecek motivasyonu sağlayacak etkinlikler gerekli. Bu işlenen konulara bağlı olarak değişebiliyor örneğin doğa olayları ile ilgili bir konu işlenecekse, Hasan dağı hiç göreniniz oldu mu? şeklinde sorduğumda tüm öğrencilerden olumlu yanıt alabiliyorum. Böyle bir giriş yapıldığında, öğretmen ses tonunu kullanarak vurgulayarak öğrencilerde etki yapıyor, dikkatlerini çekiyor ve derse katılımlarını sağlıyor.*

*Öğretmen 6: Motivasyon çok önemli. Okulun veya öğretmenin çabası motivasyonun sağlanması açısından tek başına yeterli olmuyor. Aile motivasyonun kazandırılmasında büyük bir etken. Eğer anne baba çocuğu motive ediyorsa, katılım gerçekleşiyor. Ailenin ilgili ve ilgisiz olduğu durumlarda bence en çok çocuğun motivasyonu etkileniyor... Eğer zaten aile çocuğunu destekliyorsa, öğretmenin de etkili bir sınıf yönetimi varsa, bütün öğrencilerin motivasyonunu sağlıyorsa başarı beraberinde geliyor. Fakat motivasyonu düşük olan öğrencilerin derse katılımını sağlamak zor oluyor. Bu faktörlerin hepsi iç içe geçmiş gibi.*

Bununla birlikte öğretmenler, motivasyonun çocukları öğrenme için harekete geçirdiğini ve başarı elde eden çocukların motivasyonunun arttığını belirtmişlerdir. Ailenin önemli olmasına rağmen bazı durumlarda özellikle başarılı öğrencilerin katılımlarında etkisinin diğerlerine nazaran az olduğunu düşünmektedirler.

*Öğretmen 1: Motivasyon çok önemli, başarı çok önemli. Başarılı çocuk kendini daha iyi ifade edebiliyor. Çocuk bildikten sonra sürekli parmak kaldırıyor, derse katılmak istiyor... Dikkat, motivasyon, sınıf yönetimi, aile önemli faktörlerdir. Bunların içerisinde en önemsiz gördüğüm aile, çünkü çocuk başarıldan sonra motive edilir, aile tarafından motivasyon sağlarsa iyi ama çocuklar öğretmenin motivasyonunu daha çok önemsiyor.*

Öğrencilerinin katılım esnasında, geçmiş deneyimlerini paylaşmak istediklerini vurgulayan öğretmenler bazı öğrencilerin ders kapsamı dışına çıkarak ilgisiz konulara değindiğini fakat uygun olmayan örneklerin sınıfta ortak bir dil oluşturmak açısından önemli olduğunu söylemişlerdir.

### **Öğrenci Açısından Katılıma İlişkin Bulgular**

Öğretmenler başarılı bir şekilde katılımı gerçekleştiren öğrencilerin özelliklerini; iyi okuyucu, okuduğunu anlayan, sosyal, motivasyonu yüksek, derse hazırlıklı gelen, derse katılımı yüksek şekilde tanımlamışlardır. Bununla birlikte aile desteğinin bu konudaki önemini vurgulamışlardır.

*Öğretmen 3: Başarılı bir şekilde katılım gerçekleştiren öğrenciler kendini hemen fark ettiriyor. Örneğin; Türkçe dersinde gayet başarılı oluyorlar okumaları güzel oluyor okumaları iyi oluyor, okuduğunu anlamaları*





*yüksek oluyor okuduklarını anladıkları ve başarılı olduklarını hissettikleri anda kendilerini doğru bir şekilde ifade ediyorlar. Bu çocuklar sınıfta kendilerini ifade etmek için çekinmeyen kendilerine güvenli, yapabileceğine inanan, istekli hevesli çocuklardır. Çünkü çocuk anlıyor, başarılı ve sosyal. Bu bir tesadüf değil. Başarılı olan çocukların yanında ilgilenen anneleri, var ilgili bir aile var çok zeki çocuklar görüyorsunuz ama aileleri ilgilenmediği için akademik başarıları düşük oluyor.*

Katılımda güçlük yaşayan öğrencileri ise; dikkat dağınıklığı olan, öğrenme güçlüğü yaşayan, uyum problemleri olan, ailevi sorunları olan, ilgisiz ebeveyne sahip olan, dersler de güçlük yaşayan, derse ilgisiz ve derse katılımı konusunda isteksiz, motivasyonu düşük öğrenciler şeklinde tanımlamışlardır. Bu durumu açıklayan örnek aşağıda sunulmuştur.

