



## KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

*Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*

*The Journal of International Turkish Language & Literature Research*

Sayı/Issue 12 (Eylül/September 2023), s. 1075-1091.

Geliş Tarihi-Received: 21.07.2023

Kabul Tarihi-Accepted: 18.08.2023

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1330663

# İlkokul Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Motivasyonlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

*Examination of Reading and Writing Motivations of Primary School Students in Terms of Various Variables*

Hamdi KARAMAN\*  
Salih Emir MUTLUEMİR\*

### Öz

Bu çalışmanın amacı, Ağrı ili Patnos ilçesi ölçeğinde ilkokul 2, 3 ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerin çeşitli değişkenler ile okuma ve yazma motivasyonları arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığını belirlemektir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin cinsiyet durumları, sınıf düzeyleri, anne baba eğitim düzeyleri, okul öncesi eğitimden faydalanıp faydalanmadığı değişkenler olarak belirlenmiştir. Belirlenmiş olan değişkenler ile öğrencilerin okuma ve yazma motivasyonları arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığının tespitine çalışılmıştır. Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Ağrı ili Patnos ilçesine bağlı 5 köy ilkokulunda gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okuma ve yazma motivasyonları ile değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için 18 sorudan oluşan ilkokul öğrencileri motivasyon ölçeği kullanılmış ve 2, 3 ve 4. sınıfta okuyan toplamda 209 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler SPSS 26.0 programı yardımıyla Bağımsız örneklem t-testi ve One way anova testleri kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar genel olarak düşünüldüğünde özellikle kız öğrencilerin okuma ve yazma motivasyon düzeylerinde erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre; 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin 2. sınıf öğrencilerine göre okuma motivasyonu yönünden daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak okuma ve yazma motivasyonları yönünden öğrencilerin anne ve baba eğitimlerine göre herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlardan hareketle erkek öğrencilerin okuma ve yazma motivasyonlarında kız öğrencilerin gerisinde kalmasının sebeplerinin araştırılması önerilmiştir.

**Anahtar Kavramlar:** Motivasyon, okuma, yazma, ilkokul, aile.

### Abstract

The aim of this study is to determine whether there is a significant relationship between various variables and reading and writing motivations of primary school 2nd, 3rd and 4th grade students in the Patnos district scale of Ağrı province. Accordingly, students' gender status, grade levels, parental education levels, and whether they benefited from pre-school education were determined as variables. It was tried to determine whether there was a significant

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

\* Dr. Öğr. Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu, e-posta: salihemir.mutluer@erdogan.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5456-2832.

relationship between the determined variables and students' reading and writing motivations. The research was carried out in 5 village primary schools in Patnos district of Ağrı province in the fall semester of 2022-2023 academic year. In order to determine the relationship between the students' reading and writing motivations and the variables, the primary school students' motivation scale consisting of 18 questions was used and applied to a total of 209 students studying in the 2nd, 3rd and 4th grades. The data obtained from the scale were analyzed with the help of SPSS 26.0 program using Independent samples t-test and One-way anova tests. When the results are considered in general, it is seen that especially female students' reading and writing motivation levels are higher than male students. In addition, according to the students who received preschool education, compared to the students who did not receive preschool education; It was observed that 3rd and 4th grade students were higher in reading motivation than 2nd grade students. However, in terms of reading and writing motivations, no difference was found according to the education of the students' parents. Based on these results, it was suggested to investigate the reasons why male students lag behind female students in reading and writing motivations.

**Key Words:** Motivation, reading, writing, primary school, family.

## Giriş

Okuryazarlık kavramı özellikle teknolojik olarak ilerlemek ve bilimsel yeniliklere ulaşmak adına ülkelerin eğitim çalışmalarında çok önemli bir yere sahiptir. Hatta okuma ve yazma bilme oranının direkt olarak insan için hayati önem taşıdığını öne sürülmektedir. Literatür incelendiğinde okuryazarlığın, problem çözme yeteneği ve mantıksal işlemler yapma süreci olarak tanımlandığı, okuma ve yazma becerisine sahip olmakla sınırlandırılmayacağı görülmektedir (Uysal & Yenilmez, 2011). Bireylerin okula başlamasıyla beraber verilmeye başlanan okuma, yazma ve mantıksal işlemler yapabilmeye süreci sadece okul yılları için değil aynı zamanda hayatın bütünü için önemli olarak görülmektedir. Bu sebeple ilkokula yeni başlamış ve somut dönemde olan öğrenciler için okuma, yazma ve mantıksal işlemlerin ilk olarak sevdirmesi ve kendilerinde ilgi uyandırılması gerekmektedir. Uyandırılan bu ilginin ve sevdirmenin sürekliliğinin sağlanması aynı zamanda öğrenciler için motivasyonun artmasını da beraberinde getirebilmektedir. Okuma, yazma ve mantıksal işlemler ile ilgili olarak yapılan çalışmalarla beraber öğrencilerin motivasyonlarının artacağı ve bunun da akademik başarıda etkili olacağı düşünülmektedir (Başar, Ünal & Yalçın, 2002; İleri Aydemir & Öztürk, 2013).

Motivasyon insan davranışlarının başlaması, devam etmesi ve düzenlenmesinde psikolojik olarak ihtiyaçlarının önemini gösteren kişisel faktörler arasındadır. Devamlı olarak ihtiyaç, ilgi ve çabanın dürtüsü olarak tanımlanmaktadır (Katrancı, 2015). Büyük Türkçe Sözlüğü motivasyonu "isteklendirme" ve "güdülendirme" olarak tanımlamıştır (TDK, 2019). Tanımlardan hareketle motivasyon kavramının yapılan eylemlere istekli olarak amaca ulaşmayı hedefleyen ilgi ihtiyaç ve dürtü olduğu söylenebilir. Bireylerin öğrenmesini kolaylaştıran ve etkili öğrenmeyi sağlayan motivasyonda istek ve azim önemli rol oynamaktadır (Slavin, 2015). Ayrıca motivasyonun öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu yönde çok önemli etkileri olduğu düşünülmektedir (Pintrich, 2003).

