

The Predictive Effect of Reading Motivation and Creative Reading Perception on Reading Comprehension

Taha ORUÇ, Ministry of National Education, ORCID ID: 0000-0001-9503-3240

İdris AKTAŞ, Amasya University, ORCID ID: 0000-0001-6265-6337

Murat KURT, Amasya University, ORCID ID: 0000-0003-1155-9339

Abstract

Since reading and reading comprehension constitute the framework of education many variables such as academic achievement, problem solving skill is associated with. In this context, it is important to examine the relationship and predictive power of the variables that have an effect on reading comprehension in order to increase reading comprehension success. This study aims to reveal the predictive effect of reading motivation and creative reading perception on reading comprehension in primary school fourth-grade students. This study was designed in a predictive correlational design. The sample of the study consisted of 340 fourth-grade students from six different primary schools selected according to convenience sampling in Turhal district of Tokat province. "Reading Motivation Scale", "Creative Reading Perception Scale" and "Reading Comprehension Achievement Test" were used as data collection tools. The multiple linear regression analysis was used to analyze the data as well as descriptive statistics such as arithmetic mean and standard deviation, Pearson correlation analysis, and independent t-test. The findings showed that there was a significant relationship between reading motivation, creative reading perception, and reading comprehension. In addition, while only reading motivation explained the significant change in reading comprehension, creative reading perception had no significant effect on reading comprehension. Accordingly, it is suggested that to increase students' reading comprehension, practitioners should first increase their motivation to read, and future studies should identify other predictors that are effective on reading comprehension.

Keywords: *Reading motivation, Creative reading perception, Reading comprehension, Fourth grade primary school.*



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 25, No 2, 2024
pp. 752-775
DOI
10.17679/inuefd.1436827

Article Type
Research Article

Received
14.02.2024

Accepted
21.04.2024

Suggested Citation

Oruç, T., Aktaş, İ., & Kurt, M. (2024). The predictive effect of reading motivation and creative reading perception on reading comprehension. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 25(2), 752-775. DOI: 10.17679/inuefd.1436827

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Reading comprehension is an important factor in an individual's success in education and professional life. Since reading and reading comprehension form the framework of education, they are related to many variables such as academic achievement and problem solving skills. In studies such as PISA and PIRLS, in which reading comprehension achievement is measured at the international level, Türkiye's score is mostly below the average score, indicating that no significant progress has been made in reading comprehension skills. It is noteworthy that there are few studies on the variables of reading motivation, creative reading and reading comprehension achievement and these studies have been conducted in recent years. One limitation is that the relevant studies in the literature only examine the relationship between variables. Another noteworthy issue is the limited number of predictive studies to determine the strength of the effect between variables. In addition, another limitation is that there is no study examining the effect of reading motivation and creative reading variables on reading comprehension together. In this context, it is important to examine the relationship and predictive power of the variables that have an effect on reading comprehension in order to increase reading comprehension success.

Purpose

The aim of this study is to reveal the predictive effect of reading motivation and creative reading perception on fourth grade primary school students' reading comprehension.

Method

This study was designed in a predictive correlational model. The sample of the study consisted of 340 fourth-grade students from six different primary schools selected according to convenience sampling in Turhal district of Tokat province. In this study, "Reading Motivation Scale", "Creative Reading Perception Scale" and "Reading Comprehension Achievement Test" were used as data collection tools. In the analysis of the data, descriptive statistics such as arithmetic mean and standard deviation, Pearson correlation analysis, independent t-test and multiple regression analysis were performed.

