

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

YATILI BÖLGE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
OKUMA MOTİVASYONLARININ İNCELENMESİ

Ceyda YILMAZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN

Konya-2016



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ceyda YILMAZ
	Numarası	118301031011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/Eğitim Programı ve Öğretimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Yatılı Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Ceyda YILMAZ



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ceyda YILMAZ
	Numarası	118301031011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/Eğitim Programları ve Öğretim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç.Dr.Muhittin ÇALIŞKAN
	Tezin Adı	Yatılı Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Yatılı Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 21/10/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç.Dr.Muhittin ÇALIŞKAN	Danışman	
Doç.Dr. Semra GÜVEN	Üye	
Yrd.Doç.Dr. Mustafa AYDIN	Üye	

Teşekkür

Tez konusunun tespiti, içeriğinin kurgulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve raporlaştırma aşamalarında birçok kişiden yardım alınmıştır. Hiç şüphesiz bir tez çalışmasında danışman hocaların bilgi birikimleri, vizyonları, öğrencileri doğru yönlendirmeleri ve bilime verdikleri değerler çok önemlidir. Bu nedenle daha ders aşamasından itibaren her zaman manevi desteğini yanımda hissettiğim ve bilimsel olarak geleceğe hazırlanmamda doğru yönlendirildiğimi düşündüğüm ve bu çalışmamızın her safhasında engin tecrübeleri ile yaptığı katkıları için çok değerli hocam Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN'a teşekkür ederim.

Ayrıca ölçeğin uygulandığı Yatılı Bölge Ortaokullarının müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerine süreci kolaylaştırarak destek oldukları için müteşekkirim.

Ceyda YILMAZ

Konya, 2016



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı :	Ceyda YILMAZ
	Numarası :	118301031011
	Ana Bilim / Bilim Dalı:	Eğitim Bilimleri/Eğitim Programı ve Öğretimi
	Tez Danışmanı:	Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN
	Tez Adı:	Yatılı Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ortaokulda öğrenim gören yatılı öğrencilerin okuma motivasyonlarını incelemektir. Araştırmada öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri belirlenmiştir. İçsel ve dışsal motivasyon düzeyleri cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelenmiştir. Ayrıca, okuma motivasyonu yüksek öğrencilerin motivasyon kaynakları öğrenci görüşlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır. Aynı şekilde okuma motivasyonu düşük öğrencilerin, okuma motivasyonunu düşüren nedenler belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın modeli tarama modelidir. Öğrencilerin motivasyon düzeyine ilişkin veriler, “Okuma Motivasyonu Ölçeği” ile 655 öğrenciden toplanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin okuma motivasyonu kaynaklarını ve okuma motivasyonunu düşüren nedenleri belirlemek için görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

1. Öğrencilerin hem içsel hem de dışsal okuma motivasyonları yüksektir.
2. Hem içsel motivasyon hem de dışsal motivasyon boyutunda kızların ve erkeklerin puanları arasında kızların lehine anlamlı fark vardır.
3. Hem içsel motivasyon hem de dışsal motivasyon puanları sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.
4. Okuma motivasyonu yüksek öğrenciler motivasyon kaynakları olarak, ilk sıralarda aile ile ilgili faktörleri göstermiştir.
5. Okuma motivasyonunu düşüren neden olarak “anlamı bilinmeyen kelimeler olması” ilk sırada yer almaktadır. Bunu sırayla, kitapların konularının ilgi çekmemesi, kitap okumanın ilgi çekmemesi ve kitap okumanın sıkıcı olması izlemektedir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuma motivasyonu, içsel motivasyon, dışsal motivasyon, yatılı öğrenciler.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı :	Ceyda YILMAZ
	Numarası :	118301031011
	Ana Bilim / Bilim Dalı:	Eğitim Bilimleri/Eğitim Programı ve Öğretimi
	Tez Danışmanı:	Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN
	Tez Adı:	An Investigation Of Students' Reading Motivation At Junior Boarding School' Abstract

SUMMARY

The aim of this study is to analyze the reading motivations of the boarding school students who study at secondary school. In the study, the intrinsic and extrinsic motivation levels of the students were determined. The levels of intrinsic and extrinsic motivation were analyzed in terms of the variants of gender and grades. Moreover, the motivation resources of the students with higher reading motivation levels were tried to be determined according to the students' opinions. Similarly, the causes which decrease the reading motivation levels of the students with lower reading motivation were tried to be detected.

The survey model was employed in the study. The data related to the motivation levels of the students were collected from 655 students through "Reading Motivation Scale". Moreover, in order to determine the resources of the student

motivation and the causes which decrease the reading motivation, the interviews were conducted and following conclusions were obtained in accordance with the obtained data.

Following findings were obtained in the study:

1. The students have both high intrinsic and extrinsic reading motivation levels.
2. In terms of both intrinsic and extrinsic reading motivation levels, there is a significant difference between female and male students on behalf of the girls.
3. The scores of both intrinsic and extrinsic motivation do not differ significantly according to their classroom levels.
4. The students with high reading motivation levels indicated the factors related to the families as the primary cause.
5. Related to the reasons which decrease the reading motivation, “the existence of the unknown words” is at the top of the list. They are followed by the topics in the books which do not draw attention, reading books is not attractive and the boredom of reading books, respectively.

Keywords: Reading, reading motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, boarding school students.

İÇİNDEKİLER

Bilimsel Etik Sayfası.....	i
Yüksek Lisans Tezi Kabul Formu	iii
Teşekkür.....	iii
Özet.....	iv
Summary	vi
İçindekiler	viii
Tablolar Listesi.....	xi
Şekiller Listesi.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Kuramsal Açıklamalar	7
2.1.1. GÜDÜ ve Motivasyon Nedir?	7
2.1.2. GÜDÜ DÖNGÜSÜ Nedir?.....	8
2.1.3. Motivasyonun Karmaşıklığı.....	9
2.1.4. Motivasyon Süreci ve Dinamiği.....	10
2.1.5. İç ve Dış Motivasyon	11
2.1.5.1. İçsel Motivasyon	11
2.1.5.2. Dışsal Motivasyon.....	12
2.1.5.3. İçsel ve Dışsal Motivasyonun Karşılaştırılması	12
2.1.6. Motivasyon ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	13

2.1.6.1. Davranışçı Yaklaşım	14
2.1.6.2. Bilişsel Yaklaşım	14
2.1.6.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı.....	14
2.1.6.4. Hümanistik Yaklaşım.....	15
2.1.7. İnsan Doğası Hakkındaki Görüşler: McGregor' un X ve Y Kuramları ile Reddin' in Z Kuramı	16
2.1.7.1. X ve Y Kuramı Kuramları.....	16
2.1.7.2. Reddin'in Z Kuramı	17
2.1.8. Motivasyonun Önemi.....	17
2.1.9. Okuma ve Okuma Motivasyonu	19
2.1.10. Yatılı Bölge Okulları.....	21
2.2. İlgili Araştırmalar.....	23
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	30
YÖNTEM.....	30
3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.2. Çalışma Grubu	31
3.2.1. Araştırmanın Gerçekleştirildiği Okulların ve Öğrencilerin Genel Özellikleri 32	
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.3.1. Okuma Motivasyonu Ölçeği (OMÖ)	32
3.3.2. Görüşme Formları	33
3.4. Verilerin Toplanması	34
3.5. Verilerin Analizi.....	35
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	37
BULGULAR.....	37
4.1. Öğrencilerin Okuma Motivasyonu Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	37
4.2. Okuma Motivasyonunun Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 37	
4.3. Okuma Motivasyonunun Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	38

4.4. Okuma Motivasyonu Yüksek Öğrencilerin Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Bulgular.....	39
4.5. Okuma Motivasyonu Düşük Öğrencilerin Motivasyonlarını Düşüren Nedenlere İlişkin Bulgular	42
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	44
TARTIŞMA ve YORUM	44
5.1. Öğrencilerin Okuma Motivasyonu Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum. 44	
5.2. Okuma Motivasyonunun Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	45
5.3. Okuma Motivasyonunun Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	46
5.4. Okuma Motivasyonu Yüksek Öğrencilerin Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Tartışma ve Yorum	46
5.5. Okuma Motivasyonu Düşük Öğrencilerin Motivasyonlarını Düşüren Nedenlere İlişkin Tartışma ve Yorum.....	47
ALTINCI BÖLÜM.....	48
SONUÇ VE ÖNERİLER	48
6.1. Sonuç.....	48
6.2. Öneriler	48
KAYNAKÇA.....	49
EKLER.....	58

Tablolar Listesi

Tablo-3.1: Araştırma Süreci	30
Tablo-3.2: Çalışma Grubunun Okullara, Cinsiyete ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı	312
Tablo-3.3: Okuma Motivasyonu Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayıları	33
Tablo-3.4: Okuma Motivasyonu Ölçeğinden Alınan Puanların Çarpıklık Katsayıları (cinsiyet).....	35
Tablo-3.5: Okuma Motivasyonu Ölçeğinden Alınan Puanların Çarpıklık Katsayıları (sınıf düzeyi)	36
Tablo 4.1. Öğrencilerin Okuma Motivasyonu Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	37
Tablo 4.2. Okuma Motivasyonunun Cinsiyete Göre U-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.3. Okuma Motivasyonunun Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	38
Tablo 4.4. Okuma Motivasyonu Kaynakları	40
Tablo 4.5. Okuma Motivasyonunu Düşüren Nedenler	42

Şekiller Listesi

Şekil-2.1: Güdü Döngüsü	9
Şekil-2.2: Motivasyon Süreci	11

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Problem Durumu

Okuma geçmişten geleceğe insanlığın gelişmesindeki en önemli unsurlardan olmuştur (Maraşlı, 2005, s.15). Sümerlerin yazıyı icadıyla başlayan okuma tarihi süreci zamanla bilgilerin biriktirilebilmesi, aktarılabilmesi ve saklanabilmesiyle yeni bir boyut kazanmıştır (Şahin, 2011, s.2). Okuma eskiden, bir cümlenin ne anlama geldiğinin anlaşılmasıyla (Güneş, 2000, s.53), günümüzde geçmişi bilme, kültürel değerleri şu anki nesle öğretme ve geleceğe iletme, içinde yaşadığımız zamana uygun bireyler yetiştirme ve geleceğe yön vererek bilgi ve becerisiyle bireyleri donatma amacı taşır hale gelmiştir (Şahin, 2011, s.2). Çünkü okuma, geçmişten günümüze ve geleceğe kadarki neslin gelişmesindeki en önemli faktördür (Maraşlı, 2005, s.15). Okuma, anlamlar oluşturma üzerine kurulu ve beyinde gerçekleşen karmaşık bir düşünce düzenidir (Akyol, 2013, s.3). Ancak okuma, yalnızca okunulanlarla ilgili sorulara cevaplar verebilmek değildir. Aynı zamanda düşünceleri de harekete geçirebilmektir (Savaş, 2006, s.64). Bu yüzden okuma, okuyup anlamayı gerektirmenin yanında biriktirdiğimiz bilgi birikimimize bağlı olarak geliştirdiğimiz hem bir yetenek hem de bir davranış şeklidir (Savaş, 2006, s.59).

Okuma, insanlık hayatı boyunca önemli bir yer edinmiştir. İnsanlar hem okul hayatları boyunca hem de bunun dışında kalan zamanlarında bilgiyi birçok farklı yazılı kaynağı okuyarak edinmişlerdir (Karatay, 2011, s.13). Yaşadığımız çağa ayak uydurabilmek ve hayatımız boyunca öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için okuma oldukça önemlidir (Güneş, 2000, s.58). Okuma bir yandan bireyin kişisel gelişimini sağlarken (Şahin, 2011, s.2; Güneş, 2000, s.58), diğer yandan da düşünceyi besleyerek anlama becerisini iyileştirir ve geliştirir (Özdemir, 1987, s.17-18). Aynı zamanda, eğitime süreklilik katar, bireyin kendisi ve çevresine bakış açısını ve ufkunu genişletir, dinamik düşünce kazandırır. İnsanlar kazandıkları bu beceriler sayesinde çevresine daha kolay uyum sağlarlar ve çevresindekileri daha kolay geliştirirler (Maraşlı, 2005, s.16).

İnsanların okumaları üzerinde birçok faktör etkilidir. Okumaya yönelik becerisi, okumaya olan ilgisi ve zamanla edindiği okuma alışkanlığı bu faktörlerden bazılarıdır (Dökmen, 1994, s.23). İnsanlar ihtiyaçları sayesinde okumaya yönelir ve zaman içerisinde bu alışkanlığını sürdürürler. İnsanların güdeleri de ihtiyaçları gibi üzerlerinde etkili olup ilgilerini yönlendirerek okumalarında etkili olur ve kişide hem okuma alışkanlığı oluşturur hem de bu alışkanlığın sürdürülmesinde aktif rol oynar (Dökmen, 1994, s.31). Eğer kişinin okuma becerisi yoksa veya yok denecek kadar azsa kişinin okuması sırf haz duymak için olmayacaktır. Kişi okuduklarından daha çok anlamaya başladıkça ve okuma hızının da arttığını gördükçe daha çok okumak isteyecektir. Bir insan okumayı çok iyi yapabiliyor, okumayı seviyor olabilir hem de iyi bir okuma alışkanlığı kazanmış olabilir. Ancak bütün bu faktörler dışında kişinin önce kitaba ulaşması, daha sonra ulaştığı kitabın onun okuyabileceği bir kitap olması ve onun ilgi alanına girmesi gerekir. Aynı zamanda kitap okuma ortamının da bütün bu şartlara uygun olması gerekir. Ayrıca kişinin okumak için hazır olması ve yeterli düzeyde motivasyonunun da sağlanmış olması gerekir (Dökmen, 1994, s.24). Zaten birey belli bir hedefe yönelik, aynı zamanda bazı kişisel ihtiyaçları da karşılayacak biçimde üst düzeyde çaba gösterebilmek için motivasyona ihtiyaç duyar (Keenan, 1996, s.62). Okumak için de kişide belli bir şevk olmalıdır ve bu konuda bireylerin istekli olmalarını sağlayan itici bir gücün oluşması gerekir. Bu yüzden bireylerin edindiği okuma becerisinin ve alışkanlığının devam edebilmesi için motivasyon çok önemlidir. Motivasyon okumayı öğrenmede anahtar bir rol oynar (Akyol, 2013, s.5). Özellikle de okuma gibi dikkat isteyen ve şevkle yapılması gereken bir işi motivasyon sağlayamadan gerçekleştirmek oldukça güçtür. Bu yüzden okuma motivasyonu, bireyde okuma isteği ve davranışı uyandırarak bireyin kazandığı okuma becerisinin ve alışkanlığının devamını sağlayan bir güç görevi görür (İleri, 2011, s.7).

Okuma bilişsel ve duyuşsal nitelikli bir süreçtir (Ülper, 2011). Okuma sürecinde duyuşsal niteliklerin başlama ve sürdürme, bilişsel niteliklerin anlama sürecini etkilediği söylenebilir. Bilişsel niteliklerin işe koşulabilmesi için duyuşsal niteliklerin ön şart olduğu söylenebilir. Bu durumda okuma motivasyonunun önemi apaçık ortaya çıkmaktadır. Okuma için bu denli önemli olan okuma motivasyonunun

öğrencilerde sağlanması için öncelikli olarak okuma motivasyonunun incelenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Alan yazında okuma motivasyonu üzerine yapılan çalışmalarda; okuma motivasyonunun (Katrancı, 2015), sınıf ve cinsiyet değişkenine göre okuma motivasyonunun (Bozkurt ve Memiş, 2013; Kurnaz ve Yıldız, 2015; Yıldız, 2010; Yıldız ve Akyol, 2011; Yıldız, 2013), okuma motivasyonunun diğer değişkenlerle ilişkisinin (İleri, 2011; Ürün Karahan, 2015; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016; Yıldız, 2010; Yıldız ve Akyol, 2011), okumaya güdüleyici etmenlerin incelendiği (Ülper, 2011) görülmektedir. Bu çalışmalarda, öğrencilerin okuma motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Katrancı, 2015; Kurnaz ve Yıldız, 2015; Ürün Karahan, 2015; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016). Sınıf düzeyine göre okuma motivasyonunun incelendiği çalışmalarda, sınıf düzeyi arttıkça okuma motivasyonunun anlamlı olarak azaldığı (Kurnaz ve Yıldız, 2015; Yıldız, 2013); kitap okumaya güdüleyici etmenlerin (öğretmen, aile, arkadaş, kitap, ortam ve etkinlik) en çok ilköğretim birinci kademe en az lise öğrencileri üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir (Ülper, 2011). Okuma motivasyonu cinsiyete göre incelendiğinde; okumaya güdüleyici öğretmen, aile, arkadaş, ortam etkenlerinin erkeklere göre kızlar üzerinde daha etkili olduğu (Ülper, 2011), dışsal motivasyonun okumaya yönlendirmede erkelere göre kız öğrencilerde daha etkili olduğu (Yıldız, 2013), kız ve erkek öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı, kızların erkeklere göre dışsal motivasyondan daha çok etkilendiği (Yıldız, 2010), kızların okuma motivasyonunun erkelere göre daha yüksek olduğu (Kurnaz ve Yıldız, 2015), içsel motivasyonun merak ve ilgi alt boyutlarında, dışsal motivasyonun tüm boyutlarında kızların erkeklerden daha yüksek ortalamalara sahip olduğu (Bozkurt ve Memiş, 2013) bulgularına ulaşılmıştır.

