



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/33, p. 573-588

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12541>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Doç. Dr. Dilek CERAN –
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin SERÇE – Yrd. Doç. Dr. Mustafa AYDIN

This article was checked by iThenticate.

YATILI ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA MOTİVASYONLARININ İNCELENMESİ*

Ceyda YILMAZ** - Muhittin ÇALIŞKAN***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, yatılı ortaokul öğrencilerinin 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 ve okuma motivasyonu düşük öğrencilerin okuma motivasyonunu düşüren nedenler öğrenci görüşlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma tarama modelindedir. 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:

(i) Öğrencilerin hem içsel hem de dışsal okuma motivasyonları yüksektir. (ii) Hem içsel motivasyon hem de dışsal motivasyon boyutunda kızların ve erkeklerin puanları arasında kızların lehine anlamlı fark vardır. (iii) Hem içsel motivasyon hem de dışsal motivasyon puanları sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. (iv) Okuma motivasyonu yüksek öğrenciler motivasyon kaynakları olarak, ilk sıralarda aile ile ilgili faktörleri göstermiştir. (v) 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.

Okuma motivasyonu yüksek öğrencilerin, motivasyon kaynağı olarak, ilk sıralarda aile ile ilgili faktörleri göstermeleri çalışmanın ilginç bir bulgusu olarak değerlendirilmiştir. Çünkü yatılı öğrencilerin ilk sıralarda aile ile ilgili faktörleri değil de öğretmen ve arkadaş ile ilgili

* Bu makale Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezine dayanmaktadır.

** Öğretmen, Hamur Yatılı Bölge Ortaokulu, Ağrı, El-mek: ceyday253@gmail.com

*** Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, El-mek: mcaliskan@konya.edu.tr

faktörleri belirtmeleri beklenir. Bu bulgu yatılı öğrencilerin özelliklerine göre yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuma motivasyonu, yatılı öğrenciler

AN INVESTIGATION OF STUDENTS' READING MOTIVATION AT JUNIOR BOARDING SCHOOL

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the reading motivation among the students of the boarding school 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 variables of gender and grades. Moreover, the motivation resources of the students with higher reading motivation levels were determined according to the opinions of the students. Similarly, the causes which decrease the reading motivation levels of the students with lower reading motivation.

The survey model was employed in the study. The data related to the motivation levels of the students was collected from 655 students through "Reading Motivation Scale". In order to determine the resources of the student motivation and the causes which decrease the reading motivation, interviews were conducted and following conclusions were obtained in accordance with the obtained data.

Following findings were obtained:

(i) The students have high intrinsic and extrinsic reading motivation levels. (ii) 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. (iii) The scores of both intrinsic and extrinsic motivation don't significantly differ according to their classroom levels. (iv) The students with high reading motivation levels determined the factors related to the families as the primary cause. (v) 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 don't draw attention, reading books aren't attractive and the boredom of reading books, respectively.

STRUCTURED ABSTRACT

Purpose of the Study

The main aim of this research is to determine intrinsic and extrinsic reading motivation levels of boarding school students who study at secondary school and examine intrinsic and extrinsic reading motivation levels in terms of gender and class variables. The study also aims to identify the sources of motivation of the students with higher reading motivation and the reasons which decrease the motivation of the students

with lower reading motivation according to students' opinions. In order to achieve these main objectives, the following questions were asked:

1. What are the reading motivation levels of the students?
2. Do reading motivation levels of the students differ significantly in terms of gender?
3. Do reading motivation levels of the students differ significantly in terms of grade level?
4. What are the motivational sources of students with high reading motivation?
5. What are the reasons which decrease reading motivation levels of the students with low reading motivation?

Method

The study was carried out in the descriptive survey model. A single survey model was used to describe reading motivation levels of the students. According to this, reading motivation levels of the students were described with the data gathered through the "Reading Motivation Scale." In addition, in order to determine sources of reading motivation and causes which decrease reading motivation in an in-depth and holistic approach, interviews, which is one of the most frequently preferred tools of data collection in quantitative research, were used. 19 students with high reading motivation and 10 students with low reading motivation according to scale scores were interviewed. The study group was determined by the convenience sampling method, one of the non-probability sampling types (Balcı, 2001, p.100). The research was conducted with 655 secondary school students.