Findings

It was determined that there was a statistically significant relationship between all variables: between students' reading motivation and creative reading perception scores ($r_{(340)} = 0.523$, $p < 0.001$), between reading motivation and reading comprehension achievement scores ($r_{(340)} = 0.239$, $p < 0.001$), and between creative reading perception and reading comprehension achievement scores ($r_{(340)} = 0.115$, $p < 0.05$). The results of the multiple regression analysis showed that there was a significant relationship between reading motivation and creative reading perception together, and reading comprehension achievement ($R = 0.240$, $R^2 = 0.057$, $F_{(2, 337)} = 10.273$; $p < 0.001$). According to the standardized regression coefficients, the relative order of importance of the predictor variables on reading comprehension achievement is reading motivation ($\beta = 0.247$) and perception of creative reading ($\beta = -0.014$). According to the results of the regression analysis, the regression equation predicting reading comprehension success is as follows; Reading comprehension achievement scores = $(0.487 * \text{Reading motivation score}) + (-0.024 * \text{Creative reading perception score}) + (12.697)$. These values show that an increase of 1 unit in reading motivation will cause an increase of 0.49 units in reading comprehension achievement.

Discussion & Conclusion

There is a statistically significant relationship between reading motivation and creative reading perception and between reading motivation and reading comprehension achievement

for all the participants and each of the gender groups, and between creative reading perception and reading comprehension achievement for all the participants. According to the results of the study, it was determined that reading motivation and creative reading perception together predicted reading comprehension achievement, this effect power belonged mostly to reading motivation, therefore reading motivation was an important predictor of reading comprehension achievement. On the other hand creative reading was not a predictor of reading comprehension achievement. In some previous studies, the predictive power of reading motivation on reading comprehension was determined (Kuşdemir & Bulut, 2018; Ürün Karahan & Taşdan, 2016). In this sense, the results of the study are consistent with the literature. When an individual's reading motivation increases, the individual spends more time on reading activities and this is reflected positively on reading comprehension success (Kuşdemir & Bulut, 2018). This feature of reading motivation, which ensures an individual's readiness for reading, may be the reason for its effect on reading comprehension success. Accordingly, it is suggested that in order to increase students' reading comprehension achievement, practitioners should first increase their motivation to read, and in subsequent research, other predictors that are effective on reading comprehension should be identified.

Okuma Motivasyonu ve Yaratıcı Okuma Algısının Okuduğunu Anlama Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

Taha ORUÇ, Milli Eğitim Bakanlığı, ORCID ID: 0000-0001-9503-3240

İdris AKTAŞ, Amasya Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0001-6265-6337

Murat KURT, Amasya Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0003-1155-9339

Öz

Okuma ve okuduğunu anlama, eğitimin çerçevesini oluşturduğu için akademik başarı, problem çözme becerisi gibi birçok değişken ile ilişkilidir. Bu bağlamda okuduğunu anlama başarısını arttırmak için okuduğunu anlama üzerinde etkiye sahip olan değişkenlerle ilişkisinin ve yordama gücünün incelenmesi önemli görülmektedir. Bu çalışma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısının okuduğunu anlama üzerindeki yordayıcı etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu çalışma yordayıcı ilişkisel desende tasarlanmıştır. Çalışmanın örneklemini Tokat ilinin Turhal ilçesinde uygun örnekleme yöntemine göre seçilen altı farklı ilkokuldan 340 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Okuma Motivasyonu Ölçeği", "Yaratıcı Okuma Algısı Ölçeği" ve "Okuduğunu Anlama Başarı Testi" kullanılmıştır. Verilerin analizinde çoklu regresyon analiziyle birlikte aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler, Pearson korelasyon analizi, bağımsız t testi kullanılmıştır. Sonuçlar okuma motivasyonu ile yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca sadece okuma motivasyonu okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı değişimi açıklarken, yaratıcı okuma algısının okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Buna bağlı olarak uygulayıcıların öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını arttırmaları için öncelikle okuma motivasyonlarını arttırmaları, sonraki araştırmalarda ise okuduğunu anlama üzerine etkili diğer yordayıcıların belirlenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okuma motivasyonu, Yaratıcı okuma algısı, Okuduğunu anlama, ilkokul dördüncü sınıf.