Akademik başarının bilişsel veya bilişsel olmayan birçok etkeni vardır. Bunlardan bilişsel olmayanları öz yeterlilik, motivasyon, azim, öz kontrol, tutum, öz düzenleme, disiplin, çabalama, çalışma alışkanlığı, sosyal beceriler vb. şeklinde sıralanabilmektedir (Farrington vd., 2012). Buradan hareketle motivasyonun akademik başarının bilişsel olmayan etkenlerinden bir olduğu görülmektedir. 2000'li yılların başlarında motivasyonun öğrenci başarısı, etkinlikleri ve sosyalleşmesi üzerindeki etkisi ile ilgili araştırmaların azlığından bahsedilmiştir (Guay vd., 2005). Akademik başarı için bilişsel gelişimle beraber öğrencilerin duygusal durumlarının da etkilerinin anlaşılması motivasyon ile ilgili çalışmaların artmasını sağlamıştır. Motivasyon kavramı özellikle son yirmi yıldaki araştırmalar ile beraber önemini kanıtlamış ve eğitim öğretim alanındaki yerini almıştır.

Eğitim öğretimde öğrenme kavramı üzerinde önemli etkilere sahip olan motivasyonun okullarda veya diğer öğrenme ortamlarında ihmal edilmemesi önemli görülmektedir. Zira motivasyon öğrenme için her zaman gereklidir (Sekman, 2011; Yıldız, 2010).

Yapılması gereken eylemlere karşı isteklilik artıkça işlerin sonlandırılması o derece hızlanır ve istenilen düzeye ulaşılır. Ayrıca motivasyon çok farklı boyutlardan oluşmaktadır (Ryan & Deci, 2000). Motivasyon ile ilgili yapılan çalışmalarda stresin motivasyonu düşürdüğü tespit edilmiştir (Bolat, 2017). Bu bilgiye göre sosyoekonomik yönden yoksun olan, aile içi şiddete maruz kalan, ailesinden uzakta kalan veya Türkçeyi yeterince iyi bilmediği için iletişim problemleri yaşayan öğrencilerin yaşayabileceği stres onların motivasyonlarını düşüreceği gibi başarılarını da düşürebilecektir. Stres olumsuz duyguları azaltmak yerine bireylerde motivasyon kaybına ve kötümserliğe sebebiyet vermektedir (Lyubomirsky, Sheldon & Schkade, 2005). Ayrıca stresin yanı sıra motivasyonun öz yeterlilik, çabalama, göreve odaklanma, özdenetim, yaş, cinsiyet, anne-baba öğrenim düzeyi, sosyoekonomik durum vb. gibi değişkenlerle ilişkili olduğu yapılan araştırmalarda ortaya çıkarılmıştır (Yıldız & Kaman, 2016; Katrancı, 2015; Kurnaz & Yıldız, 2015; Yıldız, 2010; Smith, 1996; Garcia, 1995). Örneğin sosyoekonomik açıdan yoksun olan ve olmayan öğrenciler motivasyon anlamında birbirlerinden farklı olabilmektedirler. Sosyoekonomik açıdan ihtiyaçları tamamlanmış öğrencilerin okuma ve yazma motivasyonlarının sosyoekonomik açıdan yoksun öğrencilere göre daha yüksek olduğu yukarıdaki çalışmalarda ortaya konulmuştur.

### Okuma ve Yazma Motivasyonu

Okuma konusunun, sürecinin ve sonuçlarının bireyin amaçları, inançları ve değerleriyle birleşimine okuma motivasyonu denmektedir (Katrancı, 2015). Okuma motivasyonu ilgi, güven ve adanmışlıktan oluşmaktadır. Güven insanların kendilerine olan inancı ile, ilgi zihinlerin ilk yönelimi ile ve adanmışlık isteklilik ile ilişkilidir. Okuma motivasyonu yüksek bireylerin okuduklarını daha iyi anladıkları ve bu sayede daha başarılı oldukları bilinmektedir (Guthrie, 2011; Yıldız & Akyol, 2011). Bu sebeple öğrencilerin okuma motivasyonlarını belirlemek onların okuma eğilimlerini ortaya çıkarmak için etkili bir yöntemdir. Ayrıca bireylerin okuma motivasyonları üzerinde kendilerine ait kitaplıklarının olması, velilerinin öğrenim düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin anlamlı etkileri olduğu görülmüştür (Katrancı, 2015).

Yazma motivasyonu bireylerin yazmalarında istek oluşturan ve yazmalarının devamlılığını sağlayan bir unsurdur (Takımcıgil Özcan, 2014). Bireylerin yazmaya karşı istekleri, tutumları veya ilgileri farklı olabilmektedir. Araştırmalara göre ilkökul yıllarının başlarında öğrenilen yazma becerisinden sonra yazma isteği azalmaktadır ve yazma öğrenciler tarafından yorucu, sıkıcı ve zorlayıcı olarak görülmektedir. Araştırmalarda ayrıca yazılacak konunun kolaylığının, yazılacak konu ile ilgili bilgi sahibi olmanın, yazmaya istekli olmanın ve yazma süreci ile ilgili çaba göstermenin yazma motivasyonunu artırdığı tespit edilmiştir (Tekşan & Süğümlü, 2018). Yazma eylemi sadece sözel dersler için önemli değildir aynı zamanda fen ve matematik gibi sayısal dersler için de önemlidir. Yazma becerilerinin gelişmesiyle birlikte matematik dersine karşı olumlu tutumların geliştirilebileceği düşünülmektedir (Reidel, Tomaszewski & Weaver, 2003).

Okuma ve yazma kavramları sadece Türkçe dersleriyle ilgili değildir. Okuma ve yazma tüm derslerle ilişkili olarak yürütülmektedir. Örneğin matematik dersinde soruları yapabilmenin ön şartı soruyu anlayabilmek için okuyabilmek (Adelson, Dickinson & Cunningham, 2015; Göktaş, 2010) ve işlem sürecinde not tutabilmek için yazabilmek (Reidel, Tomaszewski & Weaver, 2003) önemlidir. Görüldüğü üzere okuma ve yazma birbiriyle ve diğer derslerle doğrudan ilişkilidir ve beraberce öğrenilmektedir.