Okuma motivasyonu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde yatılı okul öğrencilerinin okuma motivasyonlarını irdeleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Yatılı okul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Bu düşünce araştırmanın çıkış noktası olmuştur. Yatılı okul öğrencilerinin okuma motivasyonları incelendiğinde farklı bulgulara ulaşılabileceği

beklenmektedir. Yatılı okul ve öğrencilerinin özellikleri gereği okuma motivasyonu ile ilgili bilinen sonuçlardan farklı sonuçlara ulaşılabilmesi akla gelmiştir.

Yatılı okul öğrencilerinin neredeyse bütün zamanı okul ve pansiyonda geçmektedir. Bu yüzden arkadaşları ve öğretmenleri onların ailesi gibi olmuştur. Okuma, çalışma diğer birçok aktivite için alanları belirlidir. Bunları kendilerinin seçme veya değiştirme imkânları yoktur. Bütün bunlar düşünüldüğünde, okuma motivasyonunu etkileyen faktörlerin (aile, öğretmen, arkadaş, kitap, etkinlik ve ortam) yatılı öğrencileri farklı etkileyebileceği düşüncesi bu araştırmayı gerekli kılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokulda öğrenim gören yatılı öğrencilerin; içsel ve dışsal okuma motivasyon düzeylerini belirlemek, içsel ve dışsal okuma motivasyon düzeylerini cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre incelemektir. Ayrıca, öğrenci görüşlerine göre, okuma motivasyonu yüksek öğrencilerin motivasyon kaynaklarını, okuma motivasyonu düşük öğrencilerin motivasyonlarını düşüren nedenleri belirlemek araştırmanın temel amaçları arasında yer almaktadır. Bu temel amaçları gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerinin okuma motivasyonları ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin okuma motivasyon düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin okuma motivasyon düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Okuma motivasyonu yüksek öğrencilerin motivasyon kaynakları nelerdir?
5. Okuma motivasyonu düşük öğrencilerin motivasyonlarını düşüren nedenler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bireylerin yaşamları düşünüldüğünde oldukça çeşitli faktörlerin etkisi altında kaldığı söylenebilir. Özellikle de bireylerin ailesi, yaşadığı yeri, okulu ve arkadaşları gibi birçok faktör yaşamlarında oldukça etkili olur. Yatılı okullara giden öğrencilerin de şartları diğer öğrencilere göre oldukça farklılık gösterdiğinden yaşamları da bu farklılıktan etkilenir. Çünkü yatılı okullardaki öğrencilerin etüt ve serbest zaman etkinlikleri için zamanları sınırlı ve yerleri belirlenmiştir. Eğitim öğretim zamanı okulda, geri kalan zamanlarını ise pansiyonlarda geçirmek zorundadırlar. Zamanlarını ve yapmayı arzuladıkları farklı etkinlikleri istedikleri şekilde düzenleme durumları yoktur. Öğrenciler günün tamamını bu okullarda geçirdikleri ve ailelerinden de uzakta oldukları için okuma konusunda da istediği her kitaba veya yazara ulaşma imkanları sınırlıdır. Bu yüzden yatılı öğrencilerin okuma motivasyonları incelenerek okuma motivasyonu yüksek ve düşük olan öğrencilerin okuma motivasyonları üzerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesinde fikir sağlayacaktır. Bu sayede okuma motivasyonunu etkileyen kaynaklar belirlenerek okuma motivasyonu düşük ve yüksek öğrenciler için yeni okuma etkinlikleri düzenlemede ve farklı kitap türleri sağlamada öğrencilere destek olunabilecektir. Alanyazına bakıldığında yatılı okullarda okuma motivasyonunu inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu araştırma ile alan yazına farklı bir çalışma kazandırılarak hem yatılı öğrencilerin okuma motivasyonlarına ışık tutulacak hem de okuma motivasyonunu etkileyen faktörler daha net ortaya konacaktır.

1.4. Sayıtlar

Öğrencilerin ölçme aracına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ağrı il merkezine ve Hamur, Taşlıçay ilçelerine bağlı 4 yatılı bölge ortaokulu ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yatılı Öğrenciler: Nüfusu az, dağınık ve okulu bulunmayan yerleşim yerlerindeki parasız yatılı veya bu okulun bulunduğu çevredeki ilköğretim öğrencilerinin gündüzlü olarak da eğitim ve öğretim alabildikleri okulların öğrencileridir (222 Sayılı Kanunda 21.7.2012 tarih ve 28360 sayılı değişiklik).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal açıklamalara, ilgili araştırmalara ve yatılı bölge okulları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Açıklamalar

Aşağıda güdü-motivasyon, motivasyon ile ilgili kuramsal yaklaşımlar, okuma ve okuma motivasyonu konularına yer verilmiştir.

2.1.1. Güdü ve Motivasyon Nedir?

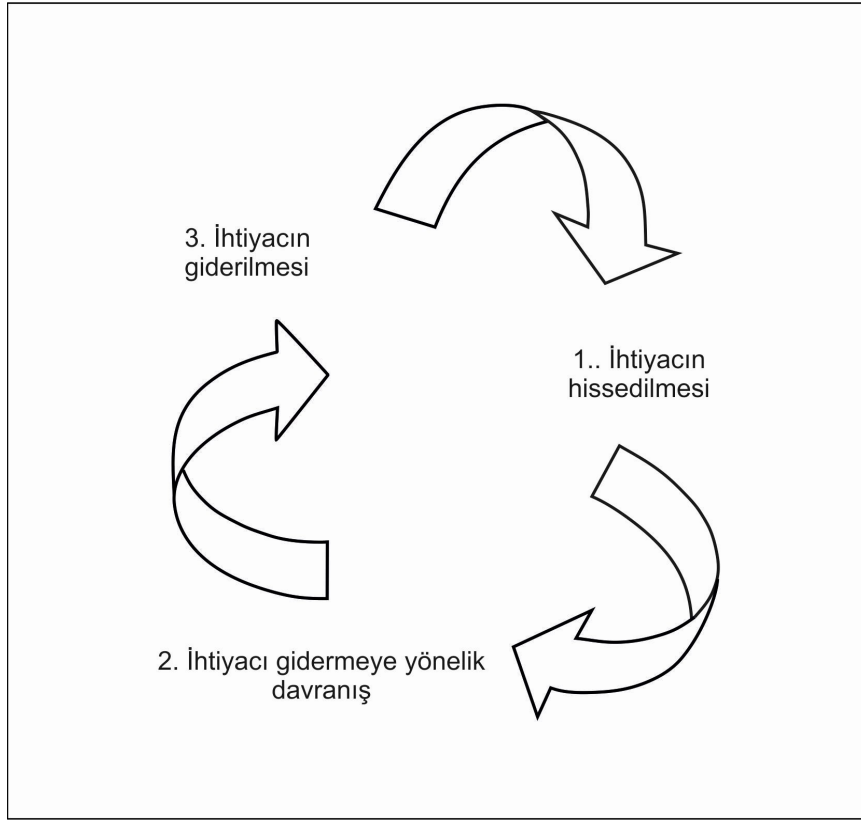
Motivasyon sürecinin özünü güdü kavramı oluşturur (Gürüz ve Gürel, 2009, s.278). Güdünün sözlük anlamı “bilinçli ya da bilinçsiz olarak davranışı doğuran, sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güç, saik” şeklindedir (TDK, 2011). Bununla birlikte güdünün psikolojik anlamı incelendiğinde, güdü “bireyi harekete geçiren güç” olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 1982; Can, 1999; Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 2001; Erdem, 2012; Güney, 2000). Güdü, güdülenme (motivasyon), ihtiyaç ve dürtü kavramları birbirleriyle ilgili ve iç içe kavramlardır. Bu nedenle motivasyon kavramına geçmeden önce ihtiyaç ve dürtü kavramlarına kısaca değinmekte yarar vardır. “Organizma tarafından eksikliği hissedilen veya doyurulması gereken dürtü ve itkiler ihtiyaçlardır” (Aydın, 2000, s.144). “Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere ise ‘dürtü’ adı verilir” (Cüceloğlu, 2005, s.229). Motivasyon İngilizce ve Fransızca ‘motive’ kelimesinden türetilmiştir. Motive kelimesi Türkçe’de güdü, saik veya harekete geçirici güç anlamını taşımaktadır (Öncü, 2004, s.168). Motivler aynı zamanda “insan organizmasını davranışa iten ve bu davranışlara bir yön veren sebepler ve çeşitli proseslerdir” (Arık, 1996, s.20). Motivasyon bireylerin istek ve arzularını, ihtiyaçlarını ve ilgilerini içine alan oldukça genel bir kavramdır (Öncü, 2004, s.168). Motivasyon bir insanı olumlu ya da olumsuz belli bazı eylemlere yönlendiren ve kişilerin isteklerine ulaşmasını ve böylece tatmin olmasını sağlayan bir güçtür (Bentley, 2008, s.180). Aynı zamanda motivasyon bireye kendisi ve yönlenebilmesi

için gereken gücü sağlar (Hagemann, 1996, s.37). Güdülenme ile motivasyon birbirinin yerine kullanılabilir (Karakoz ve Eski, 2011). Bu yüzden bu çalışmada motivasyon sözcüğü tercih edilmiştir.

2.1.2. GÜDÜ DÖNGÜSÜ NEDİR?

Motivasyon güdünün çok daha ilerisinde bir kavram olmasına rağmen (Adair, 2013, s.17), güdüler motivasyonun oluşmasında oldukça etkilidir (Ercan, 2005, s.107). Çünkü güdüler bireyin amacı için davranışlarda bulunmasını, bu davranışlar için harekete geçmesini ve bu davranışların üzerine yönelmesi için bireye iç güç sağlar (Başaran, 1982, s.176). İnsanlar bu güçle beraber ihtiyaçlarını tatmin etmek isterler. Bazı ihtiyaçlar tatmin edildiğinde davranış üzerindeki etkileyciliği kalkarak bir süreliğine ortadan kaybolur. Bazı ihtiyaçlar ise tatmin edildiğinde yerine yeni ihtiyaçlar ortaya çıkar ve davranışı etkilemeye başlar (Eren, 2001, s.493). Ancak bazı ihtiyaçlar da tatmin edilmekle ortadan kalkmaz aksine daha da kuvvetlenir (Eren, 2003, s.557). Güdüler de bu şekilde tatmin edilse dahi tekrar tekrar ortaya çıkabilir. Bu durum da “güdülerin döngüsel olma” özelliğinden kaynaklanır (Gürüz ve Gürel, 2009, s.278; Bacanlı, 2005, s.204). Çünkü “güdülerin döngüsel olma” özelliği ilk önce bireyin bir eksiklik hissedip bu eksikliği ihtiyaca dönüştürmesiyle başlar. Bu ihtiyaç ise bireyi harekete geçiren bir güç görevindedir. Birey de bu ihtiyacını gidermek için davranışta bulunur. Bu davranış kişinin ihtiyacını giderirse kişi artık rahatlar. Ancak bu rahatlama kişinin tekrar ihtiyaç hissetmesine kadar sürer. Kişi tekrar bir ihtiyaç hissederse bunu gidermeye yönelik bir davranış gösterir ve ihtiyacını gidermeye çalışır. İhtiyaç giderilir ise kişi rahatlar, rahatlama gerçekleşmezse tekrar bir davranışta bulunur ve ihtiyacı tatmin etmeye çalışır. Bu döngü hep aynı şekilde sürer (Bacanlı,2005, s.204). Kısaca, kişi bir ihtiyaç hissettiği zaman bunu gidermek için çaba gösterir. Ancak kişi yeni ihtiyaçlar hissettiğinde bunu gidermek için gösterilen çaba tekrar eder. Bu döngü aşağıdaki güdü döngüsü şekli ile daha da iyi ifade edilebilir.

Şekil-2.1: Gudu Döngüsü



Kaynak: Gürüz ve Gürel, 2009, s.279; Bacanlı, 2005, s.204.

2.1.3. Motivasyonun Karmaşıklığı

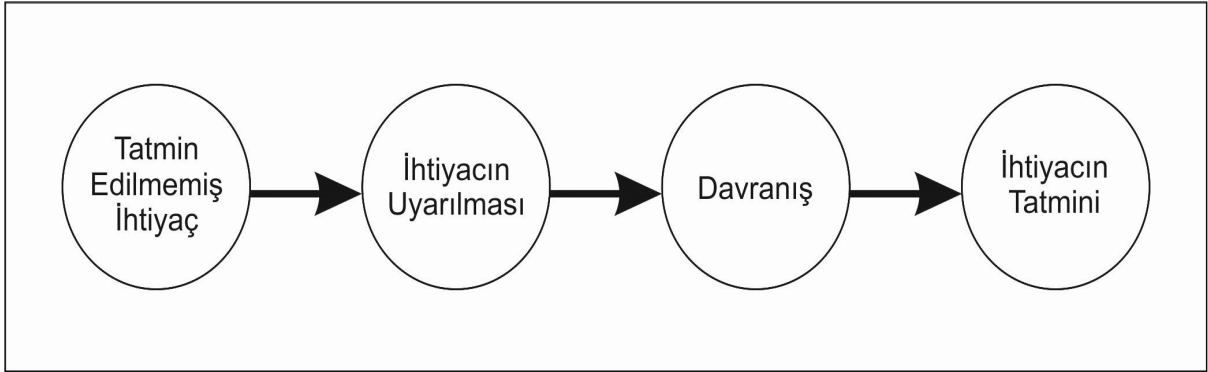
İnsanların gidermeye çalıştıkları ihtiyaçları, her insan birbirinden farklı olduğu için oldukça değişiklik gösterir. Bu farklılıklar birçok alanda kendini gösterdiği gibi motivasyonda da kendini ortaya koyar. Bu yüzden herkesin motivasyon düzeyi farklıdır. İnsanların motivasyon düzeyi aynı olmadığından motive olma şekil ve düzeyleri de farklı olur (Aytaç, 1997, s.42; Akbaba, 2006, s.343). Çünkü insanların her ne kadar istek ve amaçları davranışlarının içine gizlenmiş de olsa, insanlar yaşadığı, doğup büyüdüğü kültür, eğitim çevresi (Güney, 2000, s.177); kişisel izlenimleri, sosyal alışkanlıkları ve tutumları (Eren, 2001, s.490); “yaş, cinsiyet, ilgi ve meslekleri” gibi uyarıcı faktörden etkilenerek (Aytaç, 1997, s.42) motivasyonlarını da etkilerler. Bütün bunlar aslında bize motivasyonun ne kadar karmaşık ve çok çeşitli insan davranışlarını gidermeye yönelik bir süreç olduğunu

gösterir (Can, 1999, s.177). Bu nedenle insanların herhangi bir davranışta bulunurken bunu neden yaptığını anlamak oldukça güçtür (Delipoyraz, 2009, s.64). Örneğin; kimi öğrenci, sadece övgü ve takdir kazanabilmek için ders çalışırken başka bir öğrenci daha yüksek notlar alabilmek için çalışır. Bir diğeri ise başkaları için değil tamamen içinden geldiği ve kendi amaçları uğruna çalışır (Akbaba, 2006, s.343; Sardoğan, 2012, s.185). Bir başka örnekle, insanlar ihtiyaçlarını karşılayabilmek için paraya ihtiyaç duyarlar. Ancak her insanın parayı isteme ihtiyacı birbirinden oldukça farklıdır. Bazıları parayı “ak akçe kara gün içindir” ilkesine dayanarak isteyip biriktirirken bazıları kazanacakları paralarla sosyal ilişkilerini etkileyeceklerini düşünürler. Bazıları da fizyolojik ihtiyaçlarını daha iyi şekilde karşılayarak daha iyi beslenebilmek ve giyinebilmek için isterler (Eren, 2001, s. 491-492). Kısaca kişiler aynı ya da benzer davranışı gösterebilirler de, kişilerin amacı ya da ihtiyacı aynı olmayabilir. Bunu etkileyen birçok iç ve dış faktör vardır. Bu yüzden davranışı sadece dışarıdan gözlemlememiz davranışın nedenini anlamamız için yetersiz kalır.