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 25, Sayı 2, 2024
ss. 752-775

DOI
10.17679/inuefd.1436827

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
14.02.2024

Kabul Tarihi
21.04.2024

Önerilen Atıf

Oruç, T., Aktaş, İ. ve Kurt, M. (2024). Okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısının okuduğunu anlama üzerindeki yordayıcı etkisi. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 752-775. DOI: 10.17679/inuefd.1436827

Okuma Motivasyonu ve Yaratıcı Okuma Algısının Okuduğunu Anlama Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

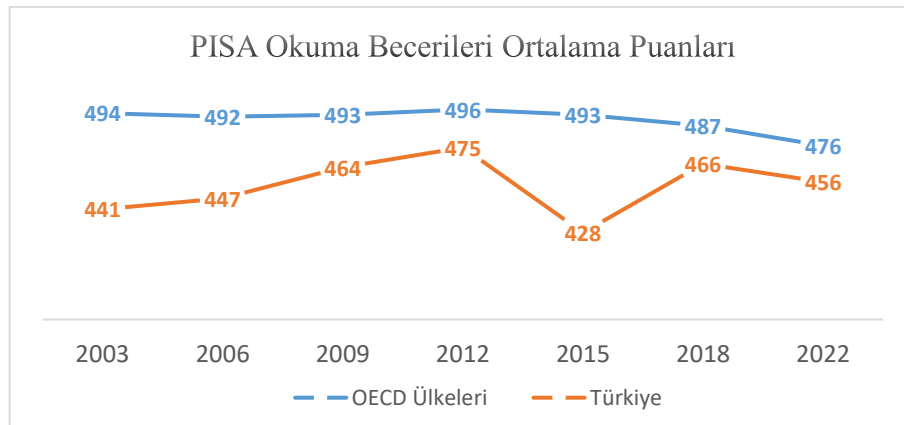
1. Giriş

Okuduğunu anlama becerisi bir metindeki kelimelerin tamamını okuyabilme ve bu kelimeler dizini ile verilmek istenen mesajı algılayabilme becerisine dayanmaktadır. Akademik başarı ile doğrudan bir ilişkisi olan okuduğunu anlama; matematik işlemi yapmak, kitap okumak gibi herhangi bir konuda başarılı olmak için yapılacak faaliyetlerde ihtiyaç duyulan bir beceridir (Khalilova, 2023). Okuduğunu anlama becerisinin okumaya dayalı olan dil ve edebiyat alanı başta olmak üzere matematik, fen bilimleri gibi alanlarla bir ilişkisinin olduğu, akademik başarıyı ve problem çözme becerisini de olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Bloom, 2016; Kızgın ve Baştuğ, 2020; Stutz vd., 2016; Yamaç ve Sezgin, 2018). Bu yönüyle okuduğunu anlama becerisi bireylerin akademik performanslarını doğrudan etkilemektedir (Yurko ve Protsenko, 2020). Çünkü birey derste anlatılanları ve derste kullanılan materyalin içeriğini anlamlandırarak öğrenmeyi gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla okuduğunu anlama becerisinin diğer alanlardaki başarıda önemli bir ölçüt olduğu söylenebilir.

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması (PIRLS) ve ulusal ölçekte düzenlenen Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) gibi öğrencilerin bilgi ve becerilerini değerlendiren araştırma programları ile öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerisi ölçülmektedir. 2018 ABİDE uygulamasında elde edilen verilere göre Türkçe alanı yeterli puanlarında dördüncü sınıf öğrencilerinin %27,9'u temel altı ve temel, %39,5'i orta yeterli düzeyinde yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019a: 54). Uluslararası ölçekte uygulanan ve Türkiye'nin de 2003 yılından itibaren katıldığı PISA değerlendirmelerinin okuma becerilerine ilişkin sonuçlarının yıllara göre değişimi incelendiğinde Türkiye'nin okuma becerilerine ilişkin ortalama puanlarının uygulamanın yapıldığı her yıl OECD ülkelerinin ortalama puanlarının altında kaldığı görülmektedir. Ayrıca Türkiye'nin okuma becerileri ortalama puanında tutarlı bir yükseliş olmadığı ve son uygulamalarda düşüş eğilimi gösterdiği göze çarpmaktadır. PISA değerlendirme sonuçlarına ilişkin ortalama puanların yıllara göre değişimi Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1.