Okuma ve yazma motivasyonları üzerinde etkili olan önemli unsurlar vardır. Bunlardan biri olan sosyoekonomik düzey öğrencilerin eğitim yaşamlarında etkisi olan faktörlerden biridir. Öğrencilerin okula gelirken kahvaltı yapmaları veya yapamamaları, okul üniformalarının olması veya olmaması, elbiselerinin temiz olması veya olmaması, kendilerine ait çalışma odalarının olması veya olmaması, akademik başarıları için destek alma durumları, eğitim materyallerinin eksikliği gibi sosyoekonomik etkenler okulda akademik başarılar üzerinde önemli etkiye sahiptirler. Ayrıca yapılan çalışmalarda ailelerin içinde bulunduğu sosyoekonomik yapının çocuklarının okul yaşamlarını ve akademik başarılarını etkilediği tespit edilmiştir (Çelebi & Çopur, 2019). Köse'ye (1990) göre ailenin sosyoekonomik yapısı çocuklarının öğrenim göreceği okul türünü ve özel ders alma imkânını belirlemektedir ve bu sebeple öğrenci başarısını doğrudan etkilemektedir. Ailesinin durumu daha iyi olan öğrencilerin sosyoekonomik açıdan yoksun olan öğrencilere göre eğitim imkanları fazla olduğu için akademik başarı oranları da yüksektir. Ayrıca Köse (1990) sosyoekonomik durumun akademik başarı, okula yönelik tutum ve yargılar üzerindeki etkisinin öğretmen, araç-gereç ve okul gibi değişkenlerden daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Sosyoekonomik olarak yoksun ailelerin çocukları okul için gerekli araç ve gereçlere yeteri kadar sahip olmadıkları, hanelerinin fiziki olarak yetersizliği ve uygun olmayan çalışma koşulları gibi sebeplerden dolayı motivasyon düşüklüğü yaşamaktadırlar (Tezcan, 1985). Öğrencilerin okula yönelik motivasyonları ödev yapmalarını, kitap okumalarını, yazı yazmalarını veya soru çözmelerini istekli olarak yapmalarını sağlayacak kadar etkili olarak görülmektedir (Vursavuş, 2011).

İnsanlar, okuma ve yazma öğreniminden itibaren bilgiye ulaşma becerisini de elde etmiş olurlar. İlkokul çağından itibaren okuma ve yazma becerilerinin kazanılması ile öğrencilerin okuma ve yazma konusunda motivasyonları gelişmektedir. Öğrencilerin okuma ve yazma motivasyonlarının onların akademik başarıları üzerinde etkili olduğu bilinmektedir (Katrancı ,2015). Bu sebeple öğrencilerin okuma ve yazma motivasyon düzeylerinin belirlenmesinin, okuma ve yazma öğretiminde yaşanan sorunların anlaşılmasında önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan araştırmanın amacı ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyon düzeylerini belirlemek ve bu motivasyon düzeylerinin çeşitli değişkenlerle olan ilişkilerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın temel problemi; ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyon düzeyleri nedir? şeklindedir. Bu temel problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

- İlkokul ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyon düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- İlkokul ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyon düzeyleri okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- İlkokul ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyon düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- İlkokul ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyon düzeyleri anne eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- İlkokul ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyon düzeyleri baba eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

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

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışma ilkökul 2, 3 ve 4. sınıflarda eğitim gören 209 öğrencinin okuma ve yazma motivasyonu düzeylerinin belirli değişkenler ile olan ilişkilerini ortaya koymak amacıyla öğrenciler üzerinde herhangi bir müdahalede bulunulmadan genel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek ve test etmek nicel araştırmalarda yapılmaktadır (Creswell & Creswell, 2017). Nicel araştırmalarda genel amaç mevcut koşulları tanımlamak, tahmin ve kontrol etmek için verileri toplamak ve analiz etmektir (Haviz & Maris, 2018). Nicel araştırma yöntemlerinden biri olan genel tarama modelinde var olan ve etkisi devam eden bir durum müdahale edilmeden betimlenir. Çalışmanın çerçevesi içinde araştırılan konu veya durum olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2007). Bu çalışma da ilkökul öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyonlarının değişkenlerle olan ilişkileri olduğu gibi ortaya konulmuştur.

### Örnekleme/Araştırma Grubu

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördüğü okullar orantısız tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Bu sayede okullardan ölçeğin kriterlerine ve araştırmanın amacına uygun olan öğrenciler üzerinde uygulamalar yapılmıştır. Örnekleme oluşturan öğrencilerin sınıf düzeyleri, cinsiyet durumları, anne-baba eğitim düzeyleri, okul öncesi eğitim alıp almadıkları gibi değişkenler Tablo 1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1.** Demografik Bilgiler

Değişkenler	N	%
<b>Cinsiyet</b>		
Erkek	105	50.2
Kız	104	49.8
<b>Sınıf</b>		
İkinci Sınıf	69	33.00
Üçüncü Sınıf	69	33.00
Dördüncü Sınıf	71	34.00
<b>Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu</b>		
Evet	97	46.4
Hayır	112	53.6
<b>Anne Eğitim Durumu</b>		
Okuryazar değil	73	34.9
Okuryazar	53	25.4
İlkokul	62	29.7
Ortaokul	13	6.2
Lise ve üzeri	8	3.8
<b>Baba Eğitim Durumu</b>		
Okuryazar değil	9	4.3
Okuryazar	39	18.7
İlkokul	95	45.5
Ortaokul	30	14.4
Lise ve üzeri	36	17.2
<b>Genel Toplam</b>	209	100.00



