



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

Sayı/Issue 14 (Şubat/February 2024), s. 1079-1093.

Geliş Tarihi-Received: 24.01.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 17.02.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1424766

Ana Dili Türkçe Olmayan İlkokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamaya Yönelik Öz Yeterlilik Algılarının Değerlendirilmesi

Evaluation of Self-Efficacy Perceptions of Mother Tongue Turkish Primary School Students for Reading Comprehension

Hamdi KARAMAN*
Rabia YILAR**

Öz

Bu araştırma, ana dili Türkçe olmayan ve 4. sınıfta eğitim gören öğrencilerin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre ilişkisinin incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma ana dili Türkçe olmayan 210 ilkokul 4. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Verilerin toplanması amacıyla kişisel bilgiler formu ve okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algısı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilikleri orta düzeyde çıkmıştır ve ebeveyn eğitim durumlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre anne ve baba eğitim seviyesi arttıkça ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilikleri de artmaktadır. Bu sebeple özellikle ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin anne ve babaları ile beraber okuryazarlık üzerine çalışmalar yapılmasının, ailelere telkin yapılmasının, halk eğitim merkezlerinin özellikle kırsal kesimde daha etkin kullanılmasının okuduğunu anlamaya yönelik ortaya çıkan problemlerin çözümünde etkili olabileceği düşünülebilir.

Anahtar Kavramlar: Okuduğunu anlama, öz yeterlilik, ilkokul, ana dil, Türkçe.

Abstract

This study aimed to determine self-efficacy perception levels of 4th-grade students in primary school who do not speak Turkish as their first language. Additionally, the study aimed to examine the relationship between self-efficacy perception levels and various variables. The study used the general survey model, which is a quantitative research method. A total of 210 4th-grade students in primary school whose mother tongue was not Turkish participated in the research. A self-efficacy perception scale for reading comprehension and a personal information form were utilized to gather data. The findings show that fourth-grade elementary school students, whose native language is not Turkish, possess a moderate level of self-efficacy for reading comprehension; additionally, a notable difference in parental

* Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, e-posta: hamdi.karaman@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-6782-4691.

** Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, e-posta: rc1983_@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-9717-8360.

education levels was discovered. As parents' education level increases, so does the self-efficacy of fourth-grade primary school students whose mother tongue is not English. Therefore, conducting literacy studies with parents of students whose native language is not English can be effective in addressing reading comprehension issues by providing recommendations and incentives, as well as utilizing public education centers more efficiently, particularly in rural areas.

Keywords: Reading comprehension, self-efficacy, primary school, mother tongue, Turkish.

Giriş

Öz yeterlilik kavramı Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı ile beraber ortaya koyduğu kavramlardan biridir. Öz yeterlilik bireylerin öğrenme seviyelerini istenilen düzeylere çıkarmadaki kendi potansiyellerine olan inançlarıdır. Öz yeterlilik algılarının güçlenmesinin davranış değişikliği süreçlerinde önemli etkileri olduğu bilinmektedir (Bandura, 1977). Zimmerman'a (1995) göre öz yeterlilik bireylerin işlerini başarma becerileri hakkındaki ulaştıkları yargıdır. Bireyler bir iş için karar verdiklerinde çaba göstermeleri ve sebat etmeleri üzerinde öz yeterlilik algısının etkisi büyüktür (Schunk, 1981). Bandura'ya (1977) göre insanların öz yeterliliklerini etkileyen 4 temel vardır. Bunlar; doğrudan tecrübeler, dolaylı tecrübeler, fiziksel koşullar ve sözel iknadır. Bunların içinde en önemlisi doğrudan tecrübelerdir. Öğrencilerin herhangi bir konudaki öz yeterlilik algılarının başarma duygularından önemli ölçüde etkilendiği bilinmektedir (Senemoğlu, 2009). Öğrenciler için öz yeterlilik kavramı başarabilme inancının içinde gizlidir (Viau, 2015). Bu bağlamda eğitim öğretim süreci içinde öğrencilerin kendilerinin başarılı olduklarını düşünmeleri onların öz yeterlilik algılarını güçlendirebilir. Öz yeterlilik kaynaklarından biri olan dolaylı tecrübeler arkadaş davranışlarının gözlemlenmesinden oluşan yargılara göre değerlendirmelerden oluşur. Bireyler kendileri ile benzer durumda olan kişilerin performansları ile kendi performanslarını karşılaştırırlar. Öz yeterlilik inancı bu karşılaştırmada çıkan sonuca göre olumlu veya olumsuz yönde şekillenmektedir. Öz yeterlilik kavramının diğer kaynağı; sözel iknalar, bireylerin bir işin başarısı veya başarısızlığı hakkında telkin ve teşviklerden oluşmaktadır. Fizyolojik koşullar ise bireylerin başarma konusundaki beklentilerini öz yeterlilik algıları üzerindeki etkileridir (Kula & Budak, 2020).