PISA Okuma Becerileri Ortalama Puanlarının Yıllara Göre Değişimi (pisa.meb.gov.tr)



Özellikle ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin ölçülmesinin hedeflendiği PIRLS araştırmasında ise Türkiye 57 ülke arasında 39. sırada yer

olarak ortalamasının altında kalmıştır (MEB, 2023b). Bu veriler, farklı konular ve disiplinler ile çok sayıda araştırmaya konu olan okuduğunu anlama becerisi ile ilgili kayda değer bir ilerleme alınmadığını göstermektedir.

Çocukların okumaya yönelik ihtiyaç ve ilgileri, yaş dönemleri ve gelişim durumlarına göre farklılaşmaktadır (Balci, 2016). Özellikle ilkokul dördüncü sınıf düzeyinde (9-10 yaş) erkek öğrencilerin seyahat, kahramanlık öyküleri, efsaneler ve icatlar konusunda hikâyeleri; kız öğrencilerin ise okul ve ev yaşamıyla ilgili metinleri ve esrarengiz hikâyeleri okumaya daha eğilimli oldukları tespit edilmiştir (Balci, 2016). Bamberger (1990; akt., Balci, 2016)'in okumaya yönelik yaş sınıflandırmasına dair öne sürdüğü özelliklere göre bu yaş grubunda bulunan çocuklar, gerçek dünyaya ilişkin merak ve ilgilerinin artmasıyla gerçek konularda okuma yapımlarıyla zihnindeki sorulara yanıt arayabilirler. Bireyin somut düşünceden soyut düşünceye geçiş yaptığı bu kritik dönemde çocukların verimli okuma etkinlikleri yapması ve okuma alışkanlığı kazanması sürecinde uygun yönlendirmeler yapmak büyük önem arz etmektedir. Çocuklara, okumaya yönelik yönlendirme yapılırken okuma ile ilişkili diğer etmenler de göz önünde bulundurulmalıdır. Alan yazın incelendiğinde okuma ve okuduğunu anlama değişkenlerinin okuma prozodisi, okuma motivasyonu, okuma tutumu gibi birçok değişkenle ilişkili olduğu görülmektedir (Aytaş, 2017; Çam, 2022; Monteiro, 2013). Bu bağlamda bu değişkenlerin okuduğunu anlama ile aralarındaki ilişkinin belirlenmesinin ötesinde okuduğunu anlamayı yordama gücünün belirlenmesi ilgili değişkenlerin önem sırasının belirlenerek okuduğunu anlama becerisinin artırılmasına katkı sağlayacaktır.