Tablo 1 incelendiğinde gönüllü olarak araştırmaya katılan öğrencilerin 105'inin erkek ve 104'ünün kız olduğu; 69'unun ikinci sınıfta, 69'unun üçüncü sınıfta olduğu ve 71'inin dördüncü sınıfta olduğu; 97'sinin okul öncesi eğitimi aldığı ve 112'sinin almadığı; 73'ünün annesinin okuryazar olmadığı, 53'ünün annesinin okuryazar olduğu, 62'sinin annesinin ilkokul, 13'ünün annesinin ortaokul ve 8'inin annesinin lise ve üzeri mezun olduğu; 9'unun babasının okuryazar olmadığı, 39'unun babasının okuryazar olduğu, 95'inin babasının ilkokul, 30'unun babasının ortaokul ve 36'sının babasının lise ve üzeri eğitim kurumundan mezun olduğu anlaşılmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla kişisel bilgiler formu ve Bozgün & Akın Kösterelioğlu (2020) tarafından Türkçeye uyarlanan ilkokul öğrencileri için motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Okuma, yazma ve matematik olmak üzere üç alt boyutu bulunan ölçeğin her bir alt boyut için 9 olmak üzere toplam 27 maddesi vardır. Ölçek beşli likert tipinde olup okuma, yazma ve matematik boyutlarına ait alt boyut isimleri; içsel, dışsal ve özdeşleşmiş dışsal motivasyon şeklindedir. Araştırmanın konusu gereği matematik motivasyon düzeyi ile ilgili sorular araştırmaya dahil edilmemiştir. Ölçeğin özgün çalışmasında Cronbach alfa güvenilirlik değeri .79 bulunmuştur. Bu çalışma için yapılan Cronbach alfa güvenilirlik değeri .84'tür. İlkokul öğrencileri motivasyon ölçeği, ilkokul öğrencilerinin okuma, yazma ve matematik motivasyon düzeylerinin ölçülebileceği ve çeşitli değişkenler ile ilişkilerinin incelenebileceği geçerli ve güvenilir bir ölçektir (Bozgün & Akın Kösterelioğlu, 2020). Kişisel bilgiler formunda ise cinsiyet, okul öncesi eğitimi alma durumu, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın uygulama aşamasının başlaması için Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi'nden 15.03.2023 tarihli ve 2023/084 sayılı etik kurul onayı alınmıştır. Sonrasında orantısız tabakalı örnekleme yöntemine bağlı olarak seçilen okullardaki öğrencilere ve öğretmenlere öncelikli olarak gerekli bilgiler verilmiş olup yapılan uygulama 120 dakika sürmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin okumada içsel, özdeşleşmiş dışsal ve dışsal motivasyon puanları ile yazmada içsel, özdeşleşmiş dışsal ve dışsal motivasyon puanlarının normallik testi sonuçlarına göre basıklık ve çarpıklık katsayıları, standart sapma ve ortalama değerleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Normallik testi bulguları

Değişken	Ort	SS	Çarpıklık	Basıklık
Okumada İçsel motivasyon	4.36	0.71	-1.60	1.89
Okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon	4.47	0.77	-1.81	1.74
Okumada dışsal motivasyon	4.24	0.83	-1.13	0.71
Yazmada İçsel motivasyon	3.99	0.84	-0.84	0.69
Yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon	4.27	0.81	-1.17	0.58
Yazmada dışsal motivasyon	4.24	0.76	-1.07	0.35

Tablo 2 incelendiğinde ölçeğin bütün alt boyutlarında çarpıklık ile basıklık değerlerinin +2 ve -2 aralığında olduğu görülmektedir. Araştırmalarda çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ve -2 değerleri arasında olmasının verilerin normal dağılım gösterdiğine dair kanıt olduğu belirtilmektedir (George, D., & Mallery, M. (2010)). Bu sebeple bu araştırmada öğrencilerin okuma ve yazma motivasyonlarının okul öncesinden faydalanma

ve cinsiyet durumuna göre değişkenlik gösterip göstermediği t-testi bağımsız örneklemeler ile anne- babanın eğitim düzeyine ve sınıf düzeyine göre değişkenlik gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) analiz edilmiştir.

### Bulgular

Bu bölümde araştırma verilerinin analiziyle beraber elde edilen bulgular alt problemlere göre alt başlıklar halinde sırasıyla sunulmuştur.

#### Birinci alt probleme ait bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin bağımsız örneklemeler t-testi ile cinsiyetlerine göre okuma ve yazma motivasyonlarının alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı saptanmak istenmiştir. Okuma ve yazma motivasyonu puanlarına ait ortalama, standart sapma, t-testi sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Cinsiyete göre okuma ve yazma motivasyonları düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları

Değişken	Ort	SS	sd	t	p	n <sup>2</sup>
Okumada İçsel motivasyon						
Erkek	4.26	.817				
Kız	4.46	.571	207	-1.995	.047	.020
Okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon						
Erkek	4.44	.845				
Kız	4.50	.688	207	-.640	.522	
Okumada dışsal motivasyon						
Erkek	4.28	.817				
Kız	4.20	.858	207	.750	.454	
Yazmada İçsel motivasyon						
Erkek	3.88	.940				
Kız	4.09	.708	207	-1.856	.065	
Yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon						
Erkek	4.27	.849				
Kız	4.26	.784	207	.090	.929	
Yazmada dışsal motivasyon						
Erkek	4.27	.808				
Kız	4.21	.714	207	.552	.581	

Tablo 3 incelendiğinde yapılan t-testi sonuçlarına göre erkek ve kız öğrencilerin okumada içsel motivasyon ( $t(207)=-1.995$ ,  $p<.05$ ,  $n^2=.020$ ) puanları arasında kızların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca okumada içsel motivasyon puanları için etki büyüklüğü değeri  $n^2=.020$  bulunmuştur. Erkek ve kız öğrencilerin okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon ( $t(207)=-.640$ ,  $p>.05$ ) puanları, okumada dışsal motivasyon ( $t(207)=.750$ ,  $p>.05$ ) puanları, yazmada içsel motivasyon ( $t(207)=-1.856$ ,  $p>.05$ ) puanları, yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon ( $t(207)=.090$ ,  $p>.05$ ) puanları ve yazmada dışsal motivasyon ( $t(207)=.552$ ,  $p>.05$ ) puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

#### İkinci alt probleme ait bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul öncesi eğitimden faydalanma durumuna göre okuma ve yazma motivasyonlarının alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla bağımsız örneklemeler t-testi yapılmıştır. Okuma ve yazma

motivasyonu puanlarına ait ortalama, standart sapma, t-testi sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Okul öncesi eğitimden faydalanma durumuna göre okuma ve yazma motivasyonları düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları

Değişken	Ort	SS	sd	t	p	n <sup>2</sup>
Okumada İçsel motivasyon						
Evet	4.47	.645				
Hayır	4.27	.753	207	2.138	.034	.024
Okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon						
Evet	4.57	.688				
Hayır	4.38	.828	207	1.815	.071	
Okumada dışsal motivasyon						
Evet	4.38	.701				
Hayır	4.12	.925	207	2.304	.022	.021
Yazmada İçsel motivasyon						
Evet	3.88	.940				
Hayır	4.09	.708	207	.294	.769	
Yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon						
Evet	4.01	.812				
Hayır	3.97	.862	207	1.511	.132	
Yazmada dışsal motivasyon						
Evet	4.34	.663				
Hayır	4.15	.831	207	1.796	.074	

Tablo 4 incelendiğinde yapılan t-testi sonuçlarına göre okul öncesi eğitimden faydalanan ve faydalanmayan öğrencilerin okumada içsel motivasyon ( $t(207)=2.138, p<.05, n^2=.024$ ) puanları ve okumada dışsal motivasyon ( $t(207)=2.304, p<.05, n^2=.021$ ) puanları arasında okul öncesi eğitimden faydalanan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca okumada içsel motivasyon puanları için etki büyüklüğü değeri  $n^2=.024$  iken okumada dışsal motivasyon değeri  $n^2=.021$  bulunmuştur. Okul öncesi eğitimden faydalanan ve faydalanmayan öğrencilerin okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon ( $t(207)=1.815, p>.05$ ) puanları, yazmada içsel motivasyon ( $t(207)=.294, p>.05$ ) puanları, yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon ( $t(207)=1.511, p>.05$ ) puanları ve yazmada dışsal motivasyon ( $t(207)=1.796, p>.05$ ) puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

### Üçüncü alt probleme ait bulgular



Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre okuma motivasyonu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla ikiden fazla grup olması sebebiyle One Way Anova testi yapılmıştır. Okuma motivasyonu puanlarına ait ortalama, standart sapma, One Way Anova sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Öğrencilerin okuduğu sınıf düzeyine göre okuma motivasyonu puanlarının One Way Anova sonuçları

Değişken	Ort.	SS	sd <sub>1</sub> , sd <sub>2</sub>	F	p	n <sup>2</sup>	Anlamlı Fark
Okumada içsel motivasyon							
İkinci sınıf	4.31	.773					
Üçüncü sınıf	4.37	.654	2, 206	.317	.729	-	
Dördüncü sınıf	4.40	.708					
Okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon							
İkinci sınıf	4.43	.856					
Üçüncü sınıf	4.55	.708	2, 206	.557	.574	-	
Dördüncü sınıf	4.43	.744					
Okumada dışsal motivasyon							
İkinci sınıf	4.06	.933					
Üçüncü sınıf	4.46	.707	2, 206	4.096	.18	.038	Üçüncü Sınıf > İkinci Sınıf
Dördüncü sınıf	4.20	.819					

Tablo 5 incelendiğinde okumada dışsal motivasyon ( $F(2, 206) = .317, p < .05, n^2 = .038$ ) puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmekte olup farklılığın hangi gruplar arasında olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Tukey testine göre üçüncü sınıf öğrencilerinin okumada dışsal motivasyon (Ort.= 4.46) puan ortalamalarının ikinci sınıf öğrencilerinin okumada dışsal motivasyon (Ort.= 4.06) puan ortalamalarına göre anlamlı seviyede yüksek olduğu saptanmıştır. Farklı sınıf düzeyine sahip öğrencilerin okumada içsel motivasyon ( $F(2, 206) = .557, p > .05$ ) puanları ve okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon ( $F(2, 206) = 4.096, p > .05$ ) puanları arasında anlamlı fark saptanmamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre yazma motivasyonu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla ikiden fazla grup olması sebebiyle One Way Anova testi yapılmıştır. Yazma motivasyonu puanlarına ait ortalama, standart sapma, One Way Anova sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Öğrencilerin okuduğu sınıf düzeyine göre yazma motivasyonu puanlarının One Way Anova sonuçları

Değişken	Ort.	SS	sd <sub>1</sub> , sd <sub>2</sub>	F	p	n <sup>2</sup>	Anlamlı Fark
----------	------	----	-----------------------------------	---	---	----------------	--------------

Yazmada içsel motivasyon						
İkinci sınıf	3.76	.870				
Üçüncü sınıf	4.17	.858	2, 206	4.442	.013	.041
Dördüncü sınıf	4.03	.740				
Yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon						
İkinci sınıf	3.98	.826				
Üçüncü sınıf	4.46	.767	2, 206	7.290	.001	.066
Dördüncü sınıf	4.37	.782				
Yazmada dışsal motivasyon						
İkinci sınıf	4.13	.804				
Üçüncü sınıf	4.38	.723	2, 206	1.943	.146	-
Dördüncü sınıf	4.22	.745				

Tablo 6 incelendiğinde yazmada içsel motivasyon ( $F(2, 206) = 4.442, p < .05, n^2 = .041$ ) puanları ile yazmada içsel motivasyon ( $F(2, 206) = 7.290, p < .05, n^2 = .066$ ) puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmekte olup farklılığın hangi gruplar arasında olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Tukey testine göre üçüncü sınıf öğrencilerinin yazmada içsel motivasyon (Ort.= 4.17) puan ortalamalarının ikinci sınıf öğrencilerinin yazmada içsel motivasyon (Ort.= 3.76) puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca üçüncü sınıf öğrencilerinin yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon (Ort.= 4.46) puan ortalamalarının ikinci sınıf öğrencilerinin yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon (Ort.= 3.98) puan ortalamalarına göre ve dördüncü sınıf öğrencilerinin yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon (Ort.= 4.37) puan ortalamalarının ikinci sınıf öğrencilerinin yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon (Ort.= 3.98) puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Farklı sınıf düzeyine sahip öğrencilerin yazmada dışsal motivasyon ( $F(2, 206) = 1.943, p > .05$ ) puanları arasında anlamlı fark saptanmamıştır.