Birçok davranış ilk olarak bireylerin düşünme tarzlarında şekil almaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin istekli olarak yapmaya karar verdikleri akademik işler, kendi yeterliliklerine olan yargıları, kendi öğrenmelerini düzenleyebilme yetenekleri, motivasyon seviyeleri ve akademik başarı düzeyleri onların öz yeterlilik algılarını etkilemektedir (Pajaras, 2009). Öz yeterlilik inançları gelecek konusundaki denemelerde ve tasarımlarda etkilidir. Geleceğe yönelik fikirler öz yeterlilik algısı yüksek kişileri motive eder ve onların daha azimli çalışmalarını sağlar. Öz yeterlilik algısı düşük bireyler genelde yanlışlara odaklanırlar ve başarısızlık senaryoları ile dolu inançlara sahip olurlar. Kendilerinden şüphe eden insanların başarılı olmaları çok zordur (Özenoğlu Kiremit, 2006). Buna rağmen öz yeterlilik algısı yüksek olduğunda yüksek hedefler doğrultusunda mücadele etme arzusu yüksek olur ve sebat edilir (Bandura, 1993). Ayrıca öz yeterlilik algısı yüksek öğrenciler başarısız olsalar da pes etmezler ve mücadele ederek başarılı olmaya çalışırlar (Bruning, Schraw & Norby, 2014). Kendilerine ödev olarak verilen konu hakkında yüksek bir yeterlilik duygusuna sahip öğrencilerin görevlerini yerine getirebilmek için çok çaba sarfetmeleri beklenir. Tam aksine kendileri yetersiz olarak gören öğrencilerin ilk zorlukta görevden kaçma eğilimlerinin olması, isteksizlik ve pes etme davranışlarının olması beklenir (Schunk, 2011). Öz yeterlilik kavramı öğrencilerin akademik süreçlerinde önemli etkilere sahip olabilir. Dolayısı ile okuduğunu anlama ile ilgili bütün süreçlerde de etkilidir. Herhangi bir metni okuduğunda anlam ve yorumlama

yeteneğine sahip olan öğrencilerin öz yeterlilik algılarının yükseldiği bilinmektedir (Kula & Budak, 2020).

Anlama herhangi bir şeyin ne manaya geldiğini ve neleri işaret ettiğini kavramak demektir. Bu bağlamda bilişsel bir süreç olan anlama sürecinde eski bilgiler yeni bilgilerle beraber sentezlenmektedir (TDK, 2005). Bazı durumlarda anlama okuma yoluyla gerçekleşmektedir. Yani okuma aslında bir anlama sürecidir. Okumanın temel amacı okunan ifadeleri anlamak ve zihinde canlandırmaktır. Okumayla beraber eski bilgiler ve yeni bilgiler ilişkilendirilir, hatırlanır, algılanır ve yeni anlamlar ortaya çıkarılır. Bu sebeple okumanın akademik öğrenme sürecinde önemli roller üstlendiği görülmektedir. Buna göre okuduğunu anlama sürecinde düşünme, neden-sonuç ilişkisi kurma, anlam bulma, değerlendirme yapma gibi karmaşık zihinsel işlemler bulunmaktadır (Balci, 2013). Bireylerin bilişsel yapıları, tecrübeleri, hazırbulunuşlukları birbirlerinden farklı olduğu için okuduğunu anlama süreçleri de farklıdır. Literatüre göre bireylerin gelişim özellikleri, bilişsel yapıları, tecrübeleri, okunan materyalin uygunluğu ve okuma yapılan ortamın özelliği okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler olarak ifade edilmektedir (Kula & Budak, 2020).

Araştırmalar okuma becerileri bakımından zayıf bireylerin düşünme yetenekleri yetersiz ve bilişsel stratejileri kullanamayan kişilere dönüştüğünü belirtmektedir (Alfassi, 2004). Okuma becerileri açısından zayıf olmanın sebeplerinden biri de ana dilinin eğitim dilinden farklı olmasıdır (Emeç, 2011). Türkiye’de ana dili eğitim dilinden farklı öğrenciler bulunmaktadır. Son yıllarda Türkiye’nin komşularından gelen mülteci akınları sebebiyle ana dili Türkçe olmayan öğrenciler çoğalmıştır. Aynı zamanda zaten Türkiye içinde bulunan ana dili Türkçe olmayan öğrenciler de mevcuttur. Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin ilkokula başladıkları zaman karşılaştıkları problemler çoğunlukla okuma ve yazma üzerinde olmaktadır (Gözüküçük, 2015; Karaman & Yılar, 2023). Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin ana dillerinin birbirinden farklı olabilmesi de iletişim problemleri ile beraber okuma ve okuduğunu anlama problemleri oluşturmaktadır (Gözüküçük & Kiran, 2018). Son zamanlarda televizyon, telefon vb. teknolojik araçların etkisiyle iletişim problemleri azalmakla beraber ana dili Türkçe olmayan öğrenciler okula başladıklarında Türkçeyi hiç bilmiyor olabilmektedirler (Çolakoğlu, 2019). Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okula başladıklarında karşılaştıkları sorunlardan en önemlilerinden birinin okuduğunu anlama problemleri olduğunu belirten çalışmalar mevcuttur (Çolakoğlu, 2019; Emeç, 2011; Gözüküçük, 2015). Buradan hareketle özellikle ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin ana dili Türkçe olan öğrencilere göre Türkçe derslerinde dezavantajlı konumda oldukları görülmektedir. Bir toplumda okuduğunu anlama yeteneğine sahip insanların olması, o toplumun sağlıklı bir düşünce yapısına sahip olmasını sağlamaktadır. Çünkü okuma yetenekleri ve okuduğunu anlama becerileri gelişmiş bireyler düşünme ve anlama düzeyleri yüksek bireylerdir (Rasinski, 2017). Aynı zamanda okuduğunu anlama yetenekleri, içinde yaşadığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurmasını, öğrencinin kişiliğini geliştirmesini, hayatta ve okulda başarılar yaşamasını önemli ölçüde etkilemektedir (MEB, 2009). Okuduğunu anlama yetenekleri genel olarak akademik başarıda önemli bir belirleyicidir (Bloom, 2012). Kılıç’a (2019) göre okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algısının okuduğunu anlama beceresine anlamlı olarak olumlu etkileri olmaktadır. Bütün bu sebeplerden dolayı ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin karşılaştıkları okuduğunu anlama problemlerini ortadan kaldırmak amacıyla araştırmalar yapmak çok önemlidir. Türkiye’de ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin karşılaştıkları problemlerle ilgili çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar incelendiği zaman genellikle öğretmenlerin karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir (Aslan, 2018; Çolakoğlu, 2019; Emeç, 2011; Escudero, Simon & Mulak, 2014; Gözüküçük, 2015; Öztepe, 2019; Karadaş, 2017; Karaman & Yılar,