2.1.4. Motivasyon Süreci ve Dinamiği

Herkesin doyuma ulaşması için beklediği bazı ihtiyaçları mutlaka vardır (Erdem, 2012, s.216). Motivasyon sürecinin de özünü insanların oldukça çok olan istek ve ihtiyaçları oluşturur (Genç, 2001, s.23). Bu yüzden motivasyon süreci dediğimiz bu süreç kişinin herhangi bir şeye ihtiyaç hissetmesiyle başlar (Genç, 2005, s.235; Erdem, 2012, s.217; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s.88). Bu ihtiyaç ortaya çıktığı zaman da birey onu karşılamak için farklı “biçim ve yönlerde” davranışlar ortaya koyar (Genç, 2005, s.235; Ilgar, 2005, s.127). Bu davranışlar sayesinde doyurulan ihtiyaçlar bittiğinde bu sefer başka ihtiyaçlar başlar. Eğer birey bu davranışlar neticesinde ihtiyacını doyummuş olsa da ardından bir başka ihtiyaç gelir ve motivasyon süreci her defasında aynı yolu izleyerek devam eder (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s.88). Bu motivasyon süreci içinde bireyin ihtiyaçları sürekli değişiklik gösterir. Bireyler de değişen bu ihtiyaçlarına ulaşmak için davranışlarını düzenleyerek davranışlarında farklılıklar meydana getirir. Bu meydana gelen sürekli değişim ise motivasyon dinamiğinin oluşmasını sağlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s.92-93). Bu süreç aşağıdaki gibi formüle edilebilir.

Şekil-2.2: Motivasyon Süreci



Kaynak: Can, Akgün ve Kavucubaşı, 2001, s.304.

2.1.5. İç ve Dış Motivasyon

İnsanların davranışlarını etki altına alarak, davranışlarına yön veren ve güç kazandıran içsel ve dışsal kaynaklı dürtü, istek ve arzular kişilerin motivasyonunu belirler (Ercan, 2005, s.106). Kişilerin buldukları, yaşadıkları ortam veya çevresinde gelişen olaylar da kişilerin motivasyonunu etkileyen başka faktörlerdir (Baltaş, 2003, s.183). Bu yüzden motivasyon iç ve dış denetim odaklıdır (Topses, 2009, s.256) ve motivasyonu etkileyen etkenler içsel ve dışsal olarak oldukça çeşitlilik gösterir (Akbaba, 2006, s.348). Bu durumda motivasyon iç ve dış motivasyon olarak ele alınabilir (Çakmak, 2005, s.28).

2.1.5.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, bireyin kendisinden kaynaklanan etkilerle ortaya çıkan (Öncü, 2004, s.175) kişiyi istekleri doğrultusunda harekete geçiren ve etkin kılan kişinin doğal iç gücüdür (Başaran, 2004, s.264). Örneğin, matematiğe karşı ilgisi olan birine çalış demeden de kendiliğinden çalışıyorsa o zaten içten motive olmuştur (Ercan, 2005, s.108). Bu yüzden kaynağını bireyin içinden alan “dürtü, merak, ilgi (Ünal ve Bursalı, 2013, s.8), bilme ve yeterli olma ihtiyacı, varlığını fark ettirme ihtiyacı, gelişme isteği (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007, s.8), öğrenmeye ve başarmaya karşı tutumlar, dikkat düzeyi, kişilik özellikleri, yeterlik ve gelişme hissi ve öğrenmeye olan ihtiyacı” içsel motivasyonun kaynaklarını oluşturur (Erdem, 2012, s.226, 231). Aynı zamanda içsel motivasyon bireyin genetik yapısıyla da

ilgilidir ve bireylerin dışsal etkileri görmezden gelerek kendi yaşamlarına eğiliminden ortaya çıkar (Arıkıl ve Yorgancı, 2012, s.2). Bazı durumlarda içsel motivasyon sağlanamayabilir. Böyle bir durum olduğu zaman dışsal motivasyonu sağlayan faktörlere ihtiyaç duyulabilir (Ercan, 2005, s.108). Ancak unutulmamalıdır ki, motivasyon büyük ölçüde kişinin içinden kaynağını alan ihtiyaç, arzu, tutku ve değerler sonucu meydana gelir (Adair, 2013, s.130).

2.1.5.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon ise, “ödül, ceza, takdir edilme, baskı, rica, sevilme, kabul görme” gibi oldukça çeşitlilik gösteren dışsal etkenlere bağlı olan ya da herhangi bir işe karşılık başkaları tarafından sunulan ödüllerle meydana gelen motivasyon çeşididir (Erdem, 2012, s.231). Dışsal motivasyonda bireyin amacı içsel motivasyonun tersine, davranışı yapmak için değildir. Davranış araç görevi üstlenerek nihai amaca ulaşabilmek için gerçekleştirilir. Dış motivasyona bağlı olarak eylem gerçekleştiriliyorsa, bu durum bireyin istemesinden bağımsız olarak not, ders geçme ya da istediği bir şeyin yapılması gibi dış itici güçlerden kaynağını almaktadır (Arıkıl ve Yorgancı, 2012, s.2). Örneğin; bir annenin çocuğuna “yemeğini yemezsen oyun oynayamazsın” demesi üzerine çocuk oyun oynayabilmek için yemeği bir araç olarak görür ve dıştan motive olur (Ercan, 2005, s.107). İçsel motivasyonda kişiler ihtiyacını karşılayabileceği durumlara motive olurken dışsal motivasyonda kullanılan “ödül” kişiyi motive eder (Öncü, 2004, s.174; Çakmak, 2005, s.28). Bu ödüllerin dışında “alınan yüksek notlar, övgü dolu sözler ve verilen cezalar” sonucu kişi dıştan motive olmayı öğrenir (Öncü, 2004, s.173). Dışsal motivasyonun içsel motivasyonun gelişimi için katkı sağlaması beklendiğinden (Moore 2001, akt., Yazıcı, 2008, s.426) ve her bireyin de içsel motivasyonu sağlanamadığından dışsal motive eden kaynaklarda etkili olarak kullanılmalıdır (Orlich, Harder, Callahan, Gibson, 2001, akt., Yazıcı, 2008, s.426).

2.1.5.3. İçsel ve Dışsal Motivasyonun Karşılaştırılması

İçsel ve dışsal motivasyon karşılaştırıldığında söylenebilecek ilk ve en önemli şey, dışsal motivasyonun içsel de olduğu gibi kaynağını kişinin içinden almadığıdır.

Bu yüzden de içsel motivasyonun kaynağını “ihtiyaç, merak, ilgi” gibi etkenler oluştururken dışsal motivasyonun kaynağını “ödül, ceza” gibi etkenler oluşturur (Ercan, 2005, s.108). Bunun dışında içsel motivasyon uzun süreliken dışsal motivasyon daha kısa sürelidir. Bu yüzden dışsal pekiştiriciler ortama verilmeyince bireyin motivasyon düzeyi de düşer (Ülgen, 1997, s.73). İçsel motivasyonda birey kendi isteğiyle harekete geçerken dışsal motivasyonda dışsal pekiştiriciler aracılığıyla harekete geçer. Örneğin, “öğrencinin ders dinlerken soru sorması ve derse katılması” tamamen içinden geldiği için yani öğrenmek istediği içindir. Dıştan motive olmuş bir öğrenci ise içinden geldiği için değil yüksek not veya öğretmeni tarafından övülebilmek gibi dış faktörler için çaba gösterir (Yüksel, 2011, s.19). Dışsal motivasyonda birey kendi amaçlarını dikkate almak yerine kendisine ödül sağlayan davranışlara yönelir. Böylece artık dıştan kazanılacak ödüller davranışları yönetmeye başlar (Erden ve Akman, 2007, s.227). Bu yüzden içsel motivasyon bireyi kararlar alma konusunda daha özgür kılarken dışsal motive olan kişiler dışa bağımlı hale gelir (Ülgen, 1997, s.73).

Bütün bu farklılıklardan hareketle aslında her iki motivasyon yönteminin de önemli olduğunu söyleyebiliriz. Ancak bu iki motivasyon yöntemi de oldukça dikkatli ve dengeli kullanılmalı, birine ağırlık verirken diğeri tamamen unutulmamalı, yok sayılmamalıdır (Öncü, 2003, s.176). Bireylerin kendilerini içsel olarak pekiştirmesi ve kendi kendisini yönetmesi daha çok istenen bir durum olduğundan (Erden ve Akman, 2007, s.227) bu denge kurulurken yine de içsel motivasyona daha çok ağırlık verilmelidir (Ülgen, 1997, s.74). Eğer içsel kaynaklar az ya da yetersizse o halde dışsal kaynaklar kullanılmalıdır. Çünkü kişiyi dıştan motive eden yöntemlerin kullanılması hiçbir yöntemin kullanılmasından çok daha iyidir (Öncü, 2004, s.175).

2.1.6. Motivasyon ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Motivasyonu açıklayan birçok kuram vardır (Ulusoy, 2003, s.324). Bunların başlıcaları; Davranışçı Yaklaşım, Bilişsel Yaklaşım, Sosyal Öğrenme Yaklaşımı ve Hümanistik Yaklaşım'dır (Ercan, 2005, s.108). Bu yaklaşımlar aşağıda ele alınmıştır.

2.1.6.1. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşım bireylerin motivasyonunun sağlanmasında bireye dıştan sağlanan uyarıcıları önerir (Erden ve Akman, 2007, s.227). Davranışçı yaklaşıma göre motivasyonu sağlamada önemli rol oynayan faktör pekiştiricilerdir (Öncü, 2004, s.170). Organizma pekiştirilen davranışları tekrar etme eğiliminde olduğundan pekiştiriciler yoluyla bireyin davranışları şekil kazanabilir. Bu yüzden kuram pekiştirme veya ceza gibi kavramları önemser ve bunlar aracılığıyla güdülerini geliştirir (Ercan, 2005, s.108). Örneğin, öğrenci sınıfta sorulan sorulara doğru cevaplar verdiğinde aldığı pekiştiriciler sayesinde artık daha istekli hale gelecektir (Selçuk, 2001, s.212). Bu yaklaşımın en önemli yanı dışsal motivasyona dayanmasıdır. Bu yüzden bireyler kendi içsel davranışlarını bir yana bırakıp kendini ödülle götürecektir davranışlara yönelebilir (Öncü, 2004, s.170). Davranışçı yaklaşımda bireylerin iç motivasyonuna, iç denetimine ve bilişsel süreçlerine önem verilmez. Bu durum da davranışçı yaklaşımın en önemli sınırlılığıdır (Yazıcı, 2008, s.427).

2.1.6.2. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşım, davranışçı yaklaşıma bir tepki olarak ortaya çıkmıştır (Ercan, 2005, s.110). Bireylerin motivasyonunun sağlanmasında etkili olan bireylerin amaçlarıdır (Ulusoy, 2003, s.325). Bilişsel yaklaşım bireylere aktif bir davranış süreci sunar (Yazıcı, 2008, s.428). Bu yüzden, davranışçı yaklaşıma zıt olan görüşlere sahiptir. Bilişsel yaklaşım, davranışçılar gibi dış etkenlere değil iç etkenlere önem verir. Bireylerin verdiği tepkiler de dış uyarıcılardan çok bu uyarıcıları yorumlama biçimlerine göredir (Selçuk, 2001, s.213). Bilişsel yaklaşıma göre motivasyon, “dünyaya anlam verebilmemizi, hayatımızı kontrol edebilmemizi ve kendimizi yönlendirebilmemizi” sağlar (Öncü, 2004, s.172).

2.1.6.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Sosyal öğrenme yaklaşımı, davranışçı ve bilişsel yaklaşımların özelliklerini içinde barındırdığı gibi, aynı zamanda bu yaklaşımlara eklediği özellikler oluşmuştur. Bu kurama göre, insanları davranışlara yönlendirme işi ne tek başına dışsal uyarıcılara ne de tek başına içsel uyarıcılara bağlıdır. Davranışları “çevresel

değişkenler, bilişsel özellikler ve kişisel özelliklerin etkileşimi” ortaya çıkarır (Selçuk, 2001, s.214). Pintrich ve Groot’a (1990) göre sosyal öğrenme yaklaşımında motivasyonu “bireyin amacına ulaşma beklentisi, amacın birey için değeri, bireyin yapılacak işe yönelik tepkisi” şeklinde üç ana etken etkilemektedir (Pintrich ve Groot, 1990, akt., Selçuk, 2001, s.214). Bu yaklaşımda bireyler kendilerine “başarabilecek miyim?” sorusunu sorarlar ve bu soruya verilen cevapla birlikte öğrencinin motivasyonunu belirleyen başka bir etken daha ortaya çıkar. Örneğin öğrenci başarılı olacağına, öğrendiği bilgilerin işine yarayacağına inancı varsa ve ders çalışmayı seviyorsa başarılı olmak için çabalayacaktır (Ercan, 2005, s.109). Bu çabasını sürekli hale getirebilmek için de daha istekli davranacaktır.

2.1.6.4. Hümanistik Yaklaşım

Maslow bu görüşün önemli bir temsilcisi, aynı zamanda da öncüsüdür (Bacanlı, 2005, s.204; Ercan, 2005, s.109). Hümanistik yaklaşım da bilişsel yaklaşım gibi içsel motivasyon kaynaklarını önemser (Yazıcı, 2008, s.428). Bu yaklaşıma göre bireyin motivasyon sağlamasının temelinde ihtiyaçları yer alır. Birey de ihtiyaçlarını gidermek amacıyla davranışlarda bulunur (Ulusoy, 2003, s.324). Maslow’ a göre bu ihtiyaçlar oldukça önemlidir. Bu yüzden motivasyonun sağlanabilmesi ve öğrencinin kapasitesini tam anlamıyla kullanarak öğrenme çabası içine girebilmesi için öncelikle ihtiyaçlarının doyuma ulaşması gerekir (Ülgen, 1997, s.63). Bireyin motivasyon kaynağının temeli bireyin kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı kalıtsal bir özelliktir ve bireyin doğuştan motivasyonu sağlanmıştır (Yazıcı, 2008, s.428). Bu yaklaşıma göre motivasyon, gücünü bireyin içinden karşılayarak bireyin büyüme ve gelişimini sağlayan bir güçtür. Herkes aslında motive olmuştur ve kimse için tamamen motivasyon sağlayamamıştır denilemez. Sadece bazı insanlar bizim istediklerimiz dışındaki şeylere motive olmuş olabilir, bu da onların tamamen motivasyonsuz olduğu anlamına gelmez (Öncü, 2004, s.171).

2.1.7. İnsan Doğası Hakkındaki Görüşler: McGregor' un X ve Y Kuramları ile Reddin' in Z Kuramı

İnsan doğası ile ilgili ortaya atılan varsayımlar çeşitli düşüncelerle ele alınmakta ve incelenmektedir (Gürüz ve Gürel, 2009, s.274). Bu kuramlar insan doğası hakkında görüşler ve motive etme faaliyetlerine yönelik önemli ipuçları taşımaktadır (Gürüz ve Gürel, 2009, s.276). “İnsan doğasına ilişkin çalışmalar McGregor' un X ve Y Kuramları ile Reddin' in Z Kuramı başlıkları altında ele alınabilir” (Gürüz ve Gürel, 2009, s.274).

2.1.7.1. X ve Y Kuramı Kuramları

X ve Y Kuramları 1960 yılında Douglas McGregor tarafından ortaya atılmıştır. İnsan doğasına ilişkin varsayımlarıyla ve motive etme konusuna ışık tutan yönüyle en önemli kuramlardan biri olmuştur (McGregor, 1960, akt., Gürüz ve Gürel, 2009, s.275). Aynı zamanda geleneksel motivasyon kuramı olarak da anılan X Kuramı insanı ‘ekonomik bir varlık’ olarak düşünür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996, s.99). İnsan davranışlarını dıştan denetime tabi tutar ve insanlar hakkında olumsuz düşünceler ileri sürer. İnsanlar doğası gereği çalışmayı sevmez, bu yüzden de fırsat buldukça çalışmaktan kaçma eğilimindedir. Ayrıca önce kendini düşünür ve değişikliklere karşı direnç gösterir (Kaya, 1999, s.115, 116, 119). İhtirasları yoktur ve sorumluluk almazlar. Bu yüzden çalıştırılabilmeleri için kişiler “korkutulmalı, yönlendirilmeli ve hatta gerek duyulursa tehdit edilmelidir” (Can, 1999, s.177).

X Kuramı'nın varsayımları geçersiz kılınarak zamanla Y Kuramı'nın gündeme gelmesi sağlanmıştır. Y Kuramı'na göre insanlar çalışmak için içsel motivasyona sahiptir, çalışmayı severler ve çalışmaktan zevk alırlar. Y Kuramı, X Kuramı'na göre daha insancıl bir görüşte olup insanı aktif ve dinamik bir varlık olarak kabul eder (Gürüz ve Gürel, 2009, s.275-276). Y kuramına göre “insanlar doğuştan tembel ve pasif değildir”. İnsanı yönlendirmek için dıştan denetim ve ceza gibi unsurlar tek araç olamaz. Y Kuramı insanları yetişkin olarak görür ve aynı zamanda dayanışmacıdır. X Kuramının varsayımları herkes için geçerli değilken Y Kuramı normal bir insan için doğrudur ama yeterli değildir. Ancak her iki kuram da

insanların niçin değil ‘nasıl’ davrandıkları konusunu incelemeye almıştır (Kaya, 1999, s.119, 120).