In this study, the data were collected through "Reading Motivation Scale" and interview forms developed separately for students with high/low reading motivation. "Reading Motivation Scale" was adapted to Turkish by Yıldız (2010) and validity and reliability studies were conducted for 9-12-year-old students. The original scale was developed by Guthrie and Wigfield (1997). The scale has been revised several times (Baker and Wigfield, 1999; Wang and Guthrie, 2004; Wigfield and Guthrie, 1997).

Arithmetic mean and standard deviation values were used to determine students' reading motivation levels. Before deciding on the statistical test to be used to determine whether reading motivation levels significantly differ by gender, the distribution of the scores of the male and female students in each factor was examined. To analyse distribution, graphs (the histogram, normal Q-Q plot) and Kolmogorov-Smirnov test were investigated. The results of the coefficient of skewness and Kolmogorov-Smirnov test indicated that the scores did not have a normal distribution (Büyüköztürk, 2011; Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2011). The histogram and normal Q-Q plot graphics supported this result. Therefore, it was decided to use the Mann Whitney U-Test to compare the reading motivation scores of male and female students. When the coefficient of skewness and Kolmogorov-Smirnov test results of the scores obtained at each level (grade level) of the factors investigated for reading motivation were evaluated, we found that the scores did not

Turkish Studies

have a normal distribution (Büyüköztürk, 2011; Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2011). The histogram and normal Q-Q plot graphics supported this result. Thus, it was decided to use the Kruskal Wallis H-Test to determine whether reading motivation levels differed significantly in terms of grade levels. The data obtained through the interviews were analyzed by inductive analysis, one of the types of content analysis. For this purpose, voice recordings were primarily transcribed. The researcher and the thesis supervisor coded the transcribed data separately. Themes were determined by matching codes of the two encoders.

Results

The first research question was “What are the reading motivation levels of the students?” In order to answer this question, descriptive statistical values of the scores of students’ reading motivation scales from intrinsic and extrinsic motivational factors were analysed. The arithmetic mean of intrinsic motivation dimension was 3.28; the arithmetic mean of extrinsic motivation dimension was 3.41. The closer the score was to 4, the higher was the motivation. In accordance with these scores, it was clear that the students had high reading motivation levels, both intrinsic and extrinsic.

The Mann Whitney U-Test was conducted on students’ scores on the reading motivation scale to answer the second research question “do reading motivation levels of students differ significantly in terms of gender?” When the test results were analyzed, it could be seen that there was a significant difference between the scores of the females and the males both in intrinsic motivation and extrinsic motivation dimensions ($U= 40605.000$, $p< .01$; $U=38418.000$, $p< .01$). When the mean ranks were taken into consideration, we found that there was a significant difference in favour of the females in both dimensions. Accordingly, it could be argued that girls had higher intrinsic and extrinsic motivation.

The results of the Kruskal Wallis H-Test used to determine whether reading motivation differed significantly among grade levels showed that both intrinsic motivation and extrinsic motivation scores of the students did not differ significantly [$\chi^2 (2)= 3.427$, $p> .003$; $\chi^2 (2)= .079$, $p> .003$ (Bonferroni correction was applied and the significance level for all effects was set at 0,0167)]. Accordingly, it could be stated that the level of intrinsic and extrinsic motivation did not differ in terms of grade levels.

Interviews were held to identify reading motivation sources of the students with high reading motivation. The students with high reading motivation denoted the factors related to the family in the first place as sources of motivation. Accordingly, it could be claimed that the interest of the family (buying books, asking questions, saying that reading is good) was an important source of motivation in directing to reading behaviour. Students’ opinions showed adventure books also encouraged them to read. Other sources for reading motivation were features of the book, friends, success in school subjects, heroes, reading rate and writer, respectively. Additionally; the need to speed up reading, being a way to get rid of boredom, improving speaking, achieving the goals, enjoying, learning different things were stated as other sources of reading motivation.