*Öğretmen 4: Dersle çok az ilgilidirler. Konuşmaz fikrini söylemezler, soru sormazlar, etkinlikleri yaparken de zorlanırlar. Benim yüreklendirmemle sadece etkinliği tamamlamak için yaparlar, isteyerek ve motive olarak yapmazlar. Öğretmen zorladığı için yani olması zorunluymuş gibi hissettiği için yapıyorlar ama diğer öğrenciler isteyerek, seyerek, şevkle yapar.*

#### **Öğretmen Açısından Katılıma İlişkin Bulgular**

Öğretmenler özellikle öğrenme ortamını oluştururken kullandıkları yöntemlerden bahsetmişlerdir. Öğrenme ortamını tanımlarken sadece bir öğretmen sınıf oturma düzenini nasıl oluşturduğunu anlatmıştır. Öğretmenler katılıma ilgili yaşadıkları güçlükleri; okulun fiziki şartlarının yetersiz olması nedeniyle öğrenciyi öğrenme işine yeterince güdüleyememe, küçük yaş çocuklarının kendini ifade etme de yaşadıkları güçlükler yüzünden çocukları anlayamama, öğrencinin aile ortamının sıkıntılı olması, ilgilerini belirleyememe şeklinde belirtmişlerdir. Öğretmenlerin dördü yaşadıkları güçlüklerle ilgili nasıl çözüm stratejileri geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Olumlu sınıf ortamı oluşturarak, öğrencilerin rahatça düşüncelerini ifade edebilecekleri bir ortam oluşturduklarını ifade etmişlerdir.

*Öğretmen 1: Katılımda zorluk çeken birkaç öğrencim var. Güçlük yaşaması; aile yapısından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü aileleri bu öğrencilerin evde de benzer davranışlar gösterdiklerini söylüyorlar. Aileler ile sürekli iletişim halindeyim. Katılımda güçlük çeken öğrencilerim, sınıfta sessiz olan, derse katılmayan öğrencilerdir. Onlara sorular sorarak dersin içine çekmeye çalışıyorum.*

Bununla birlikte; yaşanan güçlüklerle ilgili düşünüp nedeni sorguladıklarını vurgulamışlardır. Bu durumu açıklayan örnek aşağıda sunulmuştur.

*Öğretmen 5: Öğrenciler derse katılmamışsa kendime soruyorum benden kaynaklanan bir eksiklik mi var, neden bu öğrenciler derse katılmıyor gibi. Daha sonra çocuklara soruyorum. Eğer öğrenci anlamamışsa öğrenciden kaynaklanan nedenlerin bilinmesi gerekir.*

Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde; bir strateji geliştirmediklerini ya da geliştireyorsa da bunu nasıl yaptıklarına ilişkin bir bulguya ulaşılmadığını söylemek mümkündür. Öğretmenler katılıma ilgili mesai arkadaşlarıyla paylaşımlarını ders aralarında ve zümre toplantılarında güçlük yaşayan öğrencilerle ilgili bilgi alışverişinde bulduklarını belirtmişlerdir.

*Öğretmen 4: Öğretmenler odasında, teneffüslerde öğrencilerle ilgili deneyimlerimizi paylaşıyoruz. Yaşadığımız olaylarla ilgili öğretmen arkadaşlarımızla önerilerde bulunuyoruz.*

*Öğretmen 6: Zümre arkadaşlarımla veya diğer arkadaşlara öğrenciyle ilgili yaşadığım problemi paylaşırım. Bu şekilde birbirimizin deneyimlerinden yararlanmaya çalışıyoruz. Bazı durumlarda ise rehber öğretmenle görüşmek de faydalı oluyor. Özellikle, tecrübelerimizin yeterli gelmediği durumlarda. ...*

Bununla birlikte, branş ve rehber öğretmenlerden spesifik konuların nasıl öğretilene dair yardım aldıklarını vurgulamışlardır. Öğrencileri öğrenme sürecine dâhil etmede güçlükler yaşasalar da deneyimlerini paylaşmanın faydasını gördüklerini vurgulamışlardır.