1.1. Okuma ve Okuduğunu Anlama

Okuma, anlamı kazanabilmek için metinden yararlanma faaliyetidir (Johnson, 2017). Anlamanın en önemli adımlarından olan okuma, bazılarının göre yazının gözle takip edilerek zihinsel süreçlerden geçirilmesi; bazılarının göre de kendine özgü bir eğitim gerektiren birbiriyle ilişkili aşamalardan oluşan genel bir süreçtir (Aytaş, 2005). Elbette işlevsel ve verimli bir okuma sürecini gerçekleştirebilmek, metnin mesajını kavramak ve metne anlam vermekle mümkün olabilmektedir. Bu okumanın ötesinde okuduğunu anlamanın daha önemli bir beceri olduğunu ön plana çıkarmaktadır. Okuduğunu anlama metnin okuyucuya vermek istediği mesajı edinme ve bu edinimler üzerinde düşünüp yorumlama sürecidir (Akyol, 2020). Bireylerin öğrenme ve öğrendiklerini yaşamlarına aktararak kullanabilmeleri için önemli bir beceri olan okuduğunu anlamanın metnin anlamını ortaya çıkarmak, anlamı özümsemek ve anlama yönelik değerlendirmeler yapmak gibi belirli aşamaları bulunmaktadır (Bozpolat, 2012). Bu aşamalar yürütülürken zihinsel süreçler göz önünde bulundurulmalı ve eğitim ortamlarına ilişkin gerekli koşullar bu yönde hazırlanmalıdır (Balci, 2016). Okuma ve anlama birbirlerine neden-sonuç ilişkisi ile bağlı olan iki kavramdır (Demirel ve Şahinel, 2006). Nitekim okuma aktivitesinin temel nedeni de anlamayı gerçekleştirmektir. Bu düşünceden hareketle okuma faaliyetinin bir değer taşıması için faaliyet sonucunda anlamanın gerçekleşmiş olması gerekmektedir. Herhangi bir derste konunun öğrenilmesinde okuma ve anlamanın bir ön şart olarak kabul edilmesinden dolayı okuma ve okuduğunu anlamanın akademik başarı, mantıksal akıl yürütme, problem çözme becerisi gibi farklı değişkenler üzerindeki önemli etkisi ilgili alan yazında ortaya konulmuştur (Baştuğ, 2014; Bloom, 2016; Pirim vd., 2022; Sadık vd., 2022; Stutz vd., 2016). Diğer taraftan okuma ve okuduğunu anlama faaliyetlerinin gerçekleşebilmesi için öncelikle bireyin harekete geçmesi, fiziksel ve zihinsel olarak faaliyete hazır olması gerekmektedir. Bu

durum okuduğunu anlamada “okuma motivasyonu”nun önemli bir faktör olduğunu açığa çıkarmaktadır.

1.2. Okuma Motivasyonu

Motivasyon bireyin bir eyleme başlamasını ve devam ettirmesini sağlayacak şekilde bireyi harekete geçiren dürtüsel bir istektir (Slavin, 2013). Bu istek daha çok kişinin kabul görme, başarılı olma gibi ihtiyaçlarından ortaya çıkar ve davranışlarını yönlendirir (Aydın, 2016). Okuma motivasyonu ise yazınsal bir metinle ilgilenip vakit geçirme, kütüphaneye gitme gibi okumaya ilişkin eylemlere kaynaklık eden istek veya yöneliştir (Katrancı, 2015). Okuma faaliyeti, daha çok bilişsel süreçlerle ilişkilendirilse de aslında okumanın bireyin okudukça öğrendiği ve öğrendikçe okumaya yönelik ilgisinin yükseldiği birbirini besleyen ilişkiyel bir döngü olduğu söylenebilir. Bu yönüyle okuma bireyin bilgi ihtiyacından ortaya çıkan ve yaşam boyu devam eden öğrenme arzusu için bilgi ediniminde temel bir araçtır (Balci, 2016). Bu sebeple bir öğrencinin okuma faaliyetine yönelmesi için motivasyon gereklidir ve okumanın gerçekleşmesi için bir öncül olarak kabul edilebilir. Bu yönelim kimi zaman içselleştirilmiş bir güdüyle gerçekleşirken kimi zaman da dışsal uyaranlar tarafından harekete geçirilir. Bu noktada motivasyon kavramının içsel ve dışsal olmak üzere iki boyutundan bahsedilebilir (Wang ve Guthrie, 2004). İçsel motivasyon, kişinin kendi kendini harekete geçirerek eylem sonucunda doyum ölçütünü yine kendisinin belirlediği kalıcı bir motivasyon boyutudur (Kızgın, 2019). Dışsal motivasyon ise övgü alma, rekabet etme, tanınma gibi daha çok çevresel etkilerin kişinin üzerinde yönelime sebep olduğu motivasyon boyutudur (Yıldız ve Akyol, 2011). İçsel motivasyonda birey daha çok kendi istek ve arzularına ilişkin eylemlere yönelebilirken dışsal motivasyonda bu durum aileden, öğretmenden ve çevresinden gelen dönütler doğrultusunda şekillenmektedir (Tosun, 2018). İçsel motivasyon ve dışsal motivasyon arasındaki en temel fark bireyin davranışına neden olan durumun kaynağıdır. Okuma motivasyonu genel anlamda kişinin okuma eylemine yönelik hissettiği ilgi ve istektir (Tosun, 2018). Yüksek bir okuma motivasyonu, bireyi dikkatini kitaba daha fazla vermeye, içeriği anlamaya ve okuduklarına ilişkin çevresiyle paylaşımda bulunmaya yönlendirir (Yıldız vd., 2013). Düşük bir okuma motivasyonu ise dikkat dağınıklığına ve anlamada zorlanmaya neden olabilir. Bu sebeple okuma motivasyonu okuma faaliyetinde dikkate alınması gereken önemli bir faktördür. Okuma motivasyonunun yanında bireyin metni nasıl okuduğu, okurken gerçekleştirdiği zihinsel süreçler ve stratejiler de okuduğu anlama üzerine etkilidir. Bu stratejilerden biri de yaratıcı okumadır.