### Dördüncü alt probleme ait bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre okuma motivasyonu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla ikiden fazla grup olması sebebiyle One Way Anova testi yapılmıştır. Okuma motivasyonu puanlarına ait ortalama, standart sapma, One Way Anova sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre okuma motivasyonu puanlarının One Way Anova sonuçları

Değişken	Ort.	SS	sd <sub>1</sub> , sd <sub>2</sub>	F	p
Okumada içsel motivasyon					
Okuryazar değil	4.24	.785	4, 204	1.388	.239

Okuryazar	4.33	.627			
İlkokul	4.48	.684			
Ortaokul	4.41	.795			
Lise ve üzeri	4.66	.436			
Okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon					
Okuryazar değil	4.31	.922			
Okuryazar	4.57	.621			
İlkokul	4.55	.692	4, 204	1.316	.265
Ortaokul	4.46	.855			
Lise ve üzeri	4.66	.356			
Okumada dışsal motivasyon					
Okuryazar değil	4.15	.899			
Okuryazar	4.16	.831			
İlkokul	4.37	.803	4, 204	.867	.485
Ortaokul	4.30	.751			
Lise ve üzeri	4.50	.666			

Tablo 7 incelendiğinde okumada içsel motivasyon ( $F(4, 204) = 1.388, p > .05$ ) puanları, okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon ( $F(4, 204) = 1.316, p > .05$ ) puanları ve okumada dışsal motivasyon ( $F(4, 204) = .867, p > .05$ ) puanlarının anlamlı farklılık yönünden incelendiği görülmektedir. Sonuçlara göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre yazma motivasyonu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla ikiden fazla grup olması sebebiyle One Way Anova testi yapılmıştır. Yazma motivasyonu puanlarına ait ortalama, standart sapma, One Way Anova sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8.** Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre yazma motivasyonu puanlarının One Way Anova sonuçları

Değişken	Ort.	SS	sd <sub>1</sub> , sd <sub>2</sub>	F	p
Yazmada içsel motivasyon					
Okuryazar değil	4.10	.912			
Okuryazar	3.88	.792			
İlkokul	4.02	.826	4, 204	.520	.721
Ortaokul	4.00	.781			
Lise ve üzeri	4.29	.653			
Yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon					
Okuryazar değil	4.20	.858			
Okuryazar	4.18	.830			
İlkokul	4.39	.710	4, 204	1.107	.354
Ortaokul	4.25	1.072			
Lise ve üzeri	4.66	.534			
Yazmada dışsal motivasyon					
Okuryazar değil	4.15	.851			
Okuryazar	4.25	.700	4, 204	.636	.637
İlkokul	4.33	.730			

Ortaokul	4.17	.702
Lise ve üzeri	4.41	.660

Tablo 8 incelendiğinde okumada içsel motivasyon ( $F(4, 204) = .520, p > .05$ ) puanları, okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon ( $F(4, 204) = 1.107, p > .05$ ) puanları ve okumada dışsal motivasyon ( $F(4, 204) = .636, p > .05$ ) puanlarının anlamlı farklılık yönünden incelendiği görülmektedir. Sonuçlara göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

### Beşinci alt probleme ait bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre okuma motivasyonu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla ikiden fazla grup olması sebebiyle One Way Anova testi yapılmıştır. Okuma motivasyonu puanlarına ait ortalama, standart sapma, One Way Anova sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 9'da gösterilmiştir.

**Tablo 9.** Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre okuma motivasyonu puanlarının One Way Anova sonuçları

Değişken	Ort.	SS	sd <sub>1</sub> , sd <sub>2</sub>	F	p
Okumada içsel motivasyon					
Okuryazar değil	4.59	.493			
Okuryazar	4.08	.669			
İlkokul	4.40	.715	5, 203	2.026	.076
Ortaokul	4.34	.920			
Lise ve üzeri	4.52	.513			
Okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon					
Okuryazar değil	4.59	.777			
Okuryazar	4.35	.783			
İlkokul	4.50	.719	5, 203	.461	.805
Ortaokul	4.41	1.041			
Lise ve üzeri	4.58	.618			
Okumada dışsal motivasyon					
Okuryazar değil	4.37	.611			
Okuryazar	4.13	.804			
İlkokul	4.23	.911	5, 203	.631	.677
Ortaokul	4.17	.895			
Lise ve üzeri	4.44	.604			

Tablo 9 incelendiğinde okumada içsel motivasyon ( $F(5, 203) = 2.026, p > .05$ ) puanları, okumada özdeşleşmiş dışsal motivasyon ( $F(5, 203) = .461, p > .05$ ) puanları ve okumada dışsal motivasyon ( $F(5, 203) = .631, p > .05$ ) puanlarının anlamlı farklılık yönünden incelendiği görülmektedir. Sonuçlara göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre yazma motivasyonu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla ikiden fazla grup olması sebebiyle One Way Anova testi yapılmıştır. Yazma motivasyonu puanlarına ait ortalama, standart sapma, One Way Anova sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 10'da gösterilmiştir.