Tüm temalara ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin öğrenmeye katılımı değerlendirirken davranışsal boyut üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Gözlenebilir öğrenci davranışları, performanslarına ait görüşlerini belirtirken

öğrencilerinin sınıf ortamıyla, arkadaşlarıyla nasıl bir etkileşim içinde olduklarını, öğrenme işiyle meşgul olurken neler yaptıklarına ilişkin açıklamalar yapmamışlardır. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin bilişsel ve duyuşsal katılıma ilişkin ifadeler kullanmadıkları sonucuna varılabilir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde; öğretmenlerin katılımı ve öğrenme sürecini davranışsal boyutta değerlendirdiklerini, bilişsel ve duyuşsal boyuta ilişkin değerlendirmeler yapmadıklarını söylemek mümkündür. Öğretmenlerin; öğrencilerinin öğrenme ile ilgili tutum ve becerileri üzerinde düşünmeden derse katılımı esas alarak öğrenme sürecini yönlendirdikleri göz önüne alındığında, öğrencilerine katılımla ilgili ihtiyaç duydukları inanç ve değerleri kazandıramayacakları düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğrenmeye katılım ile ilgili görüşleri; öğrenme ortamının düzenlenmesi, öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulması ve öğrenme eksikliklerinin giderilmesi açısından önemlidir. Öğretmenler eğitim pratiğinde; öğrencilerin derse katılmalarını ve derste gösterdikleri performanslarını öğrenmeye katılım gibi değerlendirmektedirler. Öğrenmeye katılımı etkileyen motivasyon, başarı, sınıf yönetimi, aile ve öğretmen faktörlerini ise öğrencinin akademik başarısı ve derse katılımı açısından değerlendirmişlerdir. Oysa araştırmalar; öğrencilerin nasıl öğrendiklerini dikkate alan öğretmenlerin, akademik başarısızlık gösterme riski olan öğrencilerin öğrenmeye katılımını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Newmann, Wehlage ve Lamborn 1992, 2001; Newmann, 1996; Lingard ve diğ., 2001; Armstrong ve McMahon, 2002; Zyngier, 2007). Öğretmenlerin öğrenmeye katılım açısından nasıl bir sınıf yönetimi gerektiğini değerlendirmediklerini söylemek mümkündür. Oysaki sınıf yönetimi tüm öğrenme etkinliklerinde öğrencinin katılımını esas alır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenin sınıf yönetimini sağlamak için kullanacağı tüm stratejiler ve oluşturacağı tüm öğrenme ortamları öğrenmeye katılımı esas alarak gerçekleştirmesi gerekir. Bununla birlikte öğretmenlerin katılımı etkileyen faktörler ile ilgili görüşleri incelendiğinde söz konusu bütün faktörlerin birbirlerini etkilediğini vurguladıkları görülmüştür. Öğrenme birçok faktörün etkileşimiyle gerçekleşir ve her faktörün öğrenmeyi etkileme açısından dolaylı etkilere sahip olduğunu söylemek mümkündür (Şen, 2011).

208

Öğretmenler, başarılı bir şekilde katılım gerçekleştiren öğrencileri; öğrenme deneyimlerine etkili bir şekilde gerçekleştiren başarılı öğrenciler olarak tanımlarken katılımda güçlük yaşayan öğrencileri derse katılım konusunda isteksiz, motivasyonu düşük öğrenciler olarak tanımlamışlardır. Katılım gerçekleştiren veya katılımda güçlük yaşanan öğrenciler düşünüldüğünde, öğretmenlerin çizdiği profilden daha karmaşık ve derin bir içeriğe sahip olduğu görülecektir (Harris, 2011). Söz konusu içeriği; öğrencilerin öğrenmeye ilişkin yeterlilikleri, amaç belirleme, içsel motivasyon, öz düzenleme, uzmanlaşmış öğrenmeye bağlılık ve öğrenme stratejilerinin kullanımı şeklinde açıklamak mümkündür (Ainley, 1993; Lee ve Anderson, 1993; Meece, Blumenfeld ve Hoyle, 1988). Öğretmenler öğrenmeye katılım ile ilgili rollerini açıklarken; öğrenme ortamını sadece fiziksel açıdan öğrencilerin oturma planını nasıl hazırladıklarını belirtmişlerdir. Oysa öğrenmeye katılım öğrenciler ve ortamları arasındaki ilişkinin uyumlu ve uygun olması gerektiğini bununla birlikte akademik ve sosyal çevrenin öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına karşılması gerektiğini vurgulanmaktadır (Connell ve Wellborn, 1991; Eccles, Midgley ve Wigfield, 1993; Hunt, 1975). Katılımla ilgili yaşadıkları güçlüklerle ilişkin geliştirdikleri stratejiler hakkında kapsamlı açıklamalar yapmadıklarını söylemek mümkündür. Okul ortamında; katılımı artırma öğrencilerin duyuşsal yanlarını, ilgilerini, doğru davranışları ve öğrenmeye katılmalarını sağlamayı içermektedir (Altenbaugh, 2003).