2023; Kırmızı, Özcan, & Şencan, 2016; Sarı, 2001; Yaman & Dağtaş, 2015; Yılmaz & Şekerci, 2016; Yiğit, 2009). Okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik konusunda ise okuma becerileri, tutumları, motivasyonları ve akademik başarılar üzerindeki etkiler üzerine yoğunlaşmıştır (Demirel & Epçaçan, 2012; Epçaçan, 2013; Eyüp & Uzuner Yurt, 2015; Hamzadayı & Batmaz, 2022; Kılıç, 2019). Ancak ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algıları üzerine bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Tüm akademik süreçlerde gelişim için önemli bir faktör olan okuduğunu anlama, bireyin bu alandaki öz yeterlilik algısından etkilenmektedir. Dolayısı ile ana dili Türkçe olmayan öğrenciler için önemli bir sorun olabilen okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algılarının ortaya konulması problemlerin ortadan kaldırılmasında oldukça önemli görülmektedir. Bu gerekçelerle beraber bu çalışmada temel amaç ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerinin belirlenmesi ve cinsiyet, yerleşim yeri, okul öncesi eğitimi alma, anne eğitimi ve baba eğitimi değişkenlerine göre farklılıklarının incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevaplar aranmıştır.

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algıları ne düzeydedir?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algıları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algıları yerleşim yerlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algıları okul öncesi eğitimi alma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algıları anne eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algıları baba eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi sunulmuştur.

Araştırmanın Modeli

Ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algılarının cinsiyet, yerleşim yeri, okul öncesi eğitimi alma durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemleri ile belirlenen değişkenler arası ilişkiler ortaya konularak test edilmeye çalışılır (Creswell & Creswell, 2017). Nicel araştırmalarda neden ve sonuçları ortaya koyarak fenomenleri incelemek, var olan güncel şartları belirleyerek kontrol ve tahmin etmek, verileri toplayarak analiz etmek amaçlanmaktadır (Haviz & Maris, 2018). Toplanan araştırma verilerinin istatistiki olarak test edilebilir olması ve sayısal olarak kullanılabilmesi araştırmaların güvenilirliğini artırmaktadır (Suwamaru, 2016). Nicel araştırma yöntemlerinden olan genel tarama modellerinde de veriler sayısallaştırılarak istatistiki olarak test edilebilmekte ve amaçlanan hedefler net bir şekilde ortaya konabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2014). Bu sebeple bu çalışmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algılarının cinsiyet, yerleşim yeri, okul öncesi eğitimi alma durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu

değişkenlerine göre durumunu net bir şekilde ortaya koymak amacıyla genel arama modeli kullanılmıştır.

Örneklem/Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu gönüllü ana dili Türkçe olmayan 210 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminde çalışılan grup seçilirken belirli özellikleri dikkate alınarak seçilir (Etikan vd., 2016). Bu araştırmada amaca göre seçilen öğrencilerin ana dili Türkçe olmayan öğrencilerden seçilmiştir. Tablo 1’de araştırmaya katılan 210 ilkokul 4. sınıf öğrencisinin demografik bilgileri verilmiştir.

Tablo 1. Demografik Bilgiler

| Değişkenler | N | % |
|--------------------------------|------------|---------------|
| Cinsiyet | | |
| Kız | 117 | 55.7 |
| Erkek | 93 | 44.3 |
| Yerleşim Yeri | | |
| Köy | 88 | 41.9 |
| Şehir merkezi | 122 | 58.1 |
| Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu | | |
| Evet | 104 | 49.5 |
| Hayır | 106 | 50.5 |
| Anne Eğitim Durumu | | |
| Okuryazar değil | 70 | 33.3 |
| İlkokul | 75 | 35.7 |
| Ortaokul | 43 | 20.5 |
| Lise | 14 | 6.7 |
| Üniversite | 8 | 3.8 |
| Baba Eğitim Durumu | | |
| Okuryazar değil | 25 | 11.9 |
| İlkokul | 68 | 32.4 |
| Ortaokul | 66 | 31.4 |
| Lise | 27 | 12.9 |
| Üniversite | 24 | 11.4 |
| Toplam | 210 | 100.00 |