2.1.7.2. Reddin’in Z Kuramı

Z Kuramı William J. Reddin tarafından geliştirilmiştir. X ve Y Kuramları’nın bir ‘sentezi’ olup insan doğasını ‘durumsallık’ temelinde açıklar (Gürüz ve Gürel, 2009, s.276). Maslow’ un ihtiyaçlar hiyerarşisinden faydalanan Z Kuramı, insanı dinamik bir enerji sistemine sahip olarak görür (Kaya, 1999, s.120). Z kuramı, X ve Y Kuramları gibi, insanı ne iyi ne de kötü olarak değerlendirmez. Ancak şartlara göre iyiliğe de kötülüğe de yatkınlığı olabilir. İnsan, hayatını sürdürmesi için gerekli ihtiyaçlara ya da üst düzey ihtiyaçlara göre değil, içinde bulunduğu duruma göre motive olur. İnsanı motive eden şey, tamamen mantık yoludur. Dıştan zorlama ya da içten gönüllü olarak istemekle ilgisi yoktur. İnsan iyimser ya da kötümser bir birey olarak değil tarafsız olarak görülüp değerlendirilmelidir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 2001, s.307). X, Y ve Z Kuramları ile ilgili olarak kısaca “Klasik yönetim kuramına atfedilen X Kuramı’nın ‘tez’, neoklasik yönetim kuramına atfedilen Y Kuramı’nın ‘anti tez’, modern yönetim kuramına atfedilen Z Kuramı’nın ise ‘sentez’ ” olduğu söylenebilir (Gürüz ve Gürel, 2009, s.274).

2.1.8. Motivasyonun Önemi

İnsan doğası gereği, ortaya koyduğu davranışların nasıl yönlendirilebileceğini veya zaten yönlendirilmiş olan bir davranışının nasıl artırılabilirliğini belirlemeye çalışır. Motivasyon da doğrudan davranışın kaynağı ile ilgilidir. Çünkü insanlar hareketli ve çeşitli yöntemler kullanarak etki altına alınabilen varlıklardır (Çiçek, 2009, s.527). İnsanların edimleri üzerinde arzu, inanç, ihtiyaç ve korkuları etkilidir (Eren, 2003, s.554). Motivasyonun en önemli yanı motivasyonun sağlanamaması durumunda bireylerin doğasında bulunan arzu ve isteklerinin karşılanamamasıyla birlikte bireyde oluşturmuş olduğu ruhsal gerilim ve denge bozukluğudur (Eren, 2001, s.491). Bireylerin tatmin edilmemiş ruhsal gerilim veya dengesizlik sonuçlarının ortaya çıkmasıyla motivasyon sağlayıcı bir davranışa ihtiyaç hissedilecektir (Gürüz ve Gürel, 2009, s.280). Bireyin bu motivasyon sağlayıcı

davranışa yönlenmesiyle birlikte birey rahatlığa kavuşacak ve toplum hayatında istenmeyen davranışların önüne geçilmiş olunacaktır (Eren, 2001, s.491).

Motivasyonu sağlanmış bir birey, motivasyon düzeyi düşük bir bireye göre daha istekli olmakla birlikte sorumluluklar da üstlenerek hedeflediği başarıya ulaşma noktasında yüksek bir gayrete sahip olur (Başaran, 1982, s.177). Ayrıca motivasyon bireyleri desteklemekle birlikte asıl hedefe ulaşmada bireye destek verir (Çelik, 2005, s.143). Motivasyon, yaratıcılık ve liderlik özelliklerinin gelişmesine, insanlarda kişiler arası olumlu rekabetin oluşmasına ve kişilerin yeteneklerinin ortaya çıkmasına yardımcı olur (Genç, 2005, s.240-241). Elliot ve arkadaşlarına (2000) göre ise, motivasyon bireye enerji sağlayarak bireyin ilgi düzeyini ve dikkatini artırır. Bireylerin sorumluluk sahibi olmasına, güçlükler karşısında mücadele edebilmesine, kararlılık ve sabır duygularını kazanmasına katkıda bulunur (akt., Ulusoy, 2003, s.309). Motivasyon öğrencinin okulu benimsemesini, zorluklarla başarısında daha güçlü durabilmesini ve başarılı bir kişilik geliştirmesini sağlar (Aydın, 2000, s.65). Motivasyon düzeyi yüksek öğrenci öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmekle birlikte verilen her görevi zor demeden kabul eder ve problemlerin çözümünde ısrarcı tavırlar sergiler (Akbaba, 2006, s.343). Öğrenme süreçlerini takip ederek her zaman aktif bir kimlik sergiler ve her derse yönelik ilgisi de canlı kalır (Arıkıl ve Yorgancı, 2012, s.1).

Motivasyon sürekli okuma ve okumada başarıyı sağlama açısından önemlidir. Hatta iki beceri arasında bir köprü durumundadır (Dündar ve Akyol, 2014, s.371). İnsanların okuma sebepleri oldukça farklılık gösterebilir. Kimi insan eğlenmek ve hoşça vakit geçirmek, kimisi kendini gerçekleştirebilmek ve bu dünyada daha iyi var olabilmek, bazıları da merak ve uyarılma güdüleriyle yeni şeyler öğrenmek istedikleri için kitap okurlar (Morgan, 1981, akt., Dökmen, 1994, s.32). Okuma beyinde gerçekleşen ve oldukça karmaşık olan bir düşünmedir (Akyol, 2013, s.3). Okuma bireyleri tercih yapmaya yönelten ve çaba gerektiren bir durum olduğundan motivasyonu gerekli kılar. Çünkü motivasyon bireylerin okumaya karşı ilgi, tutum gibi birçok özelliğini olumlu yönde etkiler. (Aydemir ve Öztürk, 2013, s.67). Bu yüzden motivasyon okumayı öğrenmede ve geliştirmede anahtar faktör görevindedir

(Arıcı, 2012, s.23).

2.1.9. Okuma ve Okuma Motivasyonu

Günümüzde her alanda olduğu gibi bilgide de hızlı bir biçimde gelişim ve değişim görülmektedir. Bilgiye ulaşmanın ve onu sürekli güncel tutmanın yollarından biri ve belki de en önemlisi okumadır (Karatay, 2011, s.1). Okumanın sözlük anlamı “yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek” şeklindedir (TDK, 2005). Bir başka tanımla okuma, ön bilgilere yer verilen, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2013, s.1). Yani okuma anlam araştırmanın dışında aynı zamanda yeni anlamlar oluşturma sürecidir (Güneş, 2009, s.4). Okuma aynı zamanda farklı anlayış biçimleriyle kaleme alınmış eserlerden yararlanarak, kalıp düşünmeden, esnek düşünmeye geçiştir (Şahin, 2011, s.1). “Sözcükleri, cümleleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma” (Gündüz ve Şimşek, 2011, s.13). Bu yüzden de oldukça aktif (Güneş, 2009, s.3), aynı zaman da karmaşık bir işlemdir (Savaş, 2006, s.63).

Okuma hem okul hayatı boyunca hem de bunun dışında kalan zamanlarda insan hayatında çok önemli bir yer tutar (Karatay, 2011, s.13). Bunun sebeplerinden biri, insanoğlunun yaşam boyu kullanabileceği bir beceri olması (Okur, 2013, s.1; Özdemir, 1987, s.17), bir diğer sebep de insanın kişiliğini oluşturup kişiliğinin üzerine katkıda bulunmasında ve yaşamını zenginleştirmesinde etkili olmasıdır (Özdemir, 1987, s.17). Bireyin sahip olduğu okuma becerilerini günlük hayatında kullanabilmesi oldukça önemlidir. Çünkü okuma çok yönlü bir beceridir, bireye sağladıklarının yanında topluma katkıları da oldukça fazladır. Dinamik bir süreç olan okuma bireyin zihinsel gelişimini sağlar, ufkunu genişletir, her alanda bilgiye daha kolay ulaştırır ve bireyin öğrenmeden uzaklaşmasını engeller. Böylece bireyler okuma ile kazandıkları bilgi ve becerileri sayesinde toplumun olumlu yönde gelişmesine katkıda bulunur (Ataş, 2015, s.2). Ayrıca bireyin ruhsal ve duygusal ihtiyaçlarını giderir. Bireyin iletişim kurmasına, kavramlar oluşturmaya, fikirler arasında ilişki kurabilmesine katkıda bulunur (Akyol, 2013, s.2).

Her çocuk normal şartlarda ve uygun şekillerde yaklaşıldığında okumayı sever. (Maraşlı, 2005, s.41). Ancak okuma üzerinde etkili olan birçok faktör vardır (Dökmen, 1994, s.23). Aile, ebeveyn, kardeş, okul, öğretmen ve kütüphane okuma alışkanlığı kazandırmada etkili olan faktörlerdendir (Okur, 2013, s.17). Bütün bu faktörler arasında okuma alışkanlığının kazanılmasında temel etken ailedir (Okur, 2013, s.12). Okuma sevgisi ve alışkanlığı asıl olarak ailede kazanılır. Çocuk henüz okumayı öğrenmeden kendisine yapılan okumalar sayesinde okuma sevgisini kazanabilir (Okur, 2013, s.18). Ailenin kültürel birikimleri, evde okuma alışkanlığının düzeyi ve okumaya karşı ailenin tutumları çocuğun okumaya motive olmasını etkiler. Evde boş zamanlarını okuyarak geçirmeyi tercih eden, okumaya yönelen ve okumaya değer veren aile büyüklerini gördükçe çocuk da okumayı davranış haline getirecektir (Sancı, 2002, s.24). Temeli ailede atılan bu durum daha sonra okulda gelişir ve pekiştirilir (Okur, 2013, s.12). Çünkü okuma yalnız ailenin değil herkesin ortak görevidir (Maraşlı, 2005, s.59). Ayrıca kitapların çocuğun cinsiyet ve yaşına göre olması ve bu konuda çocuğa yapılan yönlendirmeler çocuğun okumasını ve alışkanlık geliştirmesini etkiler (Okur, 2013, s.13). Çocuğun yaptığı kitap seçimleri, okuma materyalini kendi isteğiyle almış olması da okuması üzerinde etkilidir (Okur, 2013, s.15). Ayrıca kütüphanelerin çocuklara okuma alışkanlığını kazandırmada önemli yeri vardır. Çünkü çocuğun gözü önünde birçok kitabın olması onu okumaya sevk eder (Okur, 2013, s.19-20). Okuma üzerinde etkili olan bir diğer faktör de motivasyondur. Çünkü okuma motivasyon gerektirir. Motivasyon olmadan bireyin neredeyse hiçbir işte başarılı olamayacağı herkes tarafından kabul edilebilir bir gerçektir. Hele hele okuma gibi son derece dikkatli, uyanık ve istekli yapılması gereken bir işin motivasyonsuz gerçekleşmesi imkansız denecek kadar güçtür. Bu yüzden motivasyon okuma da anahtar faktör rolündedir (Arıcı, 2012, s.23).

Motivasyon okumayı öğrenme ve geliştirmede etkili çok önemli bir faktördür (Akyol, 2013, s.5) ve her eğitim sistemin vazgeçilmezidir (Çifçi, 2006, s.102). Bu sayede bireyler okunan metinden alınan bilgi veya zevkin yarattığı motivasyon sayesinde yeni kitaplar alıp okumaya devam eder (Savaş, 2006, s.60). Eğer yeterli düzeyde güçlü motivasyon kaynakları kullanmazsa okuma alışkanlığı kazanamaz (Çifçi, 2006, s.102). Bu da okuma motivasyonunun öğrencilerin okuma eylemlerini

devam ettirebilmeleri ve okuma alışkanlığı kazanabilmeleri açısından önemli olduğunu gösterir (Atkinson, 2000, akt., İleri, 2011, s.4). Okuma motivasyonu, okuma süreçlerini, sonuçlarını ve konularını etkileyen kişisel amaçlar, değerler ve inançlar olarak ifade edilmektedir (Guthrie ve Wigfield, 2000, s.405, akt., Yıldız, 2013, s.262). Okuma motivasyonu, bireylerin okumaya yönelik isteklerini belirleyen, okuma ile ilgili gösterdikleri davranışlarda süreklilik sağlayabilen ve okumaya yönelik eksiklerini belirlemeyi amaçlayan bir kavramdır (Aydemir ve Öztürk, 2013, s.67).

Okuma motivasyonu okuyucunun okuma amacını, zihinsel faaliyetlerini, okuma yöntemlerini ve okuma miktarını düzenleyebilir. Gambrell'e (2011) göre, öğrencilerin kendi hayatlarıyla ilgili ödevler, etkinlikler, okuma malzemelerine kolay erişebilmek ve bu malzemelerin zenginliği, okuma zamanlarını kendilerinin belirlemesi, okudukları metinlerle ilgili arkadaşlarıyla etkileşim halinde olmaları, onların okuma motivasyonlarını artırmaktadır. Edmunds ve Bauserman'a (2006) göre ise, çocuklar kendilerine ilginç gelen kitapları seçmekte ve iyi hikâyeleri daha istekli okumaktadırlar (akt., Katrancı, 2015, s.59). Bu yüzden bireylerin okuma ihtiyaçlarının doğru tespitler yapılarak karşılanabilmesi için okuma motivasyonlarının en doğru şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle ilköğretim yıllarında öğrencilerin okuma motivasyonlarının belirlenmesi oldukça önemlidir. Bu yıllarda yapılan belirlemelerle aynı zamanda bireylerin okuma başarıları da etki altına alınabilir (Aydemir ve Öztürk, 2013, s.68). Okumanın bütün akademik becerilerin temeli olduğunu düşünüldüğünde, çeşitli kademelerdeki öğrencilerin okuma motivasyonlarının belirlenmesi de oldukça önemlidir.

2.1.10. Yatılı Bölge Okulları

Yatılı Bölge Okulları nüfusun az olduğu ve dağınık yerleştiği köy, mezra, kom, oba gibi yerleşim yerlerinde zorunlu eğitim çağına gelmiş çocukların eğitim ihtiyaçlarını gidermek amacıyla kurulan okullardır. Öğrenciler bu okullarda ailelerinden ayrı kalarak ve yatılı olarak öğrenim görürler. Öğrencilere eğitim öğretimin dışında yeme, içme, barınma gibi imkanlar da sunulur (Çetin, 2013, s.8). Yatılı okullar 1958 yılında "bölge yatılı erkek okulu" olarak inşa edilmiş ve 1959

yılına Mart ayında ise Afganistan'dan gelmiş olan dokuz yatılı öğrenciyle eğitim hayatına başlamıştır. 1963-1964 eğitim öğretim yılında Adana ilinin Ceyhan İlçesi, Mustafabeyli Kasabasında ilk defa yatılı kız öğrencilerin de alınmaya başlamasıyla Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (YİBO) ve Pansiyonlu İlköğretim Okulu'nun (PİO) ilk temeli atılmıştır (Meb Yönetici Klavuzu, 2008, s.10). Yatılı Bölge Okullarının yapılmasına öncelikli olarak doğu ve güneydoğudan başlanarak 1964 yılında 32 bölge okulu eğitime kazandırılmıştır. Bu okullarda sadece okuma yazma eğitimi değil sanat dalları, tarım ve hayvancılık, ticaret ve sağlık kursları açılmış ve okuma yazmanın dışında meslek edinmeleri de sağlanmıştır (Yetim, 2001, s.16).

1997 yılında, 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 9. maddesindeki “Nüfusun az veya dağınık olduğu yerlerde; köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde ise yatılı ilköğretim bölge okulları veya gezici okullar açılabilir. Şehir ve kasabalarda, ihtiyaca göre yatılı veya pansiyonlu okullar kurulabilir.” hükmüne göre de yatılı okullar açılmaya devam etmiştir. Bunlar dışında 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 25. maddesi ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 9. maddesine göre de yatılı okulların açılması ve yaygınlaştırılması sürmüştür (Şenol ve Yıldız, 2009, s.361).

Sekiz yıllık zorunlu eğitimin uygulanmaya başlamasıyla 1997-1998 eğitim öğretim yılında bu okullar daha da önem kazanır hale gelmiş ve sayıları artırılarak yaygınlaştırılmıştır (Meb Yönetici Klavuzu, 10). 18.6.1997 tarih ve 4306 sayılı Kanunun yürürlüğe girmesiyle beraber YİBO ve PİO'ların yapımı hızlandırılmış ve hızla yeni YİBO ve PİO'lar yapılmıştır. Ancak sunduğu hizmetlerin aynı olması nedeniyle 2006 yılında PİO'ların isimleri “Yatılı İlköğretim Bölge Okulu” olarak değiştirilmiştir (Meb Yönetici Klavuzu, 2008, s.11). Ancak 2012 yılında MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde 21.7.012 tarih ve 28360 sayıyla değişiklik yapılarak Yatılı İlköğretim Bölge Okulları “ Yatılı Bölge Ortaokulları” (YBO) adını almıştır.