Turkish Studies

Students with low reading motivation were interviewed to determine the reasons for low reading motivation. The first reason for lowering reading motivation was “the existence of unknown words.” This was followed by not finding the subjects of the books and reading attractive, and finding reading boring, respectively.

Keywords: Reading, reading motivation, junior boarding school students

GİRİŞ

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 geçmişte 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 okunanla ilgili sorulara cevaplar verebilmek değildir. Daha da ötesi 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 (Güneş, 2000, s.58; Şahin, 2011, s.2), 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 (Bozkurt ve Memiş, 2013; İleri, 2011; Katrancı, 2015; Kurnaz ve Yıldız, 2015; Ülper, 2011; Ürün Karahan, 2015; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016; Yıldız, 2010; Yıldız, 2013; Yıldız ve Akyol, 2011) okuma motivasyonu ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. 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 erkeklere 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 erkeklere 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 ulaşılabileceği 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.

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:

Turkish Studies

1. Öğrencilerin 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?

YÖNTEM

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.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, olasılık dışı örnekleme türlerinden uygun örnekleme yöntemi (Balcı, 2001, s.100) ile belirlenmiştir. Tablo 1’de çalışma grubunun okullara, cinsiyete ve sınıf düzeyine göre dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 1

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

Veri Toplama Araçları

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

Okuma Motivasyonu Ölçeği Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve 9-12 yaş öğrenciler için geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin orijinali Guthrie ve Wigfield (1997) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek farklı zamanlarda (Baker ve Wigfield, 1999; Wang ve Guthrie, 2004; Wigfield ve Guthrie, 1997) 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 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 Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada da ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve Tablo 2'de verilmiştir. Tablo 2'deki değerler incelendiğinde ölçekten elde edilecek puanların güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 2

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

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, okuma motivasyonu düşük 10 öğrenci ile (3 kız, 7 erkek) yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Okuma motivasyonu yüksek öğrenciler için görüşme formunda okumayı sevdiiren 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 inceletilmiştir. Okuma motivasyonu yüksek 5, okuma motivasyonu düşük 5 öğrenci ile deneme görüşmeleri yapılmıştır. İnceleme ve pilot uygulama sonunda formlara son şekli verilmiştir.

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.

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 motivasyon) almış oldukları puanların çarpıklık katsayısı Tablo 3’te 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

<i>Okuma Motivasyonu Ölçeğinden Alınan Puanların Çarpıklık Katsayıları (Cinsiyet)</i>			
	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 4’te 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 farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde Kruskal Wallis H-Testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 4

Okuma Motivasyonu Ölçeğinden Alınan Puanların Çarpıklık Katsayıları (Sınıf Düzeyi)

Faktör	5. sınıf		6. sınıf		7. sınıf	
	Çarpıklık katsayısı	Faktör	Çarpıklık katsayısı	Faktör	Çarpıklık katsayısı	Faktör
İçsel	-.901	İçsel	-.779	İçsel	-.920	
Dışsal	-1.030	Dışsal	-1.665	Dışsal	-1.359	

Görüşmelerden 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 uyuştuğu kodlardan temalara ulaşılmıştır.

BULGULAR

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 5’te bu değerler gösterilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Okuma Motivasyonu Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

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

Tablo 5 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.

Okuma Motivasyonunun Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

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 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Okuma Motivasyonunun Cinsiyete Göre U-Testi Sonuçları

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

Tablo 6'daki 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< .001). Sıra ortalamaları dikkate alındığında her iki boyutta da kızların lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Kızların içsel ve dışsal motivasyonlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Okuma Motivasyonunun Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Okuma motivasyonunun sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

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			
	6. sınıf	231	311.24	2	3.427	.180
	7. sınıf	206	344.42			
Dışsal Motivasyon	5. sınıf	218	329.06			
	6. sınıf	231	329.71	2	.079	.961
	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.