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan 210 öğrencinin 117’sinin kız ve 93’ünün erkek olduğu, 88’inin köyde ve 122’sinin şehir merkezinde yaşadığı, 104’ünün okul öncesi eğitim aldığı ve 106’sının okul öncesi eğitimi almadığı görülmektedir. Anne ve babaların eğitim durumları incelendiğinde ise öğrenci babalarının eğitim seviyelerinin öğrenci annelerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örneğin okuryazar olmayan anne sayısı 70 iken okuryazar olmayan baba sayısı 25’tir. Ayrıca üniversite ve lise seviyelerinde de baba eğitim seviyeleri daha yüksektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla kişisel bilgiler formu ve ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algıları ölçeği kullanılmıştır. Kişisel bilgiler formu yardımıyla araştırmada belirlenen değişkenler olan cinsiyet, yerleşim yeri, okul öncesi eğitimi alma durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu bilgileri belirlenmiştir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algıları ölçeği ise Kula & Budak (2020) tarafından tasarlanmıştır. Ölçek 29 maddeden oluşan tek boyutlu bir yapıdadır ve “bana hiç uymuyor”, “bana biraz uyuyor” ve “bana tamamen uyuyor” şeklinde üçlü likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin

cronbach alfa katsayısı ise .918 bulunmuştur. Yapılan açımlayıcı faktör analiz ve doğrulayıcı faktör analizi gibi incelemeler sonucunda ölçeğin ilkökul 4. sınıf öğrencilerin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algılarını ölçmede geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu araştırma için yapılan cronbach alfa katsayısı ise .907 bulunmuştur. Bu değere göre ölçeğin araştırmada güvenilir ölçme sonuçlarına ulaştığı söylenebilir. Ayrıca ölçeği araştırmının amacına uygun olarak kullanabilmek için geliştiren araştırmacılardan izin alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması amacıyla gerekli izinlerin ve kurul onaylarının alınmasından sonra hazırlanan kişisel bilgiler formu ve ölçeklerle beraber okullarda gönüllü öğrencilerle uygulamalar yapılmıştır. Toplanan veriler SPSS 26 nicel analiz programı vasıtasıyla analiz edilmiştir. İlk olarak verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Bu sebeple araştırmadan elde edilen verilerin kolmogorov-smirnov testi, çarpıklık, basıklık, levene testi ve histogramlar gibi değerleri incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ve kolmogorov-smirnov testi verileri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Normallik Testi Bulguları

| Değişken | N | Ort | SS | Çarpıklık | Basıklık | Kolmogorov-Smirnov |
|----------|-----|------|------|-----------|----------|--------------------|
| Genel | 210 | 2.15 | .345 | -.077 | -.288 | .078 |

Tablo 2 incelendiğinde kolmogorov-smirnov testi değerinin 0.05’ten büyük olduğu görülmektedir. Bu durumda araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Ancak araştırmacılara göre sadece bu testin sonuçlara bakmak yanlış olmaktadır. (Seçer, 2015). Bu sebeple çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Bu değerler incelendiğinde +1 ve-1 arasında olduğu görülmektedir. Bu değerlerin araştırmanın normal dağılım gösterdiğine işaret ettiği söylenebilir (Hair vd., 2013). Bu sebeple araştırmada ana dili Türkçe olmayan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algılarının cinsiyet, yerleşim yeri ve okul öncesi eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t-testi ile anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) ile analiz edilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde alt problemlere göre t-testi ve one way anova sonuçları sunulmuştur.

Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemine göre ana dili Türkçe olmayan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerine bakılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Ana Dili Türkçe Olmayan İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamaya İlişkin Öz Yeterlilik Algı Düzeyleri

| Değişken | N | Ort | SS | Minimum | Maksimum |
|----------|-----|------|------|---------|----------|
| Genel | 210 | 2.14 | .324 | 1.00 | 3.00 |

(*1-1.66: Bana Hiç Uymuyor, 1.67-2.33: Bana Biraz Uyuyor, 2.34-3.00: Bana Tamamen Uyuyor)

Tablo 3 incelendiğinde ana dili Türkçe olmayan ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerinin $\bar{x}=2.15$ olduğu görülmektedir.

Bu değerin ölçeğin “bana biraz uyuyor” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Buna göre ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemine göre ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerinin cinsiyetleri ile arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı ölçeğinden cinsiyetlerine göre aldıkları puanlara yönelik t-testi, standart sapma ve ortalama değerleri Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Okuduğunu Anlamaya İlişkin Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinden Aldığı t-testi Sonuçları

| Değişken | Ort | SS | sd | t | p |
|----------|------|------|-----|-------|------|
| Cinsiyet | | | | | |
| Kız | 2.17 | .341 | 208 | 1.448 | .149 |
| Erkek | 2.10 | .301 | | | |

Tablo 4 incelendiğinde bağımsız örneklemlili t-testi sonuçlarına göre ana dili Türkçe olmayan erkek ve kız öğrencilerin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algıları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ($t(208) = 1.448, p > .05$) arasında herhangi bir anlamlı fark saptanmamıştır. Buna göre ana dili Türkçe olmayan erkek ve kız ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algılarının benzer düzeylerde olduğu söylenebilir.

Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemine göre ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerinin yerleşim yerleri ile arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı ölçeğinden yerleşim yerine göre aldıkları puanlara yönelik t-testi, standart sapma ve ortalama değerleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yerleşim Yerine Göre Okuduğunu Anlamaya İlişkin Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinden Aldığı t-testi Sonuçları

| Değişken | Ort | SS | sd | t | p |
|---------------|------|------|-----|-------|------|
| Yerleşim yeri | | | | | |
| Köy | 2.14 | .339 | 208 | -.080 | .937 |
| şehir Merkezi | 2.14 | .316 | | | |

Tablo 5 incelendiğinde bağımsız örneklemlili t-testi sonuçlarına göre ana dili Türkçe olmayan köyde ve şehir merkezinde yaşayan öğrencilerin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algıları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ($t(208) = -.080, p > .05$) arasında herhangi bir anlamlı fark saptanmamıştır. Buna göre ana dili Türkçe olmayan köyde ve şehir merkezinde yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algılarının benzer düzeylerde olduğu söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemine göre ana dili Türkçe olmayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerinin okul öncesi eğitim durumları ile arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Ana dili Türkçe olmayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı ölçeğinden okul öncesi eğitim durumlarına göre aldıkları puanlara yönelik t-testi, standart sapma ve ortalama değerleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okul Öncesi Eğitim Durumlarına Göre Okuduğunu Anlamaya İlişkin Öz Yeterlilik Algı Ölçeğinden Aldığı t-testi Sonuçları

| Değişken | Ort | SS | sd | t | p | n ² |
|---------------------------------|------|------|-----|------|------|----------------|
| Okul öncesi eğitimi alma durumu | | | | | | |
| Evet | 2.15 | .317 | 208 | .593 | .554 | |
| Hayır | 2.12 | .334 | | | | |

Tablo 6 incelendiğinde bağımsız örneklemlili t-testi sonuçlarına göre ana dili Türkçe olmayan okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algıları ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ($t(208) = .593, p > .05$) arasında herhangi bir anlamlı fark saptanmamıştır. Buna göre ana dili Türkçe olmayan okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algılarının benzer düzeylerde olduğu söylenebilir.

Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemine göre ana dili Türkçe olmayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama öz yeterlilik algı düzeylerinin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık sağlayıp sağlamadığını görmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) yapılmıştır. Ana dili Türkçe olmayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama algıları ölçeğinden anne eğitim durumuna göre aldıkları puanlara ait ortalama, standart sapma, One Way Anova sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Okuduğunu Anlama Öz Yeterlilik Algıları Puanlarının One Way Anova Sonuçları

| Değişken | Ort. | SS | sd ₁ , sd ₂ | F | p | n ² | Anlamlı Fark |
|--------------------|------|------|-----------------------------------|--------|------|----------------|--------------|
| Anne eğitim durumu | | | | | | | |
| Okuryazar Değil | 1.99 | .315 | | | | | |
| İlkokul | 2.10 | .287 | | | | | Ü>OD-İ, |
| Ortaokul | 2.28 | .263 | 4, 205 | 14.316 | .000 | .218 | L>OD-İ, |
| Lise | 2.46 | .299 | | | | | O>OD-İ, |
| Üniversite | 2.47 | .158 | | | | | |

(*Okuryazar Değil: OD, İlkokul: İ, Ortaokul: O, Lise: L, Üniversite: Ü.)

Tablo 7 incelendiğinde ana dili Türkçe olmayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama öz yeterlilik algı puanları ($F(4, 205) = 14.316, p < .05, n^2 = .218$) ile anne eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testine göre

annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin okuduğunu anlama öz yeterlilik algı puanlarının ($\bar{x}=2.41$), annesi okuryazar olmayan ($\bar{x}=1.99$) ve ilkokul mezunu olan ($\bar{x}=2.10$) öğrencilerden anlamlı derecede daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bununla beraber; annesi lise ($\bar{x}=2.46$) ve ortaokul ($\bar{x}=2.28$) mezunu olan öğrencilerin okuduğunu anlama öz yeterlilik algı puanlarının annesi okuryazar olmayan ve ilkokul mezunu olan öğrencilerden anlamlı derecede daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu bilgilere göre annesi üniversite, lise ve ortaokul mezunu olan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin annesi ilkokul mezunu olan ve okuryazar olmayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde okuduğunu anlama öz yeterlilik algılarına sahip olduğu söylenebilir.

Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemine göre ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama öz yeterlilik algı düzeylerinin baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık sağlayıp sağlamadığını görmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) yapılmıştır. Ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama algıları ölçeğinden baba eğitim durumuna göre aldıkları puanlara ait ortalama, standart sapma, One Way Anova sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Okuduğunu Anlama Öz Yeterlilik Algıları Puanlarının One Way Anova Sonuçları

| Değişken | Ort. | SS | sd ₁ , sd ₂ | F | p | n ² | Anlamlı Fark |
|--------------------|------|------|-----------------------------------|--------|------|----------------|--------------|
| Baba eğitim durumu | | | | | | | |
| Okuryazar Değil | 1.78 | .178 | | | | | Ü>OD-İ-O, |
| İlkokul | 2.01 | .262 | | | | | L>OD-İ-O, |
| Ortaokul | 2.22 | .273 | 4, 205 | 28.789 | .000 | .360 | O>OD-İ, |
| Lise | 2.34 | .308 | | | | | İ>OD |
| Üniversite | 2.43 | .244 | | | | | |

(*Okuryazar Değil: OD, İlkokul: İ, Ortaokul: O, Lise: L, Üniversite: Ü.)