Katılımın gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi öğretmenler aracılığıyla yapıldığı gibi öğretmen davranışları ve öğretimsel uygulamalar öğrenci katılımında hassas değişimler oluşturur (Greenwood, 1991). Öğrencilerin öğrenmeye katılım açısından motivasyon durumlarının, akademik becerilerinin desteklendiklerini hissettiklerinde duyuşsal ve bilişsel katılımlarının arttığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte, öğretmenlerin öğrencilerin katılım durumlarını belirleyerek, öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel açıdan ihtiyaçları belirleyerek katılımı destekleyecek stratejiler uygulamaları önemlidir (Greenwood ve diğ., 2002). Öğretmenler, öğretmen olarak öğrencilerin öğrenmeye katılmalarını ve öğrenme sürecini nasıl etkilediğini düşünmeleri gereklidir. Öğrenci gelişimin gözlenmesi, öğrenci sorunlarının ve ihtiyaçlarının önceden belirlenmesi, öğretmenin öğrencilerini izlemesi önemli bir noktadır. Öğretmenlerin öğrenmeye katılım kavramının üzerinde düşünmeleri ve deneyimlerini paylaşmaları öğrenme sürecinin yapılandırılmasında önemlidir.

## Extended Summary

## INTRODUCTION



Students' engagement in learning is an issue confronted by the teacher every day but the teacher does not have much chance to carry out deep investigation of the issue. Teachers know that students are learning mathematical, linguistics, and scientific topics but cannot make a detailed analysis of how this learning takes place. However, knowing how learning takes place and recognizing the deficiencies in learning process and then taking some precautions to eliminate these deficiencies are of great importance to facilitate learning process. According to Schunk (2009); products of learning are mostly evaluated through verbal or written responses given on tests, quizzes, assignments, performance assignments and reports. In light of such evaluations, teachers try to decide what their students know and what they need to know about a given topic. We believe that verbal and written measurement tools reflect actual learning (Schunk, 2009). Nevertheless, this belief may be erroneous because such measurement tools cannot be adequate to reflect the real performances of students. There is a need for a more comprehensive evaluation process to determine actual learning of students. In this regard, the most important thing to be done in evaluation process is to determine students' profile for engagement in learning and learning process (Rose & Meyer, 2002). Learning participation profile represents the best evaluation processes to meet the learning needs of students. Students' learning engagement profiles are made up of many components such as learning styles, learning settings, intelligence types and individual differences. Description of these components and arrangement of the learning environment according to these components may make important contributions to student engagement.