1.3. Yaratıcı Okuma

Yeni bir düşünce ortaya koyma anlamına gelen yaratıcılık kavramından yola çıkıldığında yaratıcı okumanın metin ile ilgili öznel bir değerlendirme meydana getirme süreci olduğu söylenebilir (Çapoğlu vd., 2021). Yaratıcı okuma bireyin kendi birikimini katarak yeni perspektifler oluşturduğu, anlam oluşturmada metnin veya yazarın çizdiği sınırların dışına çıktığı bir okuma biçimidir (İncik, 2012). Yaratıcı okuma, metnin anlamını; yazarın aktarmak istediği anlam ile bu anlamın ötesinde farklı bir anlamla yorumlayarak inşa etmektir (Aytañ, 2014). Yaratıcı okumada öğretim programlarının temelini oluşturan yapılandırmacı anlayışta da olduğu gibi bilgiyi pasif şekilde almaktan ziyade aktif şekilde ele alarak okunan metinle ilgili yeni bakış açıları oluşturma anlayışı hâkimdir (Akarken vd., 2023). Aynı zamanda karar verme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinin işe koşulduğu okuma biçimidir

(Dundar, 2022). Bu bağlamda yaratıcı okumanın bireyi okuma faaliyetinde aktif hale getirerek daha derin bağlantılar kurmasını sağladığı söylenebilir.

1.4. Okuma Motivasyonu, Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki

Okuyucu okuduğu metinden anlam çıkarma sürecinde aktif olabilmek için okuma motivasyonuna ihtiyaç duymaktadır (Monteiro, 2013). Okuma motivasyonuna sahip olan birey metin üzerinde zaman geçirme, sorgulama ve yorumlama faaliyetlerinde bulunarak metnin mesajını çözümlenmeye çalışır. Buradan hareketle yapılan bazı çalışmalar bireylerin okuma motivasyonu ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Nevo vd., 2020; Schiefele vd., 2016; Wang ve Guthrie, 2004). Ayrıca içsel okuma motivasyonu ile okuduğunu anlama becerisi arasında pozitif yönlü anlamlı (Schiefele vd., 2012; Stutz vd., 2016; Wang ve Guthrie, 2004; Yamaç ve Sezgin, 2018), dışsal okuma motivasyonu ile okuduğunu anlama değişkenleri arasında ilişkinin olmadığı (Yamaç ve Sezgin, 2018) veya negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koyan çalışmalar (Schiefele vd., 2012) mevcuttur. Yaratıcı okuma, metnin mesajını çözümlenme sürecinde sadece dışarıdan bir gözle bakmanın ötesinde bu sürece kendi düşünce ve yaklaşımlarını yansıtarak yapılan bir okuma faaliyetidir (Akarken vd., 2023). Okuma motivasyonunun bireyi okumaya karşı isteklendiren itici bir güç olduğu göz önüne alındığında yaratıcı okumanın okumada bireye sağladığı bireysellik ve esnekliğin okuma motivasyonunu arttırmada işlevi olduğu düşünülmektedir (Pürsün vd., 2023). Ayrıca yaratıcı okuma süreci bireyin okuma motivasyonuna ait olan okumaya ilişkin istekli olma ve merak duyma gibi hazırbulunuşlukları ile başlar (Kasap, 2019). Benzer şekilde birey yaratıcı okumada aktif bir okuma gerçekleştirerek metne dikkatini verir (Çapoğlu vd., 2021). Yaratıcı okumada yer alan metnin olay örgüsünü zihninde canlandırma, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyma gibi zihinsel süreçler bireyin okuduğunu anlama seviyesini yükseltmektedir (Gürer, 2021). Bu düşünceden hareketle okuma motivasyonu, yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama değişkenleri arasında bir ilişkinin varlığı göze çarpmaktadır.