Tablo 8 incelendiğinde ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama öz yeterlilik algı puanları ($F(4, 205) = 28.789$, $p < .05$, $n^2 = .360$) ile baba eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testine göre babası üniversite ($\bar{x}=2.43$) ve lise ($\bar{x}=2.34$) mezunu olan öğrencilerin okuduğunu anlama öz yeterlilik algı puanlarının, babası okuryazar olmayan ($\bar{x}=1.78$), ilkokul mezunu olan ($\bar{x}=2.01$) ve ortaokul mezunu olan ($\bar{x}=2.22$) öğrencilerden anlamlı derecede daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Babası ortaokul ($\bar{x}=2.28$) mezunu olan öğrencilerin okuduğunu anlama öz yeterlilik algı puanlarının babası okuryazar olmayan ve ilkokul mezunu olan öğrencilerden anlamlı derecede daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin okuduğunu anlama öz yeterlilik algı puanlarının babası okuryazar olmayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu bilgilere göre ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama öz yeterlilik algılarının baba eğitim durumlarının artmasıyla beraber arttığı söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın birinci alt problemine göre ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerinin $\bar{x}=2.15$ olduğu saptanmıştır. Buna göre ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algı düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Benzer birçok çalışmada ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama problemini ana dili Türkçe olan öğrencilere göre daha fazla yaşadığı tespit edilmiştir (Çolakoğlu, 2019; Gözüküçük, 2015; Karaman & Yılar, 2023; Sarı, 2021). Kılıç'a (2019) göre ise okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algısının okuduğunu anlama beceresine anlamlı olarak olumlu etkileri olmaktadır. Buradan hareketle ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algılarının yükseltilmesi amacıyla yapılacak çalışmaların okuduğunu anlama becerilerini de aynı anda olumlu yönde etkileyeceği düşünülebilir. Metinlerin anlamları okuyanların duygu ve düşüncelerinden bağımsız değildir (Brown, 2003). Okurlar okumayı yaparken bilgi edinmek ve keyif almak için yapabilirler (Gunning, 2010). Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduklarından keyif alabilmesini sağlamak, okumadan çekinmelerini ve kaygılanmalarını engellemek onların okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterliliklerini artıracığı düşünülebilir. Bu durumda okuduğunu anlama becerilerinin de yükseleceği söylenebilir.

Araştırmaya katılan ana dili Türkçe olmayan erkek ve kız ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algılarının benzer düzeylerde olduğu belirlenmiştir. Buna göre okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algıları üzerinde cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiği zaman kız öğrencilerin okuma motivasyonu, tutumu, öz yeterlilikleri gibi duyuşsal özellikler bakımından erkek öğrencilere göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir (Çevik, Ayana & Ayana, 2023; Katrancı, 2015; Özdemir & şerbetçi, 2018; Şahin, 2019). Ayrıca okuma becerileri yönünden incelendiği zaman da kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu saptanmıştır (Sallabaş, 2008). Bu çalışmada ise kız öğrencilerin okuduğunu anlamaya yönelik olarak öz yeterlilik algılarının erkek öğrencilere göre yüksek olsa da anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu sonucun, araştırmanın yapıldığı ana dilin Türkçe olmadığı bölgelerde kız öğrencilerin öğrenim hayatına erkek öğrencilerin öğrenim hayatına verilen değer kadar değer verilmemesinden kaynakladığı düşünülebilir.

Ana dili Türkçe olmayan köyde ve şehir merkezinde yaşayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algılarının benzer düzeylerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ana dili Türkçe olmayan ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algıları üzerinde yerleşim yerinin anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Acat, Demiral & Arın (2008) çalışmalarında sosyoekonomik olarak yüksek düzey bölgelerde yaşayan öğrencilerin okuma sıklıklarının düşük ve orta düzey sosyoekonomik bölgelerde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bazı çalışmalarda ise okulun bulunduğu yerleşim yerinin büyümesiyle beraber okuma becerilerinin arttığı belirlenmiştir (Erdoğan & Güvendir, 2019; Güvendir, 2014). Bir diğer çalışmada köyde yaşayan öğrencilerin okuma kaygılarının şehir merkezinde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır (İzci & Kaya, 2021). Görüldüğü üzere benzer çalışmaların çoğu şehir merkezinde yaşayan öğrenciler lehine sonuçlara sahiptir. Bu çalışmada ise diğer çalışmalardan farklı olarak ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algılarında yerleşim yerinin herhangi bir etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine göre ana dili Türkçe olmayan okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya ilişkin öz yeterlilik algılarının benzer düzeylerde olduğu söylenebilir. Buna göre ana dili Türkçe olmayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algıları üzerinde okul öncesi eğitiminin anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun okul öncesi eğitim de okuma ve yazma üzerinde hazırlık çalışmaları yapılsa da gerçek okuma ve yazmaya ilkököl 1. sınıf ile başlanmasından kaynakladığı söylenebilir. Ancak benzer bazı çalışmalarda bu durumun tersi çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Kayıran & Ağaçkırın (2018) çalışmalarında okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin okuma hızı ve okuduğunu anlama başarılarında okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha yüksek puanlara sahip olduklarını belirlemişlerdir.