Much of the research attempting to explain how engagement should be realized focuses on the factors helping to explain why some students are more successful in learning (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004; Klem & Connell, 2004). When students are willing to participate in classroom activities, they feel themselves belonging to their class and school, they like their school, they show positive attitudes, they can express their opinions, they have positive interactions with their peers and teachers, they can find teacher support when needed, they are aware of how they learn, they can make use of reading, problem solving, communication, reasoning, creative thinking and critical thinking skills, they are more likely participate in learning process. The teacher should assume an important role in imparting such skills and attitudes in students. There are some studies looking at how teachers understand learning process and engagement in learning, how they describe these concepts and what their perceptions of these concepts are (Cothran & Ennis, 2000; Harris, 2011; Marks, 2000). Harris (2011) carried out a study with 20 teachers to investigate teachers' beliefs, attitudes and engagement. Seeking an answer to how engagement is conceptualized by teachers, the study employed a phenomenographic design to determine the teachers' perceptions of engagement. At the end of the study, it was emphasized that learning and cognitive engagement have complex structures and students' experiences positively affect their engagement. McMahon and Zyngier (2009) investigated student engagement in Australian and Canadian education systems and how engagement is defined by students and teachers of these two different countries. The students and teachers defined engagement as a mediator, social constructivist or individualistic, critical. Data obtained for both Canada and Australia were stated to be focusing on student experiences. Another remarkable finding of the study is that when a meaningful engagement is realized, there appears to be positive correlation between students' feeling and academic achievement. Moreover, importance of involving families besides teachers and students in learning process in terms of engagement is emphasized. McMahon and Portelli (2004) carried out a study to investigate student engagement and here they explained the norms, standards and criteria of student engagement. Students participating in learning are described as having high academic achievement, ability to determine goals and being aware of their own learning; and teachers enabling their students to participate are described as those who can direct their students in line with a purpose, and can arrange the learning environment in such a way as to maximize student engagement. In the study, it is emphasized that there is an increasing need for students to explain how engagement can be conceptualized. While there are some studies carried out to investigate engagement in learning in foreign countries, there is a lack of research in this area in our country. Hence, the purpose of the present study is to determine the classroom teachers' opinions about engagement and learning process.

## METHOD

### *Participants*

The participants of the presents study are 6 female and 2 male classroom teachers working at schools located in Aksaray in 2011-2012 school year ( $X(\text{age}) = 41$ ,  $SD(\text{age}) = 4.14$ ). The professional career of the teachers ranges from 15 years to 25 years. The participating teachers of the present study were selected from two public schools with

students having similar socio-economic levels. The participants were recruited on voluntary basis after they read the participant briefing form. The real names of the participants were kept secret.

### **Data Collection Procedure**

A semi-structured interview form consisting of 12 open-ended questions was used to elicit the teachers' opinions about student engagement

The interview questions are given below;

1. *How can you describe the concepts of engagement in learning and engagement in lesson?*
2. *How do students realize their engagement in learning?*
3. *What do you think about the factors affecting student engagement?*
  - *Motivation*
  - *Success*
  - *Family*
  - *Classroom management*
  - *Teacher*
4. *Explain one of your experiences about engagement.*
5. *In which situations do you think students realize their engagement?*
6. *What kind of learning environment do you create to encourage student engagement?*
7. *What are the courses in which your students have great difficulties to participate? If there are such courses, explain one of your experiences lived in these courses.*
8. *What are the difficulties experiences by students in engagement?*
9. *Do you develop solution strategies to cope with these difficulties? If yes, what are they?*
10. *What kind of cooperation do you seek for the difficulties you experience with your colleagues?*
11. *Can you describe the students who you think successfully participate in learning?*
12. *Can you describe the students who you think have difficulties in engagement in learning?*

210

Prior to the interviews, the purpose of the interview and approximate time it would take were explained to the participants. During the interviews, the teachers were encouraged to share their personal experiences. Interviews lasting for 20-25 minutes were conducted with the participants.

### **Data Analysis**

All the analyses were carried out by the researchers. In the analysis of the data obtained from the interviews, content analysis method was used. The main purpose of content analysis is to elicit concepts and relations that have the power to explain the collected data. The basic procedure of the content analysis is to collect the similar data under certain concepts and themes and organize and interpret them so that readers can understand (Yıldırım and Şimşek, 2005: s. 227).

Following steps were used in the analysis of the data collected in the present study through interviews:

- Analysis of the interview data
- Organization of the interview data
- Determination of the coding
- Organization of the data according to the codes
- Determination of the themes

The open-ended questions enabled us to obtain detailed information about the classroom teachers' opinions about learning process and engagement in learning.

After the data were transcribed, they were reviewed together with the participants to improve external validity. In addition to this, all the data were examined by the researchers and common themes were created.