Bütün bireylerine eğitim olanakları sağlamak ülkenin her yerinde aynı kolaylık ya da zorlukta olmamaktadır (Boydak Özan, Sağlam ve Karaca, 2012, s.127).

Türkiye'nin coğrafi şartları düşünüldüğünde her çocuğun ailesinin bulunduğu veya istediği yerde eğitim alması oldukça zordur. Bu okulların açılmasıyla zorunlu eğitim çağına gelmiş, taşınabilir eğitim kapsamına alınamayan özellikle okulu olmayan köylerin çocuklarının eğitim almaları sağlanmıştır. Çünkü bu çocukların eğitimden uzak ve ayrı kalmalarının imkânları sınırlı yerler ve ülkenin geleceği için son derece önemlidir (Şenol ve Yıldız, 2009, s.362). Bu okullar gelecek için umutlu, kendi öz disiplinini sağlayabilen ve bağımsız çalışma alışkanlığı edinmiş bireyler yetirmeyi amaçlamaktadır (Kazu ve Aşkın, 2011, s.40).

Yatılı Bölge Okulları'nın büyük bir çoğunluğu okulu bulunmayan ve kalkınmada öncelikli olan illerin yerleşim yerlerinde kurularak ilköğretimin yaygın hale gelmesine destek olmuştur (Yördem, 2009, s.21). Özellikle de doğu ve güneydoğu bölgelerinde çocukların eğitim hayatından koparak uzaklaşmalarını engelleyerek eğitim sürecine dahil olmalarını sağlamıştır (Eraslan, 2006, s.22). Bu sayede, eğitimde imkan ve fırsat eşitliğinin sağlanmasına katkıda bulunulmuştur (Yördem, 2009, s.21; Açıkalın, 2002, s.7). Çevrelerindeki olumsuz koşullar ve maddi imkansızlıklar yüzünden eğitimden mahrum kalmış olan çocuklar okuma fırsatı yakalayabilmiş ve böylece eğitim hizmetinin niteliği de artırılmıştır (Yördem, 2009, s.21). Anayasanın 42. maddesinde de belirtildiği gibi “Kimse eğitim öğretim haklarından yoksun bırakılamaz ve ilköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır” bulunduğu yer itibarıyla eğitim alma imkanı bulamayan okul çağındaki çocuklar için devlet imkanları sunmuş ve yatılı okulların açılmasını sağlamıştır (Türe, 2010, s.7).

2.2. İlgili Araştırmalar

Aşağıda okuma motivasyonu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Karahan ve Taşdan (2016), çalışmalarında beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarını ve okumaya karşı tutumlarını ortaya çıkarmayı, anlama düzeyi, okuduğunu anlama becerisi, kişisel eğilimden kaynaklanan okuma ve okuldan kaynaklı okuma dereceleri ile ilişkilerini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışmalarının sonucuna göre, öğrencilerin okuma motivasyonlarının ve okumaya karşı tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Motivasyon ve tutum

arasında olumlu yönde, motivasyonun kişisel eğilim ve anlamadan kaynaklı okuma ile de düşük düzeyde bir ilişki içinde olduğu anlaşılmıştır. Tutumun, kişisel eğilim ve anlamadan kaynaklı okuma ile düşük düzeyde ancak pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Okuldan kaynaklı okuma miktarı ise hiçbir değişkenle ilişkili bulunamamıştır. Ayrıca motivasyon okuduğunu anlamamanın %31’lik kısmını açıklayabilirken, tutum düzeyinde okuduğunu anlama ile ilgili anlamlı bir sonuç elde edilememiş ve tutumun da anlamlı olmadığı ancak motivasyonun kişisel eğilimden kaynaklanan okuma üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kurnaz ve Yıldız (2015), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarını çeşitli değişkenler bakımından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarının sonucunda ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okuma motivasyonlarının üzerinde “öğrencilerin cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, akademik başarıları, okudukları kitap sayıları, anne-babalarının evde kitap okumaları, internet kullanmaları” açısından anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır. Bu çalışma sayesinde Türkçe dersinin akademik başarısındaki yükselme ve son bir yılda okunan kitap sayısındaki artışın öğrencilerin okuma motivasyonlarını anlamlı olarak arttırdığı görülmüştür. Anne babanın evde çocuğuna kitaplar okumasının, onun okuma motivasyonlarına olumlu katkıda bulunduğu görülmüştür. Çocuğun interneti neden kullandığı, evinde kitaplık olup olmaması, kitaplarının sayısı ve okul öncesi eğitim alma durumlarının okuma motivasyonunu anlamlı bir derecede etkilemezken çocuğun bilgisayar başında harcadığı sürenin okuma motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği ortaya konmuştur.

Ataş (2015) çalışmasında, okuma motivasyonunu çeşitli değişkenler açısından ele alarak ilköğretim 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarını cinsiyet, sınıf ve sosyoekonomik düzey bakımından incelemiştir. Araştırma evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Trabzon’da öğrenim gören ilköğretim 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin okumaya verdikleri değer üzerinde sınıf ve cinsiyet değişkenleri etkili olurken, sosyoekonomik düzey etkili olmamaktadır. 3. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre okumaya daha fazla değer verdiği ve öğrencilerin okuyucu benlik algıları ve okuma

motivasyonlarının cinsiyet, sınıf ve sosyoekonomik düzeye göre değiştiği ortaya çıkmıştır. Kızların okuyucu benlik algıları ve okuma motivasyonları erkek öğrencilere göre daha yüksektir, 3. sınıf öğrencilerinin okuyucu benlik algıları ve okuma motivasyonları ise 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek, 2. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonları da 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek bulunmuştur. Üst sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin ise okuma motivasyonları alt ve orta sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır.

Katrancı (2015) çalışmasında, 4. sınıf öğrencilerinin yazma ve kitap okuma motivasyonlarını belirlemek, öğrencilerin cinsiyetlerinin, gazete/dergi okuma durumlarının ve yazma ile kitap okuma motivasyonlarının Türkçe dersi akademik başarısını hangi düzeyde yordadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda öğrencilerin kitap okuma motivasyon düzeylerinin yüksek, yazma motivasyon düzeylerinin ise düşük olduğu saptanmıştır. Türkçe dersi akademik başarısını açıklamada kitap okuma motivasyonunun önemli, yazma motivasyonunun önemsiz bir değişken olduğu sonucu bulunmuştur. Türkçe dersi akademik başarısını yordamadaki önem sırası dikkate alındığında kitap okuma motivasyonu, gazete/dergi okuma durumu ve yazma motivasyonu şeklinde bir sıralama yapılabileceği tespit edilmiştir.

Yerlikaya (2014), çalışmasında ilkokul 4 ve ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeyinin belirlenmesi ve motivasyonun çeşitli değişkenlerle olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda; ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin motivasyon üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı, motivasyon düzeyinin cinsiyet, anne-babanın eğitim düzeyi, kardeş sayısı, çalışma odasına sahip olma durumu ve okul öncesi eğitim alma durumuna göre ise anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Yıldız (2013), çalışmasında okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamının akademik başarıyı hangi yolla ve ne düzeyde etkilediğini incelemiştir. Araştırma beşinci sınıf olan 135 öğrenci ile gerçekteştirilmiştir. Araştırma sonucunda; akıcı okuma ve okuduğunu anlama arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu

ve okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlama birlikte akademik başarının %61'ini açıkladığı ortaya konmuştur.

Yıldız (2013b), çalışmasında bireyleri okumaya yönelten içsel ve dışsal faktörleri tanımlamayı ayrıca üç, dört ve beşinci sınıfa devam eden öğrencilerin okumaya yönelik içsel ve dışsal motivasyonlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerinden etkilenme durumunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; dışsal motivasyonun kız öğrencilerin okumaya yönelmelerinde erkeklerden daha etkili olduğu ve sınıf düzeyi arttıkça okumaya yönelik içsel ve dışsal motivasyonun azaldığı ortaya konmuştur. Araştırmada yer alan öğrencilerin kızlar ve erkekler bakımından okumaya yönelik içsel motivasyonları açısından aralarında farklılık olmadığı ancak dışsal motivasyon açısından da kızların okumaya yönelmelerinde erkeklerden daha etkili olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyinin içsel motivasyona etkileri bakımından genel olarak bakıldığında üçüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik içsel motivasyonlarının dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyinin dışsal motivasyona etkisi olarak bakıldığında ise beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik dışsal motivasyonlarının üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi bakımından genel olarak bakıldığında da, sınıf düzeyi yükseldikçe hem içsel hem de dışsal motivasyonun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kısaca, dışsal motivasyon üzerinde cinsiyet faktörünün, sınıf düzeyi faktörünün de hem içsel hem de dışsal motivasyon üzerinde etkili olduğu, kızların dışsal motivasyonunun erkeklere göre daha yüksek olduğu ve sınıf düzeyi yükseldikçe hem içsel hem de dışsal motivasyonun azaldığı görülmüştür.

Bozkurt ve Memiş (2013) çalışmalarında beşinci sınıf öğrencilerinin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ile okuma motivasyonlarını ele alarak okuma düzeyleri ile ilişkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ve okuma motivasyonları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Okuma düzeyi ile üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı arasında orta düzeyde ilişki, okuma motivasyonu alt boyutları arasında ise düşük düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Beşinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı kız öğrencilerin lehine anlamlı şekilde sonuçlanırken, beşinci sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarına cinsiyetler açısından bakıldığında kız öğrencilerin erkeklerden daha yüksek okuma motivasyonuna sahip olduğu ve aralarında tüm alt boyutlar için de anlamlı farklılıkla sonuçlandığı belirlenmiştir. Kız öğrenciler içsel motivasyonun merak ve ilgi alt boyutlarında erkek öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları ve aralarında anlamlı farklılığın olduğu; dışsal motivasyonun tanınma, sosyal, rekabet ve uyum alt boyutlarında ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek ve anlamlı derecede farklı olduğu belirlenmiştir.

Yıldız ve Akyol (2011), çalışmasında içsel ve dışsal okuma motivasyonunun okuduğunu anlamayı doğrudan ve okuma alışkanlığı aracılığıyla dolaylı olarak etkileme durumunu test etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; içsel motivasyonun okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkilediği dışsal motivasyonun ise olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin okulda daha çok dışsal motivasyon nedeniyle okuduğu, kişisel tercihlerine dayalı okumalarında ise içsel motivasyonun etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının okuduğunu anlama başarısına doğrudan etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca sonuçlara göre, içsel motivasyonun öğrencilerin okuduğunu anlamak için ihtiyaçları olan bilişsel ve duyuşsal becerileri geliştirdiği, dışsal motivasyonun rekabet boyutu dışında okuduğunu anlamayı olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin kişisel eğilimden kaynaklanan okumalarında dışsal motivasyonun etkisiz kaldığı yalnız içsel motivasyonun etkili olduğu ve okuma alışkanlıklarının okuduğunu anlama başarısına doğrudan etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir.

Ülper (2011) çalışmasında, öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenleri duyuşsal boyutuyla ele almıştır. Araştırma sonucunda güdüleyici etmenlerin en çok ilköğretim birinci kademe öğrencileri üzerinde en az da lise öğrencileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Öğretmen, aile, arkadaş, kitap, ortam ve etkinlik faktörlerinin öğrencilerde okuma isteği uyandırması bakımından etkili olduğu, bu etmenlerin en çok ilköğretim birinci kademedeki öğrenciler üzerinde; en az da lise

öğrencileri üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur. Cinsiyet açısından ise kitap ve etkinlik dışındaki faktörlerin erkeklere göre kızlar üzerinde daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

İleri (2011) çalışmasında, ekrandan okumanın ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, bilgilendirici metinleri ekrandan okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyi basılı materyalden okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Ancak metinleri ekrandan okuyan öğrenciler ile basılı materyalden okuyan öğrencilerin okuma motivasyonu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Metinlerin ekrandan okunması öğrencilerin okuma motivasyonlarına olumlu bir katkı sağlamamıştır.

Yıldız (2010) çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarını incelemeyi, okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlığı arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmıştır. Araştırmaya göre, okuduğunu anlamada motivasyon süreçlerinin etkisinin olduğu belirlenmiştir. İçsel motivasyonun anlamaya olumlu katkısının olduğu, dışsal motivasyonun ise olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Ancak dışsal motivasyonun “rekabet” boyutunun tam tersi okuduğunu anlamada olumlu katkısının olduğu belirlenmiştir. Yani öğrencilerin dışsal motivasyonları arttıkça okuduğunu anlama başarıları azalmakta ancak, okumada rekabetçi eğilimler göstermeleri okuduğunu anlama başarılarını artırmaktadır. Cinsiyet açısından sonuçlara bakıldığında okumaya yönelik içsel motivasyon düzeylerinde kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak erkeklere göre kızların dışsal motivasyondan daha fazla etkilendiği belirlenmiştir. Okuma alışkanlıkları bakımından değerlendirildiğinde ise okuma saatlerinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kitap okumasının daha fazla olduğu, kişisel eğilimden kaynaklanan okuma miktarı açısından ise erkekler ve kızlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Sonuçlara sosyoekonomik düzey açısından bakıldığında ise öğrencilerin sosyoekonomik düzeyinin artışının okuduğunu anlama düzeylerini de arttırdığı görülmüştür.

Akbaba ve Aktaş (2005), çalışmalarında ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinin içsel ve içsel olmayan motivasyonlarını bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. Çalışma sonuçlarına bakıldığında; içsel motive olmuş öğrencilerin içsel motive olmayan öğrencilere göre; planlı ders çalışma, ders çalışma programı hazırlama ve verimli ders çalışma yöntemlerini bilme, ders çalışmaları konusunda ailelerinden daha az uyarı alma ve derslerde kendilerini daha yeterli hissetme konularında kendilerini daha yeterli olduklarını düşündükleri görülmüştür. İçsel motive olmuş öğrenciler içsel motive olmayan öğrencilere göre kendilerini dersler bakımından daha yeterli hissetmektedirler. İçsel motive olan öğrenciler içsel motive olmayan öğrencilere göre ders çalışma konularında annelerinden ve babalarından daha az uyarı almaktadırlar. İçsel motive olan öğrencilerle içsel motive olmayan öğrencilerin derslerini severek çalışmaları, kendileri ile ilgili karar vermedeki algıları, öğretmenlerinin ders işleme davranışlarını sevmeleri, gelecek zamanlarını şimdiki anlarının belirlediklerine olan inançları konularında ise aralarında önemli bir farklılık bulunamamıştır.

Sancı (2002) çalışmasında, öğrencilerin okumalarında etkili olan faktörleri ve okuma yönelimlerini ortaya çıkararak daha sistemli çalışmalarını ve öğretmen ve ailelere okuma alışkanlığı kazandırmada rehberlik sağlamayı amaçlamıştır. Çalışma sonucuna göre, sosyal, ekonomik ve kültürel olarak üst grubu meydana getiren öğrenciler içsel nedenlerle okumaya yönelmiş ve aileleri de çocuklarının bilişsel düzeylerine uygun yeni deneyimler kazandırabildikleri için çocuklar küçüklükten itibaren yeni bilişsel yetiler geliştirebilmişlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırma niteliğindedir. Tarama modellerinden tekil tarama modeli, öğrencilerin okuma motivasyonlarının betimlenmesi için kullanılmıştır. Buna göre, öğrencilerin okuma motivasyonları düzeyi “Okuma Motivasyonu Ölçeği” ile elde edilen verilerle betimlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, okuma motivasyonları kaynaklarını ve okuma motivasyonunu düşüren nedenleri derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşımla incelemek için nitel araştırmalarda veri toplama aracı olarak sıklıkla tercih edilen görüşme yöntemi kullanılmıştır. Ölçek puanlarına göre okuma motivasyonu yüksek olan 19 öğrenci, okuma motivasyonu düşük olan 10 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma süreci Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo-3.1: Araştırma Süreci

Araştırmanın Temel Amacı Ortaokulda öğrenim gören yatılı öğrencilerin okuma motivasyonu düzeylerini incelemek.
Kasım 2015 Çalışma Grubunun Belirlenmesi
Kasım 2015-Aralık 2015 (5 Hafta) “Okuma Motivasyon Ölçeği” nin Uygulanması
Şubat 2016 Veri Girişleri ve Görüşme Yapılacak Öğrencilerin Seçilmesi
Mart 2016 Görüşmelerin Yapılması
Nisan 2016-Temmuz 2016 Verilerin Analizi
Temmuz 2016-Eylül 2016 Raporlaştırma

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, olasılık dışı örnekleme türlerinden uygun örnekleme yöntemi (Balcı, 2001, s. 100) ile belirlenmiştir. Tablo 3.2’de çalışma grubunun okullara, cinsiyete ve sınıf düzeyine göre dağılımları gösterilmiştir.