Okuma Motivasyonu Yüksek Öğrencilerin Motivasyon Kaynakları

Okuma motivasyonu yüksek öğrencilerin okuma motivasyonu kaynaklarını belirlemek için görüşmeler yapılmış ve elde edilen verilerin analiz sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

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
	Arkadaşlarımdan birinin kitap okuduğunu görünce benimde okuma isteğim artıyor	8
	Derslerimdeki başarımların 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

Turkish Studies

Tablo 8’de 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.

Öğrencilerin Okuma Motivasyonlarını Düşüren Nedenler

Okuma motivasyonu düşük öğrencilerin okuma motivasyonlarını düşüren nedenleri belirlemek için görüşmeler yapılmış ve elde edilen verilerin analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

<i>Okuma Motivasyonunu Düşüren Nedenler</i>		
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 9’da 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.

TARTIŞMA ve YORUM

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.

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 yöneltilmede ilgilerinin ve meraklarının daha etkili olduğu, anne, baba ve arkadaşların okuma davranışını takdir etmesini kızların daha çok önemsendiği; 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. Burada, öğrenciler ailelerinden uzaktalar, bu nedenle “yatılı öğrencilerin okuma motivasyonlarında ailenin etkisinin nasıl olabileceği” sorusu akla gelebilir. İlkokul ve ortaokul kademesindeki yatılı öğrenciler çoğunlukla hafta sonlarında köylerine gitmektedirler. Yani, ailelerinden çok uzun zaman ayrı kalmamaktadırlar. Özlem duyulan kişilerin pekiştiricileri ve güdüleyici sözleri daha etkili olabilir.

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 (Kurnaz ve Yıldız, 2015; Yıldız, 2013) 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.

Okuma Motivasyonu Yüksek Öğrencilerin Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmada, okuma motivasyonu yüksek öğrenciler, motivasyon kaynakları olarak, ilk sınıflarda 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 sınıflarda aile ile ilgili faktörleri göstermeleri yatılı okul ve öğrencilerinin özellikleri düşünüldüğünde ilginç gelmektedir. Çünkü yatılı öğrencilerden ilk sınıflarda 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.

Öğrencilerin Okuma 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 karşılaşıldığında çabalayıp çabalanmayacağını belirler. Eğer motivasyon tam ise bir güçlük karşılaşıldığında 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.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç

Araştırmada, okuma motivasyonu yüksek öğrenciler, motivasyon kaynakları olarak, ilk sınıflarda aile ile ilgili faktörleri göstermişlerdir. Buna göre, ailenin ilgisinin (kitap alma, soru sorma, okumanın iyi bir şey olduğunu söyleme) öğrenciyi okuma davranışına yönlendirmede önemli bir motivasyon kaynağı olduğu söylenebilir. Ancak, öğrencilerin, motivasyon kaynakları olarak, ilk sınıflarda aile ile ilgili faktörleri göstermeleri yatılı okul ve öğrencilerinin özellikleri düşünüldüğünde ilginç gelmektedir. Çünkü yatılı öğrencilerden ilk sınıflarda 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.

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 arttırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2013). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baker, T., & 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.
- Bozkurt, M. ve Memiş, A. (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.
- Güneş, F. (2000). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi* (2. Baskı). Ankara: Ocak Yayınları.
- İleri, Z. (2011). *Ekrandan okumanın ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi (kuram ve uygulama)*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Katranç, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma ve kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62.
- Keenan, K. (1996). *Yöneticinin klavuzu motivasyon* (1. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- 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 sevdirmeye yolları*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Özdemir, E. (1987). *Okuma sanatı nasıl okumalı neler okumalı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Savaş, B. (2006). *Okuma eğitimi ve çocuklarda dil gelişimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Şahin, Y. (2011). *Okuma eğitimi*. Konya: Eğitim Akademi.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 941-960.

- Ürün Karahan, B. (2015). Öğretmen adaylarının okumaya yönelik motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Kafkas Üniversitesi örneği), *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/11 Summer 2015, p. 1569-1586, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8280>, ANKARA-TURKEY
- Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 1569-1586.
- 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., & 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., & 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.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- 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* Volume 8/4 Spring 2013, p. 1461-1478, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4780>, ANKARA-TURKEY
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.