### **FINDINGS**

The findings of the present study were presented under four themes as engagement, the factors affecting engagement, student engagement and teacher influence on student engagement

#### **Findings concerning Engagement**



When the teachers' experiences shared in the present study and their opinions are evaluated together, it is seen that they conceptualize the engagement as engagement in lesson and they cannot describe how students realize learning process. In addition to this, the teachers, emphasizing that information exchange among the students, students' active engagement in lesson, and activation of students' prior knowledge in the class have positive influences on learning process, cannot precisely explain how students learn and how they participate in learning.

#### *Findings concerning The Factors Affecting Engagement*

The teachers stated that motivation, success, family, classroom management and teachers characteristics are the most important factors affecting student engagement. Moreover, they stated that motivation triggers students to learn and in turn, students become successful and feel more motivated. The family has a certain role in engagement, but this is not remarkable when the engagement of the successful students is considered. The teachers stated that the students wanted to share their prior experiences during their engagement but some students dealt with irrelevant issues but this was also useful in forming a shared language in the class.

#### *Findings concerning Student Engagement*

The teachers described students successfully participating in learning process as good readers with good comprehension, sociable, highly motivated and prepared for the lesson. In addition to this, the importance of family support was emphasized by the teachers. On the other hand, they described the students having difficulties in engagement as inattentive, having difficulties in learning, having adaptation problems, having family problems, having indifferent parents, indifferent to lessons and reluctant to participate with low motivation.

#### *Findings concerning the Influence of Teachers on Engagement*

The teachers specifically talked about the methods they used while forming the learning environment. While describing the learning environment, only one teacher explains how he/she designed the classroom environment. The teachers listed the followings as the reasons for the difficulties they encountered in the class in terms of student engagement: not being able to motivate students adequately due to lack of physical facilities of the school, young learners have problems in explaining themselves, they cannot comprehend, students have some problems in their family environments and they cannot determine their areas of interest. Four of the teachers reported the solution strategies they developed to cope with the problems they encountered. They also stated that they tried to create an environment where students can freely express their opinions.

When the teachers' responses were analyzed, it was found that they did not develop any strategies or even if they developed, there is no evidence showing how they did this. In terms sharing experiences with the colleagues, the teachers exchange information during breaks, meetings or while carrying out discussions on students having learning difficulties.

Moreover, they stated that they sometimes get help from subject area teachers when it comes to teaching of specific topics. Though they experience some difficulties, they benefit to a great extent from the sharing of experiences.

### **DISCUSSION**

In light of the findings of the present study, it can be argued that the teachers evaluate engagement and learning process at behavioral dimension, but do not evaluate at cognitive and affective dimensions. It is seen that the teachers direct the learning process based on engagement without considering learning-related attitudes and skills of the students; hence, it is believed that for these teachers it will be hard to impart beliefs and values needed by students to participate. The teachers' opinions about engagement in learning are of great importance for the arrangement of learning environment, the consideration of the students' individual differences and the elimination of deficiencies in learning. In the practice of teaching, the teachers regard students' engagement in lesson and the performance they exhibit in the lesson as engagement in learning. The factors affecting engagement such as motivation, success, classroom management and teacher characteristics are evaluated in terms of students' academic achievement and engagement in lesson. However, research shows that the teachers paying attention to how their students learn may have contributions to pedagogic engagement of students having the risk of experiencing academic failure (Newmann

et al, 1992, 2001; Newmann, 1996; Lingard et al, 2001; Armstrong & McMahon, 2002; Zyngier, 2007). Moreover, while the teachers described the students successfully participating as successful students realizing their learning experiences effectively, they described the students having difficulties in engagement as those reluctant in participating and with low motivation. In relation to students participating or those having difficulties in participating, it is seen that they have more complex profiles than the ones described by the teachers (Harris, 2011). That content can be explained as the competencies of students for learning, goal setting, intrinsic motivation, self-regulation, specialization, affiliation for learning and the use of learning strategies (Ainley, 1993; Lee & Anderson, 1993; Meece, Blumenfeld, & Hoyle, 1988). While the teachers were explaining their roles in relation to student engagement, they only explained how they arranged physical sitting plan of the students. However, for engagement in learning, there should be a harmony between students and the setting they are and academic and social environment should meet students' interests and needs (Connell & Wellborn, 1991; Eccles, Midgley, & Wigfield, 1993; Hunt, 1975). It is possible to say that the teachers did not make detailed explanation about the strategies they developed to deal with the problems they encountered. Improving engagement in school environment requires understanding students' affective dimensions, interests, imparting correct behaviors and promotion of engagement (Altenbaugh, 2003). Teachers should think about how they as teachers can influence their students' engagement and learning process. Teachers' pondering about the concept of engagement and sharing their experiences are of great importance in the structuring of the learning process.