Tablo-3.2: Çalışma Grubunun Okullara, Cinsiyete ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Okullar	f	%
Taşlıçay YBO	236	36
Hamur YBO	258	39,4
Murat Kız YBO	77	11,8
Ozanlar YBO	84	12,8
Toplam	655	100
Cinsiyet	f	%
Kız	302	46,1
Erkek	353	53,9
Toplam	655	100
Sınıf Düzeyi	f	%
5	218	33,3
6	231	35,3
7	206	31,5
Toplam	655	100

3.2.1. Araştırmanın Gerçekleştirildiği Okulların ve Öğrencilerin Genel Özellikleri

Verilerin toplandığı 4 yatılı okuldan Ozanlar YBO ve Murat Kız YBO Ağrı merkeze bağlıdır. Hamur YBO Ağrı ilinin Hamur ilçesinde, Taşlıçay YBO ise Taşlıçay ilçesindedir. Merkeze bağlı olan yatılı okullar il merkezine, ilçelerde bulunan yatılı okullar ise ilçe merkezine yakındır. Bu okullarda taşınmalı olan öğrenciler de vardır ancak sayıları çok azdır. Bu okulların öğrencilerinin geri kalan büyük bölümünü köyünde, mezrasında veya çevrede yakın yerlerde gidebileceği başka bir ortaokul olmadığı için yatılı okullara gelmiş çocuklar oluşturur.

Yatılı okullar sürekli açıktır ve öğrenciler hayatının yirmi dört saatini de burada geçirmektedir. Bu yüzden de bu okullar öğrencilerin evi gibi olur ve öğrenci öğretmen sürekli birlikte (Eraslan, 2006, s.22). Ailelerinden ayrı eğitim almak zorunda kalan öğrenciler isterlerse hafta sonları izin alarak evlerine gidebilirler. Bu okullar çocuğa eğitim dışında barınma ve beslenme gibi imkanlar da sağlar. Günün büyük bir kısmını okulda geçiren yatılı öğrencilerin okul dışında kaldıkları ve zaman geçirdikleri pansiyonları mevcuttur. Bu okullarda ayrıca kütüphaneler ve spor salonları bulunmaktadır. İçlerinde en kapsamlı kütüphaneye Hamur YBO sahiptir. Öğrencilerin belirli etüt saatleri ve serbest zaman dilimleri vardır. Okuma ve çalışma saatleri aynı zamanda diğer birçok aktivite için alanları belirlidir. Öğrenciler bu saatlere ve belirlenmiş alanlara uymak zorundadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, “Okuma Motivasyonu Ölçeği” ve okuma motivasyonu yüksek/düşük öğrenciler için ayrı ayrı geliştirilen görüşme formları kullanılarak toplanmıştır.

3.3.1. Okuma Motivasyonu Ölçeği (OMÖ)

Okuma Motivasyonu Ölçeği Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve 9-12 yaş öğrenciler için geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin orijinali Guthrie ve Wigfield (1997) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek farklı zamanlarda (Wigfield ve Guthrie, 1997; Baker ve Wigfield, 1999; Wang ve Guthrie, 2004) revize

edilmiştir. Yıldız (2010) Wang ve Guthrie (2004) tarafından yenilenen versiyonu uyarlamıştır. Yıldız'a (2010) göre, okuma motivasyonunu çok boyutlu olarak ele alan ölçek literatürde okuma motivasyonunun ölçülmesinde en sık kullanılan araçlardan biridir. Ölçek içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere iki kategoriden ve 21 maddeden oluşmaktadır. İçsel motivasyon; ilgi (3 madde) ve merak (4 madde) boyutlarından oluşmaktadır. Dışsal motivasyon; tanınma (3 madde), sosyal (4 madde), rekabet (4 madde) ve uyum (3 madde) boyutlarından oluşmaktadır. Uyarlama çalışmasında (Yıldız, 2010) ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısını ilgi faktörü için .68, merak faktörü için .59, tanınma faktörü için .52, sosyal ve rekabet faktörleri için .62, uyum faktörü için .54, içsel motivasyon faktörü için .68, dışsal motivasyon faktörü için .82 ve ölçeğin bütünü için .86 olarak hesaplamıştır. Uyarlama çalışmasında ölçeğin güvenilirliği test tekrar test yöntemi ile de analiz edilmiştir. Analiz sonunda ölçekten elde edilecek puanların güvenilirliğini gösteren korelasyon değerleri elde edilmiştir. Bir başka çalışmada da (Yıldız, 2013) ölçeğin bütünü için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada da ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve Tablo-3.3'de verilmiştir. Tablo-3.3'deki değerler incelendiğinde ölçekten elde edilecek puanların güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo-3.3: Okuma Motivasyonu Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayıları

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı
İçsel Motivasyon	7	.64
Dışsal Motivasyon	14	.79
Toplam (OMÖ)	21	.83

3.3.2. Görüşme Formları

Araştırmada okuma motivasyonu yüksek ve okuma motivasyonu düşük öğrencilerle görüşmeler yapılarak, okuma motivasyonu kaynakları ve okuma

motivasyonunu düşüren nedenler irdelenmeye çalışılmıştır. Okuma motivasyonu yüksek ve düşük öğrenciler için olmak üzere iki ayrı görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırmada okuma motivasyonu yüksek 19 öğrenci ile (15 kız, 4 erkek) yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek.2.A.), okuma motivasyonu düşük 10 öğrenci ile (3 kız, 7 erkek) yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek.2.B.) kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Okuma motivasyonu yüksek öğrenciler için görüşme formunda okumayı sevdiren faktörler (arkadaş, öğretmen gibi), kitap özellikleri, kütüphane hizmetleri, tatillerde okumak için neler yaptığı, ailenin okumaya katkıları hakkında sorulara yer verilmiştir. Okuma motivasyonu düşük öğrenciler için görüşme formunda okumayı sevmeme nedenleri, kitap özellikleri, kitap okumaları için onları en çok neyin / nelerin etkileyebileceği, bir gün kitap kurdu olabileceklerine inanıp inanmadıkları hakkında sorulara yer verilmiştir. Hazırlanan denemelik formlar Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde görev yapan öğretim elemanlarına incelenmiştir. Okuma motivasyonu yüksek 5, okuma motivasyonu düşük 5 öğrenci ile deneme görüşmeleri yapılmıştır. İnceleme ve pilot uygulama sonunda formlara son şekli verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada verileri toplamak için Okuma Motivasyonu Ölçeğinin uygulanması ve okuma motivasyonu yüksek / düşük öğrencilerle görüşmelerin yapılması süreçleri izlenmiştir. Bu araştırmada kullanılan “Okuma Motivasyonu Ölçeği” 2015-2016 eğitim öğretim yılının birinci döneminde, okulların açılmasından yaklaşık 1 ay sonra, 2 Kasım-10 Aralık 2015 tarihleri arasında, Ağrı ilinde bulunan toplam 4 yatılı okulda 655 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçek genel olarak her öğrencinin kendi sınıfında uygulanmış ve ölçeğin uygulanması ortalama 40 dakika sürmüştür. Araştırmacı yönergeleri sözel olarak vermiş ve sorular araştırmacı tarafından sırayla okunarak öğrenciler tarafından işaretlenmiştir.

Okuma motivasyonu yüksek / düşük öğrencilerle görüşmelerin yapılması süreci ise 2 Mart-28 Mart 2015 tarihleri arasında devam etmiştir. Görüşmeler genel olarak ders saatleri dışında, her öğrencinin kendi sınıfında, araştırmacı tarafından

soruların tek tek sorulmasıyla yapılmıştır. Her bir görüşme ortalama 15 dakika sürmüştür. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. Okuma Motivasyonu Ölçeği güvenilirlik çalışmalarında maddelerin iç tutarlık (Cronbach alfa) katsayısı hesaplanmıştır.

Öğrencilerin okuma motivasyonları düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır.

Okuma motivasyonlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için kullanılacak istatistiksel teste karar vermeden önce kız ve erkek öğrencilerin her bir faktörde almış oldukları puanların dağılımı incelenmiştir. Dağılımı değerlendirmede; çarpıklık katsayısı, grafikler (histogram, normal Q-Q plot) ve Kolmogorov-Smirnov testi incelenmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin, her bir faktörde (içsel ve dışsal) almış oldukları puanların çarpıklık katsayısı Tablo 3.4’de verilmiştir. Kolmogorov-Smirnov testinde, tüm faktörlerde hesaplanan p-değeri $\alpha=.05$ ’den küçük çıkmıştır. Çarpıklık katsayıları ve Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları değerlendirildiğinde puanların normal dağılıma sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2011). Histogram ve normal Q-Q plot grafikleri de bu sonucu destekler niteliktedir. Bu durumda, kız ve erkek öğrencilerin okuma motivasyonu puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U- Testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo-3.4: Okuma Motivasyonu Ölçeğinden Alınan Puanların Çarpıklık Katsayıları (cinsiyet)

	Kız		Erkek
Faktör	Çarpıklık katsayısı	Faktör	Çarpıklık katsayısı
İçsel	-1,211	İçsel	-,622
Dışsal	-1,507	Dışsal	-1,187

Okuma motivasyonunda etkisi araştırılan faktörün her bir düzeyinde (sınıf düzeyinde) elde edilen puanların çarpıklık katsayıları Tablo 3.5’de verilmiştir. Kolmogorov-Smirnov testinde, her bir düzey için tüm faktörlerde hesaplanan p-değeri $\alpha=.05$ ’den küçük çıkmıştır. Çarpıklık katsayıları ve Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları değerlendirildiğinde puanların normal dağılıma sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2011). Histogram ve normal Q-Q plot grafikleri de bu sonucu destekler niteliktedir. Bu durumda, okuma motivasyonlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesinde Kruskal Wallis H-Testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo-3.5: Okuma Motivasyonu Ölçeğinden Alınan Puanların Çarpıklık Katsayıları (sınıf düzeyi)

5. sınıf		6. sınıf		7. sınıf	
Faktör	Çarpıklık katsayısı	Faktör	Çarpıklık katsayısı	Faktör	Çarpıklık katsayısı
İçsel	-,901	İçsel	-,779	İçsel	-,920
Dışsal	-1,030	Dışsal	-1,665	Dışsal	-1,359

Görüşmeden elde edilen veriler içerik analizi türlerinden tümevarımcı analiz ile çözümlenmiştir. Bunun için öncelikle ses kayıtları yazılı hale getirilmiştir. Araştırmacı ve tez danışmanı yazılı verileri ayrı ayrı kodlamışlardır. İki kodlayıcının uyduğu kodlardan temalara ulaşılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

4.1. Öğrencilerin Okuma Motivasyonu Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu “öğrencilerin okuma motivasyonları ne düzeydedir” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruyu cevaplamak için öğrencilerin okuma motivasyonu ölçeğinin içsel ve dışsal motivasyon faktörlerinden aldıkları puanların betimleyici istatistiksel değerleri incelenmiştir. Tablo 4.1’de bu değerler gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Okuma Motivasyonu Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	\bar{X}	ss
İçsel motivasyon	655	3.28	.51
Dışsal motivasyon	655	3.41	.42

Tablo 4.1 incelendiğinde içsel motivasyon boyutuna ilişkin aritmetik ortalamanın 3.28; dışsal motivasyon boyutuna ilişkin aritmetik ortalamanın 3.41 olduğu görülmektedir. Puanlar 4’e yaklaştıkça motivasyonun arttığı anlamına gelmektedir. Tablodan, öğrencilerin, hem içsel hem de dışsal okuma motivasyonlarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.2. Okuma Motivasyonunun Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu olan “öğrencilerin okuma motivasyon düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır” sorusunu cevaplamak için öğrencilerin okuma motivasyonu ölçeğinden almış oldukları puanlar üzerinde Mann Whitney U- Testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Okuma Motivasyonunun Cinsiyete Göre U-Testi Sonuçları

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
İçsel Motivasyon	Kız	302	370.05	111754.00	40605.000	.000
	Erkek	353	292.03	103086.00		
Dışsal Motivasyon	Kız	302	377.29	113941.00	38418.000	.000
	Erkek	353	285.83	100899.00		

Tablo 4.2'deki U testi sonuçları incelendiğinde, hem içsel motivasyon hem de dışsal motivasyon boyutunda kızların ve erkeklerin puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (U= 40605.000, $p < .01$; U=38418.000, $p < .01$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında her iki boyutta da kızların lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Kızların içsel ve dışsal motivasyonlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.3. Okuma Motivasyonunun Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Okuma motivasyonunun sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Okuma Motivasyonunun Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Sınıf	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
İçsel Motivasyon	5. sınıf	218	330.24	2	3.427	.180
	6. sınıf	231	311.24			
	7. sınıf	206	344.42			
Dışsal Motivasyon	5. sınıf	218	329.06	2	.079	.961
	6. sınıf	231	329.71			
	7. sınıf	206	324.96			

Analiz sonuçları, öğrencilerin hem içsel motivasyon hem de dışsal motivasyon puanlarının, sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [$\chi^2 (2) = 3.427, p > .003$; $\chi^2 (2) = .079, p > .003$ (Bonferroni düzeltmesi uygulanarak tüm etkiler için anlamlılık düzeyi 0,0167 olarak kabul edildi)]. Buna göre, sınıf düzeyine göre içsel ve dışsal motivasyon düzeyinin değişmediği söylenebilir.

4.4. Okuma Motivasyonu Yüksek Öğrencilerin Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Bulgular

Okuma motivasyonu yüksek öğrencilerin okuma motivasyonu kaynaklarını belirlemek için görüşmeler yapılmış ve elde edilen verilerin analiz sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Okuma Motivasyonu Kaynakları

Ana tema	Alt temalar	n
Okuma Motivasyonu Kaynakları	Ailem bana kitaplar alır	17
	Ailem okuduklarım hakkında sorar	17
	Ailem kitap okumanın iyi bir şey olduğunu söyler	14
	Macera dolu kitaplar okuma isteğimi artırır	14
	Kitabın adı güzelse okumamı etkiler	12
	Kitabın resimlerinin olması okuma isteğimi artırır	10
	Arkadaşımdan birinin kitap okuduğunu görünce benimde okuma isteğim artıyor	8
	Derslerimdeki başarımın artması için okurum	6
	Kahramanlar ve anlatılanlar beni çok etkiliyor, kendimi orada hissediyorum	5
	Okumamı hızlandırdığı için okurum	5
	Kitabın yazarı sevdiğim bir yazar ise okuma isteğim artar	5
	Sıkıntıdan kurtulmak için okurum	4
	Konuşmam geliyor	4
	Okuma, insanın bazı hedeflerini gerçekleştirmesine yardımcı oluyor	4
	Zevk aldığım için okurum	3
Farklı şeyler öğrenmek için okurum	3	

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi, okuma motivasyonu yüksek öğrenciler, motivasyon kaynakları olarak, ilk sıralarda aile ile ilgili faktörleri göstermişlerdir. Buna göre, ailenin ilgisinin (kitap alma, soru sorma, okumanın iyi bir şey olduğunu söyleme) okuma davranışına yönlendirmede önemli bir motivasyon kaynağı olduğu söylenebilir. Öğrenci görüşlerine göre macera konulu kitaplar da okumaya yönlendirmektedir. Sırasıyla kitap özellikleri, arkadaşlar, ders başarısı, kahramanlar, okuma hızı ve yazarın motivasyon kaynakları olduğu ifade edilmiştir. Bunlara ek olarak; okumayı hızlandırma isteği, sıkıntıdan kurtulma yolu, konuşmayı geliştirme, hedeflere ulaşma, zevk alma, farklı şeyler öğrenme isteği okumaya yönlendiren diğer kaynaklar olarak belirtilmiştir. Aşağıdaki ifadeler incelendiğinde bunlar açıkça görülebilir.

“Ailem bana çok destek veriyor, istediğim zaman kitap alırlar.

...

Macera kitapları ve bulmacalar beni daha çok heyecanlandırır”
(Öğrenci-1)

“Ailem beni okuma konusunda çok etkiliyor. Ders kitapları ve okuma kitapları konusunda her istediğimi alırlar.

...

Macera kitapları ve hayal ürünü olan şeyler beni heyecanlandırır”
(Öğrenci-2)

“Ailem okumam konusunda en çok etkili olandır.

...