1.5. Problem Durumu

Okuma motivasyonu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen hem ilkökul düzeyi (Batmaz ve Erdoğan, 2019; Guthrie vd., 2007; Koca, 2020; Kuşdemir ve Bulut, 2018; Schiefele vd., 2016; Stutz vd., 2016; Yamaç ve Sezgin, 2018) hem de ortaokul düzeyindeki öğrencilerle yapılan araştırmalarda (Troyer vd., 2019; Türkben ve Gündeğer, 2021; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016) çoğunlukla okuma motivasyonu ile okuduğunu anlama arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır (Ahmadi vd., 2013; Batmaz ve Erdoğan, 2019; Guthrie vd., 2007; Koca, 2020; Kuşdemir ve Bulut, 2018; Mohseni Takaloo ve Ahmadi, 2017). Bazı araştırmalarda ise içsel motivasyon ile okuduğunu anlama arasında pozitif yönde bir ilişkinin varlığı tespit etmiştir (Schiefele vd., 2016; Stutz vd., 2016; Troyer vd., 2019; Türkben ve Gündeğer, 2021; Yamaç ve Sezgin, 2018; Yıldız ve Akyol, 2011; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016). Diğer taraftan bazı araştırmacılar ise dışsal motivasyon ile okuduğunu anlama arasında negatif yönde bir ilişkinin var olduğunu tespit etmiştir (Schiefele vd., 2016; Stutz vd., 2016; Troyer vd., 2019; Yıldız ve Akyol, 2011). İlkokul dördüncü sınıf düzeyinde ise okuma motivasyonunun alt boyutları ile birlikte okuduğunu anlama üzerindeki etki gücünü araştıran sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Troyer vd., 2019; Yamaç ve Sezgin, 2018). Diğer taraftan yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik son yıllarda az sayıda çalışmanın

yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar çoğunlukla karma yöntem ile yürütülmüş olup (Dundar, 2022; Gürer, 2021; Sardabi ve Ojagh, 2022) deneysel yöntem ve ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmalar da mevcuttur (Kasap, 2019; Yetgin, 2020; Yurdakal, 2018). Bu araştırmaların bazılarında yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu (Dundar, 2022; Gürer, 2021; Kasap, 2019; Sardabi ve Ojagh, 2022; Yurdakal, 2018) bazılarında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir (Yetgin, 2020).