**Tablo 10.** Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre yazma motivasyonu puanlarının One Way Anova sonuçları

Değişken	Ort.	SS	sd <sub>1</sub> , sd <sub>2</sub>	F	p
Yazmada içsel motivasyon					
Okuryazar değil	4.03	.715			
Okuryazar	3.88	.880			
İlkokul	4.04	.757	5, 203	.383	.860
Ortaokul	4.06	.956			
Lise ve üzeri	3.88	.934			
Yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon					
Okuryazar değil	4.70	.454			
Okuryazar	4.15	.864			
İlkokul	4.31	.826	5, 203	.876	.498
Ortaokul	4.17	.945			
Lise ve üzeri	4.28	.646			
Yazmada dışsal motivasyon					
Okuryazar değil	4.55	.372			
Okuryazar	4.19	.854			
İlkokul	4.25	.756	5, 203	.395	.852
Ortaokul	4.24	.801			
Lise ve üzeri	4.18	.726			

Tablo 10 incelendiğinde yazmada içsel motivasyon ( $F(5, 203) = .383, p>.05$ ) puanları, yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon ( $F(5, 203) = .876, p>.05$ ) puanları ve yazmada dışsal motivasyon ( $F(5, 203) = .395, p>.05$ ) puanlarının anlamlı farklılık yönünden incelendiği görülmektedir. Sonuçlara göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın amacı ilkökul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyon düzeylerini belirlemek ve bu motivasyon düzeylerinin cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri olan ilişkilerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın bu bölümünde sırasıyla alt problemlere göre tartışma ve sonuçlar sunulmuştur. Ayrıca sonuçlar doğrultusunda oluşturulan öneriler belirtilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemine göre çalışmaya gönüllü katılım sağlayan kız öğrencilerin okumada içsel motivasyonlarının gönüllü katılım sağlayan erkek öğrencilere oranla yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçların literatürdeki benzer çalışmaların sonuçları ile uyduğu görülmektedir. Marınak & Gambrel'in (2010) yaptığı çalışmada ilkökulda öğrenim gören erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre okumaya daha fazla değer vermedikleri saptanmıştır. Durik, Vida & Eccles (2006) yapmış oldukları çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okumaya daha fazla zaman ayırdıklarını belirlemişlerdir. Yıldız (2010) ve Yıldız (2013) yaptığı çalışmalarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okuma motivasyonlarının yüksek olduğunu belirlemiştir. Bozkurt & Memiş (2013) çalışmalarında beşinci sınıfta eğitimine devamlılık sağlayan kız öğrencilerin okuma motivasyon düzeylerinin erkek öğrencilere oranla yüksek olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca birçok benzer araştırma sonucunun çalışma sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmüştür (Arı & Demir, 2013; Kuş & Türkyılmaz, 2010; Bozpolat, 2010; Can, Türkyılmaz & Karadeniz 2010; Demir, 2009; Odabaş, Odabaş & Polat, 2008). Tüm bu sonuçlardan hareketle erkek öğrencilerin okuma motivasyon düzeylerinin kız öğrencilere göre düşük olduğu görülmektedir.



Okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin okumada içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri okul öncesi eğitimden faydalanmayan öğrencilere oranla daha yüksek çıkmıştır. Arslan (2009) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitimden faydalanan öğrencilerin faydalanmayan öğrencilere oranla okuma ve dinleme performanslarının daha başarılı olduğunu belirlemiştir. Özenç & Aşıcı'ya (2012) göre okul öncesi eğitimden faydalanan öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeyleri okul öncesi eğitimden faydalanmayan öğrencilere oranla daha yüksektir. Taner & Başal (2005) okul öncesi eğitimden faydalanan öğrencilerin dil gelişimi açısından okul öncesi eğitimi almayan öğrencilere göre daha ileri düzeyde olduğunu belirlemiştir. Yoleri & Tanış (2014) ise okul öncesi eğitimin öğrencilerin okula uyumlarını olumlu etkilediğini ortaya koymuşlardır. Karaman (2023) ve Karaman'a (2022) göre okul öncesi eğitimi alan öğrenciler Türkçeyi daha etkin ve doğru kullanabilmektedirler. Bu çalışma ve benzer çalışmalarda görüldüğü üzere okul öncesi eğitimi öğrenciler açısından oldukça önemli bir yere ve olumlu etkilere sahiptir.

Araştırmada üçüncü sınıfa giden öğrencilerin okumada dışsal motivasyon düzeylerinin ikinci sınıfta eğitim gören öğrencilere oranla yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca üçüncü sınıfa giden öğrencilerin yazmada içsel ve özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerinin ikinci sınıfta eğitim gören öğrencilere oranla yüksek düzeyde olduğu ve dördüncü sınıf öğrencilerinin yazmada özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerinin ikinci sınıfta eğitim gören öğrencilere oranla yüksek düzede olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma motivasyon düzeylerinde üst sınıflara göre daha düşük motivasyona sahip oldukları görülmektedir. Üçüncü ve dördüncü sınıfta eğitim gören öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinde ikinci sınıfta eğitim gören öğrencilerine oranla daha bağımsız hale geldikleri düşünüldüğünde sonuçların doğru olduğu düşünülebilir. Çalışma sonuçları öğrencilerin okumayı ve yazmayı başardıkça motivasyonlarının arttığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma ve yazma motivasyon seviyeleri ile anne eğitim seviyeleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonuçla benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar mevcuttur. Budak (2016) anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin motivasyonları üzerinde etkisinin olmadığını belirtmektedir. Ayrıca Bozgün & Akın Kösterelioğlu (2022) yaptıkları çalışmada anne eğitim durumu ile yazma motivasyon düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir. Ancak anne eğitim düzeyinin okuma motivasyonu üzerinde etkisinin olduğu belirten çalışmalar da mevcuttur. Bu sonuçlara göre genel olarak eğitim düzeyi arttıkça okuma motivasyonu düzeyi de artmaktadır. Katrancı (2015) üniversite ve lise düzeyinde anne eğitimi olan öğrencilerin okuma motivasyonlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada fark çıkmamasının sebebinin araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim seviyesinin büyük çoğunluğunun lise düzeyinin altında olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma ve yazma motivasyon seviyeleri ile baba eğitim seviyeleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Budak (2016) anne ve baba eğitim durumlarının okuma ve yazma motivasyonu üzerinde etkisinin görülememesinin düşük eğitim durumuna sahip olan anne ve babaların çocuklarının akademik başarıları için özverili davranışları sayesinde olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca diğer benzer çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Budak, 2016; Kocaarslan, 2015; Akkaya & Özdemir, 2013).

Sonuçlar genel olarak düşünüldüğünde özellikle kız öğrencilerin motivasyon düzeylerindeki yükseklik dikkat çekmektedir. Erkek öğrencilerin okuma ve yazma motivasyonlarında kız öğrencilerin gerisinde kalmasının sebepleri bundan sonraki araştırmalarda araştırılabilir. Bu sayede erkek öğrencilerin okuma ve yazma

motivasyonları üzerindeki olumsuz unsurların tespit edilip ortadan kaldırılması adına çalışmalar yapılabilir.