#### KAYNAKÇA/REFERENCES

- Ainley, M. (1993). Styles of engagement with learning: multidimensional assessment of their relationships with strategy use and school achievement. *Journal of Educational Psychology*, 85(3), 395-405.
- Altenbaugh, R. J. (2003). *The American people and their education: A social history*. New York: Merrill/Prentice Hall.
- Arı, E. (2011). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. (1. Baskı, Edt: Sevil Büyükalın Filiz). Ankara: Pegem A.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J., & Hoeksema, S. N. (2010). *Hilgard Psikolojiye Giriş*. (5th. Ed) (Çev: Yavuz Alogan). Ankara: Arkadaş.
- Armstrong, D. & McMahon, B. (2002). Engaged Pedagogy: valuing the strengths of students on the margins, *Journal of Thought*, 37(1), 53-66.
- Bacanlı, H. (2011). *Eğitim Psikolojisi*. (7. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Balaban-Sarı, J. (2004). Öğrenmede güdülenme. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Eds.), *Eğitimde bireysel farklılıklar* (ss. 167-191). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Berry, A., & Loughran, J. J. (2005). Teaching about teaching: The role of self-study. In C. Mitchell, S. Weber, & K. O'Reilly-Scanlon (Eds.), *Just who do we think we are? Methodologies for autobiography and self-study in teaching* (pp. 168-180). New York: Routledge Falmer.
- Çelikten, M., Şenol, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmen Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237. [http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi\\_19/11-%20\(207-237.%20syf.\).pdf](http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_19/11-%20(207-237.%20syf.).pdf) adresinden 22.11.2012 tarihinde indirilmiştir.
- Cole, A. L., Knowles, J. G. (1998). Reforming teacher education through self-study. In A. L. Cole, R. Elijah, & J. G. Knowles (Eds.), *The heart of the matter: Teacher educators and teacher education reform* (pp. 41-54). San Francisco, CA: Caddo Gap.
- Cothran, D. J., & Ennis, C. D. (2000). Building bridges to student engagement: communicating respect and care for students in urban high schools. *Journal of Research and Development in Education*, 33(4), 106-117.
- Connell, J. P., & Wellborn, J. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In Gunnar, M., Sroufe, L. (Ed.). *Self processes in development: Minnesota symposium on child development* (Vol. 23, pp. 43-77). Hillsdale, NJ: Earlbaum.
- Çelen, N. (1999). *Öğrenme Psikolojisi*. (1. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Duman, B. (2008). *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., Mac Iver, D., & Feldlaufer, H. (1993). Negative effects of traditional middle schools on student's motivation. *The Elementary School Journal*, 93, 553-574.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at-risk, *Journal of Applied Psychology*, 82, 221-234.
- Fraser, B. J., & Walberg, H. J. (Eds.). (1991). *Educational environments: Evaluation, antecedents and consequences*. Oxford, England: Pergamon Press.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Harris, L., (2011). Secondary teachers' conceptions of student engagement: Engagement in learning or in schooling?, *Teaching and Teacher Education*, 27, 376-386.