Araştırmanın amacına göre öğrencilerin anne eğitim durumu değişkeni ile okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik durumları arasındaki anlamlı farklılıklar araştırılmıştır. Buna göre annesi üniversite, lise ve ortaokul mezunu olan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin annesi ilkököl mezunu olan ve okuryazar olmayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde okuduğunu anlama öz yeterlilik algılarına sahip olduğu saptanmıştır. Can, Türkyılmaz & Karadeniz (2010) çalışmalarında lisansüstü eğitim mezunu annelerin öğrencilerinin okuma sıklıklarının diğer eğitim seviyesine sahip annelerin öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca çalışmalarında lisans mezunu annelerin öğrencilerinin okuma sıklıklarının ortaokul mezunu annelerin öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bazı benzer çalışmalarda annenin eğitim seviyesinin yükselmesiyle beraber öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlilik seviyelerinin de yükseldiği tespit edilmiştir (Güven & Çam Aktaş, 2013; Özmütlu vd., 2014). Katrancı'ya (2015) göre anne eğitim durumu arttıkça öğrencilerin okuma motivasyonları artmaktadır. Uçgun'a (2016) göre ise anne eğitim seviyesi arttıkça okuma kaygısı azalmaktadır. Okuma kavramı ile ilgili yapılan benzer araştırmaların sonuçlarının bu araştırmayla uyumlu olduğu görülmektedir.

Araştırmada anne eğitim durumundan elde edilen sonuca benzer olarak baba eğitim durumunda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Buna göre baba eğitim seviyesinin artmasıyla beraber okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algılarının da arttığı gözlenmiştir. Benzer çalışmaların sonuçları ile uyumlu sonuçların ortaya çıkarıldığı görülmüştür. Can, Türkyılmaz & Karadeniz (2010) baba eğitim seviyesinin artmasının öğrencilerin okuma sıklıkları üzerinde olumlu yönde etkilerinin olduğunu bulmuşlardır. Uçgun'a (2016) göre baba eğitim seviyesinin artmasıyla beraber öğrenciler üzerindeki okuma kaygısı azalmaktadır.

Ana dilin Türkçe olmadığı bölgelerde yapılan bazı çalışmalarda anne ve baba eğitim seviyelerinde lise ve yükseköğretim seviyesinin azlığı göze çarpmaktadır (Gözüküçük, 2015; Karaman & Yılar, 2023; Karaman & Mutluer, 2023; Uğur, 2017). Bu çalışmada da benzer sonuçlar mevcuttur. Özellikle anne eğitim seviyeleri incelendiğinde okuryazar olmayan anne oranının azımsanamayacak derecede yüksek olduğu görülmektedir. Anne ve baba eğitim seviyesinin artmasıyla beraber öğrencilerin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algılarının ve okuma becerilerinin arttığı düşünüldüğünde bu durumun eğitim öğretim sürecinde ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Bu sebeple özellikle ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin anne ve babaları ile beraber okuryazarlık üzerine çalışmalar yapılmasının, ailelere telkin yapılmasının, halk eğitim merkezlerinin özellikle kırsal kesimde daha etkin kullanılmasının problemlerin çözümünde etkili olabileceği düşünülebilir. Bu sayede okuma ile ilgili bilgisi daha fazla olan velilerin, öğrencilerin okuma becerilerinde kendilerine daha fazla yardımcı olmaları

sağlanabilir ve öğrencilerin okuduğunu anlamaya yönelik öz yeterlilik algularının artması sağlanabilir.

Kaynakça

- Acat, B., Demiral, H., & Arın, A. (2008). Okuma Alışkanlığı Göstergelerine Göre İlköğretim Öğrencilerinin Durumları. *Türkçe Öğretimi Kongresi (18-20 Mayıs 2008)*.
- Alfassi, M. (2004). Reading to Learn: Effects of Combined Strategy Instruction on High School Students. *The Journal of Educational Research*, 97(4), 171.
- Aslan, A. (2018). *Türkçenin Yeterince Etkin ve Güzel Konuşulmadığı Yerlerde İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar (Ağrı İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Ağrı: İbrahim Çeçen Üniversitesi.
- Balcı, Ö. (2013). *Öğrenme Stillerine Dayalı Etkinliklerin İngilizce Dersinde Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine ve Öz-Yeterlilik Algularına Etkisi*. Doktora tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bloom, B.S. (2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, (D. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J., & Norby, M. M. (2014). *Bilişsel Psikoloji ve Öğretim*. ZN Ersözülü ve R. Ülker, Çev.). Ankara: Nobel.
- Brown, H. (2003). *Teaching By Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Pearson Education.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (18 b.)*. Pegem Akademi.
- Creswell, J., & Creswell, J. (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Çevik, A., Ayana, H. & Ayana, M. (2023). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma İç Motivasyonları, Akademik Başarıları, Okuma Tutum ve Alışkanlıklarının Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (32), 117-130.
- Çolakoğlu, S. (2019). *Anadili Türkçe Olmayan İlkokul Öğrencilerine İlkokuma Yazma Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Şanlıurfa İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Demirel, Ö., & Epçaçan, C. (2012). Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(1), 71-106.
- Epçaçan, C. (2013). Çoklu Zekâya Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutuma ve Okuduğunu Anlama Özyeterlilik Algısına Etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 209-236.
- Emeç, H. (2011). *Türkçenin Yeterince Etkin ve Güzel Konuşulmadığı Yerlerde İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar (Erzurum İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