Macera kitaplarını daha çok seviyorum” (Öğrenci-3)

“Ailem bana kitaplar ile ilgili sorular sorar ve boş zamanlarımda kitap okumamı söylerler” (Öğrenci-4)

“Beni en çok ailem teşvik eder. Bana sürekli kitaplar okumamı, kendimi geliştirmemi ve derslerime çalışmamı söylerler.

...

Macera dolu kitaplar beni daha çok heyecanlandırır” (Öğrenci-5)

“Ailem okumak için kitap isteyip istemediğimi sorar. Ablam bazen bana kitap getirir, okumamı ve okuduğum kitapları anlatmamı ister” (Öğrenci-6)

“Ailem kitap okumanın iyi bir şey olduğunu söyleyerek beni yönlendiriyor” (Öğrenci-7)

“Ailem bana istediğim kitabı alır” (Öğrenci-8)

“Ailem merak edip sorular soruyor hatta kitabı anlatmamı istiyorlar” (Öğrenci-9)

“Ailem ben söylediğim zaman bana istediğim kitapları alır” (Öğrenci-10)

“Kendimi mutsuz hissettiğim zamanlarda beni iyi hissettirmesi kitap okumamı sağlıyor.

...

Kitabın yazarı da sevdiğim bir yazar ise okumam üzerinde etkisi oluyor” (Öğrenci-11)

“Kendimi okuduğum kitapların içinde hissettiğim ve kendimi o kahramanların yerine koyduğum için kitap okumayı seviyorum.

...

Sıkıntıdan kurtulmak, okumamı ve konuşmamı güzelleştirmek için okuyorum ” (Öğrenci-12)

“Hayal gücümü geliştirdiği ve bana yardımcı olduğu için okumayı seviyorum.

...

Arkadaşlarım beni daha çok etkiliyor, onların okuduğunu görünce benim de okuma isteğim artıyor.

...

Maceralı ve heyecanlı kitaplar beni heyecanlandırıyor. Kitabın yazarı beni daha çok etkiler” (Öğrenci-13)

“Tanıdığım yazarların kitaplarına daha farklı yaklaşıyorum.

...

Maceralı ve sonu belli olmayan kitaplar beni heyecanlandırır” (Öğrenci-14)

4.5. Okuma Motivasyonu Düşük Öğrencilerin Motivasyonlarını Düşüren Nedenlere İlişkin Bulgular

Okuma motivasyonu düşük öğrencilerin okuma motivasyonlarını düşüren nedenleri belirlemek için görüşmeler yapılmış ve elde edilen verilerin analiz sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Okuma Motivasyonunu Düşüren Nedenler

Ana tema	Alt temalar	n
Okuma Motivasyonunu Düşüren Nedenler	Kitapta anlayamadığım kelimeler çok olduğu için okumak istemiyorum	11
	Kitapların konuları ilgimi çekmediği için okumak istemiyorum	11
	Kitap okumak ilgimi çekmiyor	4
	Kitap okurken sıkılıyorum	2

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi, okuma motivasyonu düşüren neden olarak “anlamı bilinmeyen kelimeler olması” ilk sırada yer almaktadır. Bunu sırasıyla; kitapların konularının ilgi çekmemesi, kitap okumanın ilgi çekmemesi ve kitap okumanın sıkıcı olması izlemektedir. Aşağıda öğrencilerin ifadelerinden örnekler sunulmuştur.

“Kelimeler hoşuma gitmiyor. Bazı kelimeleri anlayamıyorum. Ama daha çok kitapların konuları ilgimi çekmediği için okumak istemiyorum ” (Öğrenci-15)

“Anlamadığım kelimeler çok olduğu için kitabı da anlayamıyorum, o yüzden kitap okumayı sevmiyorum ” (Öğrenci-16)

“Kitap okurken sıkılıyorum ” (Öğrenci-17)

“Canım hiçbir zaman kitap okumak istemiyor. Konular ilgimi çekmiyor değil aslında ama anlamadığım kelimeler çok fazla oluyor” (Öğrenci-18)

“Kitap okumak bana çok sıkıcı geliyor. Kelimeleri anlıyorum, konularda değil ama okurken çok sıkılıyorum” (Öğrenci-19)

“Kitap okumak bana çok sıkıcı geliyor. Kitapların konusu ilgimi çekmiyor, anlamadığım kelimeler çok oluyor” (Öğrenci-20)

“Okuduğum kitapların konusu ilgimi çekmiyor” (Öğrenci-21)

“Bazen okuyorum, bazen okumuyorum. Anlamadığım kelimeler oluyor” (Öğrenci-22)

“Kitap okumayı seviyorum. Ama içinde anlamadığım kelimeler oluyor” (Öğrenci-23)

“Anlamadığım kelimeler çok fazla, o yüzden okuduğumu anlamıyorum” (Öğrenci-24)

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde bulgulara dayalı tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Öğrencilerin Okuma Motivasyonu Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Okuma motivasyonu ölçeğinin içsel motivasyon boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 3.28; dışsal motivasyon boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 3.41 olarak hesaplanmıştır. Puanlar 4'e yaklaştıkça motivasyonun arttığı anlamına gelmektedir. Buna göre, öğrencilerin, hem içsel hem de dışsal okuma motivasyonlarının yüksek olduğu yani hem içsel hem de dışsal faktörlerin öğrencileri okuma davranışına yönlendirmede etkili olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile öğrenciler ilgi duydukları ve merak ettikleri için okumaktadırlar. Ayrıca anne, baba ve arkadaşların okuma davranışını takdir etmesi; okuduklarını aileye, arkadaşlara anlatmadan hoşlanılması; okumada sınıfın en iyi olma çabası; uyum çabası gibi dışsal faktörler de okumaya yönlendirmektedir. İlgili araştırmalarda da (Katrancı, 2015; Kurnaz ve Yıldız, 2015; Ürün Karahan, 2015; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016) öğrencilerin okuma motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin hem içsel hem de dışsal okuma motivasyon düzeylerinin yüksek çıkması okuma motivasyonu ile ilgili “öğrencinin okumaya tek bir kaynaktan yönelmesi mümkün değildir (Yıldız, 2013b), öğrenciler hem içsel hem de dışsal nedenlerden dolayı okumaya motive olmaktadır (Wigfield ve Guthrie, 1997)” kuramsal açıklamalarını da desteklemektedir.

Yatılı okul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının yüksek düzeyde çıkması, okumaya güdüleyici etmenlerin, yatılı okul öğrencileri üzerinde daha etkili olabileceği düşüncesini akla getirmiştir. Ülper'e (2011) göre, bu etmenler; öğretmen, aile, arkadaş, kitap, ortam ve etkinliktir. Bu etmenlerden öğretmen, arkadaş, kitap ve etkinlik etmenlerinin, yatılı okul ve öğrencilerinin özelliği gereği, onları okumaya daha çok güdüleyebilir. Bu öğrenciler öğretmenleri ve arkadaşları ile daha çok etkileşim içindirler. Kütüphaneyi ya da çalışma salonlarını daha çok kullanmaktadırlar. Bütün bu faktörler yatılı öğrencilerin okuma motivasyonlarının yüksek çıkmasını açıklayabilir.

5.2. Okuma Motivasyonunun Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmada hem içsel motivasyon hem de dışsal motivasyon boyutunda kızların ve erkeklerin puanları arasında anlamlı bir fark olduğu, her iki boyutta da kızların lehine anlamlı fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre, kızların içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, ilgi ve merak, kızları okumaya yönlendirmede erkelere göre daha etkilidir. Aynı şekilde; anne, baba ve arkadaşların okuma davranışını takdir etmesi; okuduklarını aileye, arkadaşlara anlatmadan hoşlanılması; okumada sınıfın en iyi olma çabası; uyum çabası gibi dışsal faktörler de kızları okumaya yönlendirmede erkelere göre daha etkili olduğu söylenebilir. Alanyazında okuma motivasyonunu cinsiyete göre inceleyen çalışmalarda; dışsal motivasyonun okumaya yönlendirmede erkelere göre kız öğrencilerde daha etkili olduğu (Yıldız, 2013), kız ve erkek öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı, kızların erkelere göre dışsal motivasyondan daha çok etkilendiği (Yıldız, 2010), kızların okuma motivasyonunun erkelere göre daha yüksek olduğu (Kurnaz ve Yıldız, 2015), içsel motivasyonun merak ve ilgi alt boyutlarında, dışsal motivasyonun tüm boyutlarında kızların erkeklerden daha yüksek ortalamalara sahip olduğu (Bozkurt ve Memiş, 2013) bulgularına ulaşılmıştır. Bu çalışmada da araştırma bulgularına benzer bulgulara ulaşıldığı söylenebilir. Ancak bu çalışmada dikkat çeken nokta hem içsel hem de dışsal motivasyon boyutlarında kızların lehine fark olmasıdır. Buradan erkelere göre kızları okuma davranışına yöneltmede ilgilerinin ve meraklarının daha etkili olduğu, anne, baba ve arkadaşların okuma davranışını takdir etmesini kızların daha çok önemseydiği; okuduklarını aileye, arkadaşlara anlatmadan kızların daha çok hoşlandığı; okumada sınıfın en iyi olmak ve uyum için kızların daha çok çabaladığı; yorumu yapılabilir. Ayrıca, okumaya güdüleyici; öğretmen, aile, arkadaş, ortam etkenleri erkelere göre kızlar üzerinde daha etkilidir (Ülper, 2011). Bu, kızların erkelere göre içsel ve dışsal okuma motivasyonlarının yüksek olmasının nedeni olabilir.

5.3. Okuma Motivasyonunun Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmada, öğrencilerin hem içsel motivasyon hem de dışsal motivasyon puanlarının, sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre, içsel ve dışsal motivasyon düzeyinin sınıf düzeyine göre değişmediği söylenebilir. Bir başka deyişle, hem ilgi ve merak hem de anne, baba ve arkadaşların okuma davranışını takdir etmesi; okuduklarını aileye, arkadaşlara anlatmadan hoşlanılması; okumada sınıfın en iyisi olma çabası; uyum çabası gibi dışsal faktörlerin bütün sınıflarda okumaya güdüleme açısından aynı derecede etkiye sahip olduğu söylenebilir. Alanyazında okuma motivasyonunu sınıf düzeyine göre inceleyen çalışmalarda, sınıf düzeyi arttıkça okuma motivasyonunun anlamlı olarak azaldığı (Yıldız, 2013; Kurmaz ve Yıldız, 2015) bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise farklı bir sonuca ulaşılması yine yatılı okul ve öğrencilerinin özellikleri ile açıklanabilir. Ayrıca Ülper'e (2011) göre, kitap okumaya güdüleyici etmenler (öğretmen, aile, arkadaş, kitap, ortam ve etkinlik) en çok ilköğretim birinci kademe, en az ise lise öğrencileri üzerinde etkilidir. Araştırmada incelenen sınıfların birbirine yakın olması (5-6-7) farkın olmamasının nedeni olabilir. Kitap okumaya güdüleyici etmenlerin (öğretmen, aile, arkadaş, kitap, ortam ve etkinlik) bütün sınıflarda aynı derecede etkili olduğu söylenebilir.

5.4. Okuma Motivasyonu Yüksek Öğrencilerin Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmada, okuma motivasyonu yüksek öğrenciler, motivasyon kaynakları olarak, ilk sıralarda aile ile ilgili faktörleri göstermişlerdir. Buna göre, ailenin ilgisinin (kitap alma, soru sorma, okumanın iyi bir şey olduğunu söyleme) okuma davranışına yönlendirmede önemli bir motivasyon kaynağı olduğu söylenebilir. Ülper'e (2011) göre, aile kitap okumaya güdüleyici faktörlerden biridir. Ancak, öğrencilerin, motivasyon kaynakları olarak, ilk sıralarda aile ile ilgili faktörleri göstermeleri yatılı okul ve öğrencilerinin özellikleri düşünüldüğünde ilginç gelmektedir. Çünkü yatılı öğrencilerden ilk sıralarda aile faktörleri değil de öğretmen ve arkadaş faktörlerini belirtmeleri beklenmektedir. Belki, bu durum, aileye duyulan

özlem ile açıklanabilir. Özlem duyulan kişilerin ilgisi (kitap alma, okudukları hakkında sorma, okumanın iyi bir şey olduğunu söyleme) öğrencilerin kitap okuma davranışlarında daha etkili olabilir.

Öğrenci görüşlerine göre macera konulu kitaplar da okumaya yönlendirmektedir. Sırasıyla kitap özellikleri, arkadaşlar, ders başarısı, kahramanlar, okuma hızı, yazar motivasyon kaynakları olarak ifade edilmiştir. Bunlara ek olarak; okumayı hızlandırma isteği, sıkıntıdan kurtulma yolu, konuşmayı geliştirme, hedeflere ulaşma, zevk alma, farklı şeyler öğrenme isteği okumaya yönlendiren diğer kaynaklar olarak belirtilmiştir. Öğrenci ifadeleri incelendiğinde, görüşlerin, hem okuma motivasyonunun boyutlarına (içsel ve dışsal) hem de okumaya güdüleyici faktörlerden birçoğuna (aile, arkadaş, kitap, etkinlik) işaret ettiği görülmektedir.

5.5. Okuma Motivasyonu Düşük Öğrencilerin Motivasyonlarını Düşüren Nedenlere İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmada, okuma motivasyonunu düşüren neden olarak “anlamı bilinmeyen kelimeler olması” ilk sırada yer almaktadır. Bu bulgu araştırmanın gerçekleştirildiği okullar dikkate alındığında anlamlı gelmektedir. Ancak “anlamı bilinmeyen kelimeler olması” motivasyonu düşüren bir neden olarak değil, zaten motivasyonu düşük olan birinin çabalamama nedeni olarak değerlendirilebilir. Motivasyon duyuşsal bir özelliktir. Duyuşsal özellikler okuma sürecinde bir güçlük karşılıldığında çabalayıp çabalanmayacağını belirler. Eğer motivasyon tam ise bir güçlük karşılıldığında sebat edilir, düşük ise okuma bırakılır. Buna göre, “anlamı bilinmeyen kelimeler olması” motivasyonu düşüren bir neden olarak değerlendirilmemiş, daha ziyade kitapların konularının ilgi çekmemesi, kitap okumanın ilgi çekmemesi önemsenmiştir. Bu iki neden dikkate alındığında içsel motivasyon kaynaklarına atıf yapıldığı görülür. Yani, okuma motivasyonunu düşüren nedenlerin daha çok içsel olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile kitapların ilgi çekmemesi okuma motivasyonunu düşüren bir neden olabilirken; tanınma, sosyal, rekabet ve uyum gibi faktörlerin okuma motivasyonunu olumsuz etkilemeyeceği söylenebilir. İlgi olmadığında ise öğrenci ifadelerinde belirtildiği gibi kitap okumanın sıkıcı olması kaçınılmaz olmaktadır.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Araştırmada, okuma motivasyonu yüksek öğrenciler, motivasyon kaynakları olarak, ilk sıralarda aile ile ilgili faktörleri göstermişlerdir. Buna göre, ailenin ilgisinin (kitap alma, soru sorma, okumanın iyi bir şey olduğunu söyleme) okuma davranışına yönlendirmede önemli bir motivasyon kaynağı olduğu söylenebilir. Ancak, öğrencilerin, motivasyon kaynakları olarak, ilk sıralarda aile ile ilgili faktörleri göstermeleri yatılı okul ve öğrencilerinin özellikleri düşünüldüğünde ilginç gelmektedir. Çünkü yatılı öğrencilerden ilk sıralarda aile faktörleri değil de öğretmen ve arkadaş faktörlerini belirtmeleri beklenmektedir. Belki, bu durum, aileye duyulan özlem ile açıklanabilir. Özlem duyulan kişilerin ilgisi (kitap alma, okudukları hakkında sorma, okumanın iyi bir şey olduğunu söyleme) öğrencilerin kitap okuma davranışlarında daha etkili olabilir.

6.2. Öneriler

1. Velilerin, öğrencileri okuma davranışına güdülemede ne kadar ekili olduklarının farkına varmaları sağlanmalıdır. Çocuklarına kitap almaları, onlara kitap okumanın iyi bir şey olduğunu söylemeleri, onların okudukları ile ilgili soru sormaları gerektiği hatırlatılmalıdır.

2. Özellikle sınıf öğretmenleri, öğrencilerinin ilgilerini belirleyip ilgilerine göre kitaplar önerebilir.

3. Sınıf kitaplığında ve okul kütüphanesinde macera konulu kitapların sayısı artırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklım, A. (2002). Daha bir YBO'lar özelleşsin mi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29, 5-8.
- Adair, J. (2003). *Etkili motivasyon* (çev. S. Uyan) İstanbul: Bab-ı Ali Kültür Yayıncılığı.
- Akbaba, S. ve Aktaş, A. (2005). İçsel motivasyonun bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 19-42.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A.F. (2012). *Okuma eğitimi* (3. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Arık, İ.A. (1996). *Motivasyon ve heyecana giriş*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Arıkıl, G. ve Yorgancı, B. (2012). Öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin motivasyonu algılama farklılıkları. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Ataş, M. (2015). *İlkokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının bazı değişkenler bakımından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Trabzon). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Aydemir, Z. ve Öztürk, E. (2013). Metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elementary Education Online*, 12(1), 66-76.
- Aydın, A. (2000). *Sınıf yönetimi* (3. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.