### Kaynakça

- Adelson, J. L., Dickinson, E. R., and Cunningham, B. C. (2015). Differences in The Readingmathematics Relationship: A Multi-Grade, Multi-Year Statewide Examination. *Learning and Individual Differences*, 43, 118-123.
- Akkaya, N., ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(1), 75-96.
- Arı, E. ve Demir, M. K. (2013). İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128.
- Arslan, A. (2009). Okul Öncesi Eğitimi Almış ve Almamış İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Anlama Eğitimideki Farklılıklar. *Ekev Akademisi Dergisi*, 40, 1-11.
- Başar, M., Ünal, M. ve Yalçın, M. (2002). İlköğretim Kademesiyle Başlayan Matematik Korkusunun Nedenleri. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18.
- Bolat, Ö. (2017). *Beni Ödülle Cezalandırma: Çocuk Eğitimi Anlayışını Değiştiren Kitap* (93. Baskı). İstanbul: Doğan Kitap.
- Bozgün, K., ve Kösterelioğlu, M. A. (2022). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 119-135.
- Budak, H. (2016). *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenleme, Motivasyon, Biliş Üstü Becerileri ve Matematik Dersi Başarılarının İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Çelebi, M., ve Çopur, K. D. (2019). Öğrencilerin Okula Yönelik Tutumları ile Ailenin Sosyoekonomik Yapısı Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi: Niğde İli Örneği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 13(19), 786-814.
- Demir, T. (2009). İlköğretim II. Kademe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma (Gazi Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies*, 4(3), 717-745.
- Durik, A. M., Vida, M., ve Eccles, J. S. (2006). Task Values And Ability Beliefs As Predictors Of High School Literacy Choices: A Developmental Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 98(2), 382-393. 29.12.2014
- Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W. ve Beechum, N. O. (2012). *Teaching Adolescents to Become Learners: The Role Of Noncognitive Factors in Shaping School Performance: A Critical Literature Review*. Chicago, IL: University of Chicago Consortium on Chicago School Research.
- Garcia, T. (1995). The Role Of Motivational Strategies İn Self-Regulated Learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 1995(63), 29-42.
- George, D., ve Mallery, M. (2010). *Spss For Windows Step By Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 Update (10a ed.) Boston: Pearson
- Göktaş, Ö. (2010). *Okuduğunu Anlama Becerisinin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Guay, F., Marsh, H. W., Dowson, M. ve Larose, S. (2005). *Assessing Academic Motivation Among Elementary School Children: The Elementary School Motivation Scale (ESMS)*. Australian Association for Research in Education, conference papers. Retrieved March 11,
- Guthrie, J. T. (2011). Best Practices in Motivating Students to Read. *Best practices in literacy instruction*, 177-198. <http://www.cori.umd.edu/professional-development/Guthrieteachers.docx> 2019, from <https://www.aare.edu.au/data/publications/2005/gua05378.pdf>.
- İleri Aydemir, Ö. ve Öztürk, E. (2013). Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 12(1), 2-12.
- Karaman, H. ve 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. (2022). *Ana Dili Türkçe Olmayan Öğrencilere İlkokuma Yazma Öğretiminin Öğretmen Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Katranç, M. (2015). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62.
- Köse, M. (1990). Aile Sosyoekonomik Durumu, Lise Özellikleri ve Üniversite Sınavlarına Hazırlama Kurslarının Eğitimsel Başarı Üzerine Etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 78,9-17.
- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Durumları (İlgi, Alışkanlık ve Okuma Stratejilerini Kullanım Düzeyleri). *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32.
- Kurnaz, H. ve Yıldız, N. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 53-70
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M. ve Schkade, D. (2005). Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111-131
- Marinak, B. A. ve Gambrell, L. B. (2010). Reading Motivation: Exploring The Elementary Gender Gap. *Literacy Research and Instruction*, 49(2), 129-141. DOI: 10.1080/19388070902803795.
- Odabaş, H., Odabaş, Y., ve Polat, C. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465. <http://eprints.rclis.org/12704/>
- Özenç, E. G. ve Aşıcı, M. (2012). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 547-572.
- Pintrich, P. R. (2003). A Motivational Science Perspective on The Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686.
- Reidel, J., Tomaszewski, T. ve Weaver, D. (2003). Improving Student Academic Reading Achievement Through The Use of Multiple Intelligence Teaching Strategies. *ERIC Document Reproduction Service, No: ED 479 204*.

- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and The Facilitation of İntrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78
- Sekman, M. (2011). *Kesintisiz Öğrenme* (16. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Slavin, R. E. (2015). *Educational Psychology: Theory And Practice* (10th ed.). Boston: Pearson Education.
- Smith, J. P. (1996). Efficacy and Teaching Mathematics By Telling: A Challenge for Reform. *Journal for Research in Mathematics Education*, 27(4), 387-402.
- Talas, Mustafa, (2010). *Ekonomi Kurumu*. Sosyoloji, İstanbul, Lisans Yayıncılık.
- Takımcıgil Özcan, S. (2014). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Motivasyonları ile Hikâye Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taner, M. ve Başal, A. (2005). Farklı Sosyoekonomik Düzeylerde Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması. *Eğitim Fakültesi Dergisi* 8(2), 395-420.
- TDK. (2019). *Motivasyon*. <http://sozluk.gov.tr/>
- Tekşan, K. ve Süğümlü, Ü. (2018). Yazma Özerkliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2591-2607.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Uysal, E. ve Yenilmez, K. (2011). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Okuryazarlığı Düzeyi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 1-15.
- Vursavuş, O. (2011). *Liselerde (Ortaöğretim) Ders Başarısı Üzerinde Ailenin Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi: İstanbul.
- Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 260-271.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlığı Arasındaki İlişki*. (Doktora tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Yıldız, M. ve Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. Sınıf) Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Tutumlarının İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 507-522.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yoleri, S. ve Tanış, H. M. (2014). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 2014, 130-141.