- Erdoğan, E., & Güvendir, M. A. (2019). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programında Öğrencilerin Sosyoekonomik Özellikleri ile Okuma Becerileri Arasındaki İlişki. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 493-523.
- Escudero, P., Simon, E. & Mulak, K. E. (2014). Learning Words in A New Language: Orthography Doesn't Always Help. *Bilingualism: Language and Cognition*, 17(2), 384-395.
- Etikan, I., Musa, S., & Alkassim, R. (2016). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American journal of theoretical and applied statistics*, 5(1), 1-4.
- Eyüp, B., & Uzuner Yurt, S. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuduğunu Anlama Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki. *Journal of Academic Studies*, 17(67).
- Gözükcük, M. (2015). *Anadili Türkçe Olmayan İlkokul Öğrencilerine İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Doktora tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Gözükcük, M. & Kıran, H. (2018). İkinci Dili Türkçe Olan İlkokul Öğrencileriyle İletişim Kurmada Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 225-236.
- Gunning, T. (2010). *Assessing and Correcting Reading and Writing Difficulties* (4th ed.). New York, NY: Pearson.
- Güvendir, M. A. (2014). Öğrenci Başarılarının Belirlenmesi Sınavında Öğrenci ve Okul Özelliklerinin Türkçe Başarısı ile İlişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(172).
- Güven, M. & B. Çam Aktaş. (2013). Eleştirel Okuma ve Görsel Okuma Arasındaki İlişki. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3 (6), 31-45.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*: Pearson Education Limited.
- Hamzadayı, E., & Batmaz, Ö. (2022). Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Etmenlere Yönelik Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(2), 190-209.
- Haviz, M., & Maris, I. (2018). Teaching Quantitative Research Method With Three Methods of Learning. *Al-Ta lim Journal*, 25(3), 234-247.
- İzci, E., & Kaya, E. (2021). Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 20(78).
- Karadaş, R. (2017). *Anadili Türkçe Olmayan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Okuma Yazma Öğretirken Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar ve Bu Sorunların Giderilmesine Yönelik Çalışma Önerileri*. Yüksek lisans tezi. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Karaman, H. & Yılar, Ö. (2023). Türkçenin Ana Dili Olarak Konuşulmadığı Bölgelerde İlkokuma Yazma Öğretimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 1, 159-170.
- Karaman, H. & Yılar, Ö. (2023). Ana Dili Türkçe Olmayan Öğrencilerin ve Velilerinin İlkokuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(87), 1102-1116.
- Kayıran, B. K., & Ağačkıran, Z. K. (2018). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarının ve Okuma Hızlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 30-44.

- Kılıç, E. (2019). *Okuduğunu Anlama Öz Yeterlilik Algısının ve Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığının Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. Yüksek lisans tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Kırmızı, F. S., Özcan, E., & Şencan, D. (2016). Türkçenin Az Konuşulduğu Bölgelerde İlk Okuma Yazma Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(1).
- Kula, S. S., & Budak, Y. (2020). Self-Efficacy Perceptions Scale for Reading Comprehension of 4th Grade Students in Primary School: Validity and Reliability Study. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(1), 106-120.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: MEB. Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. & Şerbetçi, H. N. (2018). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları (Bartın Örneği). *İlköğretim Online*, 17(4), 2110-2123.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlilik inançlarının karşılaştırılması*. Doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Özmutlu, P., Gürler, İ., Kaymak, H. ve Demir, Ö. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (3), 1121-1133.
- Öztepe, D. (2019). *Anadili Farklı Olan İlkokul Öğrencilerine Türkçe İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlüklerle İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Trabzon: Trabzon Üniversitesi.
- Pajaras, F. (2009). Self Efficacy Theory. <http://www.education.com/reference/article/self-efficacytheory/#B> [Erişim tarihi: 18.11.2023].
- Rasinski, T. V. (2017). Readers who struggle: Why many struggle and a modest proposal for improving their reading. *The Reading Teacher*, 70(5), 519-524.
- Remzi, C. A. N., Türkyılmaz, M., & Karadeniz, A. (2010). Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Sallabas, M. E. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Sarı, M. (2001). *İki Dilli Çocukların Çözümleme Yöntemiyle Okuma Yazma Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlükler*. Yüksek lisans tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Schunk, D. H. (1981). Modeling and Attributional Effects on Children's Achievement: A Self-Efficacy Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 73, 93-105.
- Schunk, D. H. (2011). *Learning Theories An Educational Perspective*. (M. Şahin, Çev.Ed.). Ankara: Nobel.
- Suwamaru, J. K. (2016). Stereotypes And Illusionary Differences Between Quantitative and Qualitative Research Methods in Papua New Guinea. *Contemporary PNG Studies*, 25, 67-77.

- Şahin, N. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Okuma Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 914-940.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük*. 10. Baskı, Ankara.
- Uçgun, D. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma ve Dinleme Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe edebiyat kültür eğitim (teke) dergisi*, 5(4).
- Uğur, N. (2017). *Anadili Eğitim Dilinden Farklı Olan Öğrenci ve Velilerin Yaşadıkları Sorunların Çözümlemesi (Diyarbakır İli Örneği)*. Doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Viau, R. (2015). *Okulda Motivasyon*. (Y. Budak, Çev.), Ankara: Anı Yayınları.
- Yaman, H. & Dağtaş, A. (2015). İngiltere'deki İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğreten Öğretmenlerin İhtiyaç Analizi: Swot Analizi Örneği. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 47-82.
- Yılmaz, F. & Şekerci, H. (2016). Ana Dil Sorunsalı: Sınıf Öğretmenlerinin Deneyimlerine Göre İlkokul Öğrencilerinin Yaşadıkları Sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education*, 4(1), 47-63.
- Yiğit, V. (2009). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlkokuma Yazma Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi: Şırnak İli Örneği*. Yüksek lisans tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-Efficacy and Educational Development. A. Bandura (Ed.), *Self-Efficacy in Changing Societies*, içinde (s. 202-231). New York, NY, US: Cambridge University Press.