- Aytaç, S. (1997). *Çalışma yaşamında kariyer yönetimi planlaması geliştirilmesi sorunları*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme* (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baker, T. ve Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 2- 29.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (3. Baskı). Ankara: PegemA.
- Baltaş, A. (2003). *Ekip çalışması ve liderlik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başaran. İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bentley, T. (2008). *İnsanları motive etme* (çev. O. Yıldırım) İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Boydak Özcan, M., Sağlam, H. ve Karaca, M. (2012). Yatılı ilköğretim bölge okullarında pansiyon yönetimde karşılaşılan sorunlar (Malatya-Diyarbakır İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 22(2), 126-138.
- Bozkurt ve Memiş (2013). Beşinci sınıf öğrencilerinin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ve okuma motivasyonları ile okuma düzeyleri arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 147-160.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (15. Baskı). Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2011). *Sosyal bilimler için istatistik* (9. Baskı). Ankara: PegemA.
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve yönetim*, Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (2001). *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2005). *İnsan ve davranışı* (14. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakmak, M. (2005). Sınıf ortamı ve grup etkileşimi. Leyla Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar* içinde (s. 23-43). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf yönetimi* (3. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, Ç. (2013). *Yatılı bölge ortaokullarında yönetim sorunları ve bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, İşletme Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Çiçek, Ö. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin motivasyon kaynakları* (Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Çifçi, M. (2006). Türkçe öğretiminin sorunları. G. Gülsevin ve E. Boz (Ed.), *Türkçenin çağdaş sorunları* içinde (s.77-134). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Delipoyraz, M. (2009). *Motivasyon unsuru olarak kariyer yönetimi ve resmi ilköğretim okullarında bir uygulama (Esenler örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları (2531).
- Dündar ve Akyol (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 361-377.
- Eraslan, L. (2006). Yatılı ilköğretim bölge okulları-yalnızlığın okulları. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 56, 22-24. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Ercan, L. (2005). Motivasyon. Leyla Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar* içinde (s. 113-118). Ankara: Nobel Yayınevi
- Erdem, A. R. (2012). Sınıfta güdüleme. Hüseyin Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* içinde (s. 213-236) (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2007). *Eğitim psikolojisi, Gelişim-öğrenme-öğretme* (Geliştirilmiş 16. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (7. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon* (6. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Genç, N. (2001). *Başarı bedel ister*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon* (Gözden Geçirilmiş 2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (1997). Reading engagement: Motivating readers through integrated instruction. Newark, DE: International Reading Association.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı okuma eğitimi* (1. Baskı). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi* (2. Baskı). Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma* (1. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve organizasyon el kitabı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürüz, D. ve Gürel, E. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Hagemann, G. (1996). *Motivasyon el kitabı* (çev. G. Aksan). İstanbul: Rota Yayınları.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, Okul yönetimi, Sınıf yönetimi* (3. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- İleri, Z. (2011). *Ekrandan okumanın ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu düzeylerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sakarya). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- İleri Aydemir, Z. ve Öztürk, E. (2013). Metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 12(1), 66-76.
- Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi (Kuram ve Uygulama)*, Ankara: Berikan Yayınevi.
- Katrancı, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma ve kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62.
- Kaya, Y.K. (1999). *Eğitim yönetimi (Kuram ve Türkiye'de ki uygulama)*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kazu, İ.Y. ve Aşkın, Z. (2011). Yatılı ilköğretim bölge okullarının etüt saatlerinde ve boş zaman etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar (Elazığ ili örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 1(3).
- Keenan, K. (1996). *Yöneticinin kılavuzu motivasyon* (1. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç S. B. (2007). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kurnaz, H ve Yıldız, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 53-70.

Maraşlı, A. (2005). *Okumayı sevdirme yolları*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1739).
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden
22.08.2016 tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (1997). 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda Değişiklik. 16.8.1997 tarih ve 4306 sayılı Resmi Gazete.
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/126.html> adresinden 22.08.2016 tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2008). *Yatılı ilköğretim bölge okulları yönetici kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları

Milli Eğitim Bakanlığı (2012). 222 Sayılı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik. 21.7.2012 tarih ve 28360 sayılı Resmi Gazete.
<http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-9.htm/20120721.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-9.htm> adresinden
22.08.2016 tarihinde alınmıştır.

Okur, A. (2013). *Yaşam boyu okuma eğitimi* (Editör: Alpaslan Okur). Ankara: Pegem Yayınları.

Öncü, H. (2003). Motivasyon (Editör: Leyla Küçükahmet). *Sınıf yönetimi* içinde (s.167-189) (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Öncü, H. (2004). Motivasyon (Editör: Leyla Küçükahmet). *Sınıf yönetimi* içinde (s.167-189) (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özdemir, E. (1987). *Okuma sanatı nasıl okumalı neler okumalı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1996). *Örgütsel psikoloji* (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

- Sancı, D. (2002). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin toplumsal, ekonomik ve kültürel durumlarının okuma motivasyonlarına etkisi (Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Erzurum). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Sardoğan, M. E. (2012) Öğrencilerin güdülenmesi. (13. Baskı). Zeki Kaya (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde (s.181-210). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Savaş, B. (2006). *Okuma eğitimi ve çocuklarda dil gelişimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve öğrenme* (8. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şahin, Y. (2011). *Okuma eğitimi*. Konya: Eğitim Akademi (Eğitim Kitabevi)
- Şenol, D. ve Yıldız, S. (2009). Yatılı ilköğretim bölge okullarında öğrenci-öğretmen ve aile etkileşimi (Diyarbakır ve Erzurum örneği). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1),359–376.
- TDK (2005). *Türkçe sözlük* (10. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TDK (2011). *Türkçe sözlük* (11. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Topses, G. (2009). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türe, E. (2010). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında eğitim ortamlarının fiziksel/mekansal koşulları açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sivas). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Ulusoy, A. (2003). Güdülenme (2. Baskı). Ayten Ulusoy (Ed.). *Gelişim ve öğrenme* içinde (s.307-326). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi* (3. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi.

- Ülper, H. (2011). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 941-960.
- Ünal, F. ve Bursalı, H. (2013). Türkçe öğretmenlerinin motivasyon faktörlerine ilişkin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 7-16.
- Ürün Karahan, B. ve Taşdan, M. (2016). 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutum ve motivasyonlarının okuduğunu anlama becerileri ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 949-969.
- Wang, J. H. ve Guthrie, T. J. (2004). Modeling the effect of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39(2), 162-186.
- Wigfield, A. ve Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89, 420-432.
- Yazıcı, H. (2008). Motivasyon (1.Baskı). Yaşar Özbay ve Serdar Erkan (Editörler). *Eğitim Psikolojisi* içinde (s.423-449). Ankara: Pegem Akademi.
- Yerlikaya, İ. (2014). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin eğitime ilişkin motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 19, 773-795.
- Yetim, R. (2001). *Yatılı ilköğretim bölge okullarının mevcut durumu ve öğrenci hizmetleri yönetimi* (Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara).
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki* (Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.

- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 260-271.
- Yıldız, M. (2013b). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamanın beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 1461-1478.
- Yördem, H.P. (2009). *Yatılı ilköğretim bölge okullarına ilişkin cumhuriyet dönemi eğitim politikaları (1923-2000)*. Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Adana). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Yüksel, G. (2011). Öğrenme için motivasyon (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir (Editörler). *Sınıf Yönetimi* içinde (s.17-43). Ankara: Pegem Yayınevi.

EKLER

EK 1. Okul Motivasyonu Ölçeği

EK 2.A. Okuma Motivasyonu Yüksek Öğrenciler ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 2.B. Okuma Motivasyonu Düşük Öğrenciler ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 3. Tez Çalışması İzni

EK 1. Okul Motivasyonu Ölçeği

Okuma Motivasyonu Ölçeği

Sınıfı:

Adı ve Soyadı:

Numarası:

Sınıf: 3 () 4 () 5 ()

Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

Okuma Motivasyonu Ölçeği-Türkçe Formu

Sevgili öğrenciler,

Aşağıdaki cümleler bazı öğrencilerin okuma hakkındaki duygularını anlatmaktadır. Her bir cümleyi dinleyerek, bahsedilen kişinin size benzeyip benzemediğine karar veriniz. Bu okunanlarda, doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sadece okuma hakkındaki duygularınızı öğrenmek istiyoruz.

Cümlelerin çoğunu, sınıfta okuduklarınızı düşünerek cevaplamalısınız.

Okuma hakkındaki sorulara başlamadan önce birkaç farklı soru deneyelim:

Dondurma severim.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

Eğer cümle sizden çok farklıysa, 1'i yuvarlak içine alınız.

Eğer cümle sizden biraz farklıysa, 2'yi yuvarlak içine alınız.

Eğer cümle size biraz benziyorsa, 3'ü yuvarlak içine alınız.

Eğer cümle size çok benziyorsa, 4'ü yuvarlak içine alınız.

Ispanak severim.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

Evet, şimdi okuma hakkındaki cümlelere başlamaya hazırız. Unutmayınız, cevaplarınızı verirken sınıfta okuduklarınızı düşünmelisiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur, sadece SİZİN okuma ile ilgili fikirlerinizle ilgileniyoruz. Cevabınızı vermek için, her bir satırda sadece BİR sayıyı yuvarlak içine alınız. Cevap satırları her bir cümlenin hemen altındadır.

Sayfayı çevirip başlayalım. Ben okurken, her bir cümleyi lütfen benimle takip edin ve daha sonra cevabınızı yuvarlak içine alın.

1- Okuduklarımı arkadaşlarıma anlatırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

2- Uzun ve sürükleyici hikâyeler, romanlar hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

3- Farklı ülkelerdeki insanlarla ilgili kitaplar okumak hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

4- Okuduklarımızla ilgili sorulara arkadaşlarımdan daha fazla doğru cevap vermeye çalışırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

5- Arkadaşlarım bazen iyi bir okuyucu olduğumu söylerler.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

6- Okuma ile ilgili ödevlerimi her zaman öğretmenin tam istediği gibi yaparım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

7- Çok fazla macera hikâyesi okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

8- Okumada sınıfın en iyisi olmaktan hoşlanırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

9- Yeni şeyler hakkında okumak hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

10- Arkadaşlarımdan daha iyi okumak için daha çok çalışmaya istekliyim.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

11- Aileme ne okuduğumu anlatmak hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

12- Merak ettiğim konular hakkında yeni bilgiler elde etmek için okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

13- Annem ve babam sık sık bana ne kadar iyi okuduğumu söylerler.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

14- Eğer öğretmen ilginç bir şeyler anlatırsa, bu konuda daha fazla okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

15- Arkadaşlarımın okumayla ilgili çalışmalarına yardım etmek hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

16- Birisi iyi okuduğumu fark edince mutlu olurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

17- Okumayla ilgili ödevlerimi hep zamanında bitirmeye çalışırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

18- İsmimi çok okuyanlar listesinde görmek benim için önemlidir.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

19- Bazen aile bireylerime (anne, baba, kardeş vb.) kitap okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

20- Gizemli hikâyeler (esrarengiz, sürprizlerle ilerleyen) hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

21- Okuma ile ilgili her ödevimi bitirmek benim için çok önemlidir.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

EK 2.A. Okuma Motivasyonu Yüksek Öğrenciler ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Okumayı neden seviyorsun?

- a. Seni kitap okumak için teşvik eden şeyler nelerdir?
- b. Ailen, arkadaşların, okulun ve çevren okumanı nasıl etkiliyor? Hangisi seni okuma konusunda daha çok etkiliyor?

2. Bir kitabın seni heyecanlandırması için nasıl olması gerekir ya da seni heyecanlandıran kitaplar nasıldır?

- a. Kitabını seçerken kitabın resimleri, kitabın adı, sayfa sayısının az ya da çok olması, yazarı gibi unsurlardan en çok hangisi seni etkiler?

3. Okul kütüphanesini nasıl kullanıyorsun?

- a. Hangi zamanlarda kütüphaneyi kullanırsın?
- b. Hangi sıklıkla kütüphaneye gelirsin?
- c. Kütüphanede en çok ilgini çeken şey nedir?
- d. Okul kütüphanesini yeterli buluyor musun?
- e. Okul kütüphanesinde aradığın, istediğin kitapları bulabiliyor musun?

4. Tatillerde köye gittiğin zamanlar okumak için neler yaparsın?

- a. Önceden planlayıp yanına kitap alır mısın?
- b. Evde okumak için uygun alanın var mı?
- c. Evde tek başına okumayı mı arkadaşlarıyla bir araya gelerek okumayı mı tercih edersin?
- d. Seni köyde en çok okumaya yönlendiren şey nedir?

5. Ailen senin okuman için neler yapıyor?

- a. Ailen okumanı desteklemek için sana kitap alır mı?
- b. Evde okuman için uygun ve sessiz bir alan oluştururlar mı?
- c. Okuduklarını merak edip soru sorarlar mı?

EK 2.B. Okuma Motivasyonu Düşük Öğrenciler ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Neden kitap okumayı sevmiyorsun?

- a. Anlamadığın kelimeler mi var?
- b. Konuları mı ilgini çekmiyor?
- c. Okumak için uygun ortam mı bulamıyorsun?
- d. Kütüphane ve okulun sana sunduğu kitaplar ilgi alanının dışında mı kalıyor?
- e. Aslında şu kitaplar olsa ben okuyabilirdim diyebileceğin kitaplar var mı?

2. Sende kitap okuma isteğinin artması için bir kitap nasıl olmalı?

- a. İçindeki resimler nasıl olmalı, sayısı az mı çok mu olmalı?
- b. Kitabın kalınlığı nasıl olmalı?
- c. Kitabın yeni veya yıpranmış olması seni etkiler mi?
- d. Hikaye, şiir, roman türlerinden en çok hangisi olsa ilgini çeker ve okumak istersin?

3. Senin okumanı artırmak ve okuma motivasyonunu yükseltmek için seni en çok etkileyen şey ne olur?

- a. Kim okuma konusunda sana örnek olsa en çok etkilenirsin? (Öğretmen, arkadaş, aile, idare gibi)
- b. O kişinin hangi özelliğinden dolayı daha çok etkilenirsin?
- c. O kişinin seninle benzer ya da farklı yönleri var mı?

4. Bir gün tam bir kitap kurdu olabileceğine inanıyor musun?

- a. Cevap evetse; Bunun için neler yapman gerekiyor?
- b. Cevap hayırsa; Neden buna inanmıyorsun?

EK 3. Tez Çalışması İzni



T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68513552-100-E.12931083
Konu: Tez Çalışması İzni.

15/12/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Necmettin Erbakan Üniversitesi Retörülüğü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürlüğünün 01.09.2015 karar tarihli ve 31/19 karar Nolu, 710052239-300/984
sayılı yazısı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Programı ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ceyda YILMAZ'ın Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN danışmanlığında hazırladığı "Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasını, İlimizde bulunan Yatılı Bölge Ortaokullarında uygulaması ilgi yazı ile bildirilmiştir.

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Programı v Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ceyda YILMAZ'ın Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN danışmanlığında hazırladığı "Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasını eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak çalışması sonunda hazırlanmış olduğu bilgilerin bir nüshasını basılı veya dijital ortamda hazırlayarak müdürlüğümüze vermek koşulu ile İlimizde bulunan Yatılı Bölge Ortaokullarında uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hatem DURSUN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
15/12/2015

Sedat İNCİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Eki : İlgi Yazı ve Ekleri.

AĞRI MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Kağızman Cad. Ağrı
http://agri.meb.gov.tr
egitimogretim04@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Şenol DEMİR (Şef)
Tel: : (0 472) 280 94 37
Faks: (0 472) 280 94 50 Atatürk Blv.

S Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 5fbb-ac89-37cf-8c20-50f4 kodu ile teyit edilebilir.



**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı	Ceyda YILMAZ	İmza	
Doğum Yeri	Yenimahalle/Ankara		
Doğum Tarihi	12.01.1989		
Medeni Durumu	Bekar		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	İstiklal İlkokulu		Konya	1995-1999
Ortaöğretim	Karma Ortaokulu		Konya	1999-2002
Lise	Diltaş Lisesi		Konya	2002-2005
Lisans	Selçuk Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	Konya	2007-2011
Yüksek Lisans				
Tel				

Adres Nakiboğlu Mahallesi, Ovaloğlu Caddesi, Nalvuran Sokak, Ovaloğlu Sitesi, İ-Blok, No 10/6, Karatay/KONYA
cyilmaaz@gmail.com