- Hunt, D. (1975). Person-environment interaction: A challenge found wanting before it was tried. *Review of Educational Research*, 45(2), 209-230.
- Greenwood (1991). Longitudinal analysis of time to learn, engagement, and academic achievement in urban versus suburban schools. *Exceptional Children*, 57, 521-535.
- Greenwood, Horton, & Utley (2002). Academic Engagement: Current perspectives on research and proactive. *School Psychology Review*, 31, 328-349.
- Jones, D., R., (2008). Strengthening Student Engagement. Creating a Culture of Academic Achievement, published by the International Center for Leadership in Education. <http://www.leadered.com/msc08/PowerPointsHandouts/Resource/engagement.pdf> 22.11.2012 tarihinde adresinden indirilmiştir.
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262-273.
- Lee, O., & Anderson, C. (1993). Task engagement and conceptual change in middle school science classrooms. *American Educational Research Journal*, 30(3), 585-610.
- Lee, V. E., & Smith, J. B. (1995). Effects of high school restructuring and size on early gains in achievement and engagement. *Sociology of Education*, 68, 241-270.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationships to school: attachment, bonding, connectedness, and engagement. *Journal of School Health*, 74, 274-283.
- Lingard, B., Ladwig, J., Mills, M., et al (2001) Queensland School Reform Longitudinal Study: final report, vol. 1. Brisbane: Report prepared for Education Queensland by the School of Education, The University of Queensland.
- Maslak, M. A., Kim, J., & McLoughlin, A. S. (2010). Educational engagement in China: a case from the Northwest. *International Journal of Educational Development*, 30 (3), 254-262.
- Marks, H. (2000). Student engagement in instructional activity: patterns in the elementary, middle and high school years. *American Educational Research Journal*, 37(1), 153e184.
- McFarland-Fattor, M. (2010). Student Engagement Differences by Ethnicity and Scale for Ninth Grade Students. Dissertation, University of Denver.
- McMahon, B., & Portelli, J. P. (2004). Engagement for what? Beyond popular discourses of student engagement. *Leadership and Policy in Schools*, 3(1), 59-76.
- McMahon, B. J., & Zyngier, D. (2009). Student engagement: contested concepts in two continents. *Research in Comparative and International Education*, 4(2), 164-181
- Meece, J. L., Blumenfeld, P. C., & Hoyle, R. H. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 514-523.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook-qualitative data analysis* (2nd ed.). London: Sage.
- Newmann, F., M., (1986) Priorities for the Future: towards a common agenda. *Social Education*, 50, 240-250.
- Newmann, F., M., (1992). Higher-order thinking and prospects for classroom thoughtfulness. In F. Newmann (Ed.), *Student engagement and achievement in American secondary schools* (pp. 11-39). New York: Teachers College Press.
- Newmann, F., M., Wehlage, G. & Lamborn, S. (1992) The Significance and Sources of Student Engagement, in F. Newmann (Ed.) *Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools*, 11-39. New York: Teachers' College Press.
- Newmann, F.M. (1996) *Authentic Achievement: restructuring schools for intellectual quality*, 1st edn. San Francisco: Jossey-Bass.
- Newmann, F.M., Bryk, A.S. & Nagaoka, J.K. (2001) *Authentic Intellectual Work and Standardized Tests: conflict or coexistence?* Chicago: Consortium on Chicago School Research.
- Rose, D. H. & Meyer, A., (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. Alexandria, VA: ASCD
- Ryan, T. G. & Telfer, L. (2011). A review of (elementary) school self-assessment processes: Ontario and beyond. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 3(1), 171-191.
- Sharkey, J. D., Sukkyung, Y., & Schnoebelen, K. (2008). Relations among school assets, individual resilience, and student engagement for youth grouped by level of family functioning. *Psychology in the Schools*, 45(5), 402-418.
- Shernoff, D. J., Schneider, B., & Csikzenmihalyi, M. (2001, April). Assessing multiple influences on, student engagement in high school classrooms. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational

- Research Association, Seattle, WA.
- Schunk, D. H. (2009). Öğrenme Teorileri:Eğitimsel Bir Bakışta. (5th. Ed.) (Çev. Muzaffer Şahin). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques. Newbury Park, CA: Sage.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. Eğitim Yönetimi, 2(4), 597-607.
- Şen, Ş., H. (2011). Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları. (1. Baskı, Edt: Sevil Büyükalan Filiz). Ankara: Pegem A.
- Şirin, H. (2009). Sivil toplum örgütlerinin Eğitime ilişkin karar alma süreçlerine katılımları üzerine bir araştırma. Eğitim ve Bilim, 34(153), 169-182.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (5.basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (Geliştirilmiş 5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). İş birlikli Öğrenme Yönteminin Okumaya İlişkin Bazı Değişkenler Üzerindeki Etkisi ve Yönteme İlişkin Öğrenci-Veli Görüşleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zyngier, D. (2007) Listening to Teachers – listening to students: substantive conversations about resistance, empowerment and engagement, Teachers and Teaching, 13(4), 327-347.