Okuma motivasyonu, yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama başarısı değişkenleri üzerine çalışmaların az sayıda olması ve bu çalışmaların da son yıllarda yapılmış olması dikkat çekmektedir. Alan yazındaki ilgili çalışmaların sadece değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemesi bir sınırlılıktır. Çünkü ilişkisel çalışmalarda değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisi kurmak için daha fazla ve farklı kanıtlara ihtiyaç vardır. Ayrıca yapılan araştırmalarda değişkenler arasındaki etki gücünü belirlemeye yönelik yordayıcı araştırmaların sınırlı olması dikkat çeken bir diğer husustur. Diğer taraftan okuduğunu anlama üzerine okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma değişkenlerinin etkisini birlikte inceleyen çalışmaya rastlanılmaması bir diğer sınırlılıktır. İlkokul dördüncü sınıflar örneğinde okuduğunu anlama becerisi üzerinde okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma değişkenlerinin birlikte etkisini yordayıcı ilişkisel desende ele alması bu araştırmanın en temel özgünlüğüdür. Alan yazındaki bu boşluktan hareketle belirlenen problem durumu, bilgi birikimine katkı sağlaması bağlamında araştırılmaya değer görülmüştür. Bu çalışmanın değişkenler arasındaki etki gücüne ilişkin değişkenlerin önem sırasını ortaya koyması bağlamında da değeri yüksektir. Bu alanda yapılacak çalışmalar bireyin yaşam boyu ihtiyaç duyduğu ve akademik başarısını çok yönlü şekilde etkileyen okuduğunu anlama başarısının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu çalışmanın okuduğunu anlamaya yönelik planlama ve faaliyetlerde öğretmenlere, okul yöneticilerine ve eğitim uzmanlarına fikir vereceği öngörülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın temel problemi "İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı puanları okuduğunu anlama becerisine ne derece etki etmektedir?" olarak belirlenmiştir. Bu probleme dayalı olarak aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranmıştır:

1.6. Araştırma Soruları

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama beceri puanları ne düzeydedir?
2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
4. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı puanları okuduğunu anlama beceri puanlarına ne derece etki etmektedir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma yordayıcı ilişkisel modelde tasarlanmıştır. Bu model, değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyerek bir değişken (bağımlı değişken) üzerinde diğer değişken(ler)in (bağımsız değişken) etkisinin tespit edilmesine olanak sağlar (Büyüköztürk vd., 2020). Bu

çalışma ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bağımlı değişken olan okuduğunu anlama puanları üzerine bağımsız değişkenler olan okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı puanlarının etkisini (yordama gücünü) incelemeyi amaçladığından yordayıcı ilişki modelindedir.

2.2. Örneklem

Araştırmanın örneklem grubu, Tokat ilinin Turhal ilçesindeki ilkokulların dördüncü sınıflarında öğrenim görmekte olan ve uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen toplam 340 öğrenciden meydana gelmektedir. Uygun örnekleme yöntemi, araştırmanın amaçlarına uygun ve kolay ulaşılabilir olan katılımcıların örneklem grubuna dâhil edildiği bir örneklem seçme yöntemidir (Yıldırım, 2019). Bu çalışmada zaman ve maliyet gibi konularda yaşanabilecek olası sorunları önlemek ve veri toplama araçlarının uygun ortamlarda uygulanarak güvenilirliğini arttırmak amacıyla uygun örnekleme yöntemine göre seçilen okullar tercih edilmiştir. Turhal ilçesinde öğrenci sayısının en çok olduğu 6 farklı ilkokul belirlenmiştir. Belirlenen ilkokullarda araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzde bilgileri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcıların Cinsiyet Bilgileri

İlkokul	Cinsiyet	N	%
A ilkokulu	Kız	18	5,3
	Erkek	28	8,2
	Toplam	46	13,5
B ilkokulu	Kız	47	13,8
	Erkek	48	14,2
	Toplam	95	28
C ilkokulu	Kız	34	10
	Erkek	34	10
	Toplam	68	20
D ilkokulu	Kız	46	13,5
	Erkek	39	11,5
	Toplam	85	25
E ilkokulu	Kız	7	2
	Erkek	10	3
	Toplam	17	5
F ilkokulu	Kız	14	4,1
	Erkek	15	4,4
	Toplam	29	8,5
Toplam	Kız	166	48,9
	Erkek	174	51,1
	Toplam	340	100

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 166’sının (%48,8) kız öğrenci, 174’ünün (%51,2) erkek öğrenci olduğu görülmektedir ve araştırmaya toplam 340 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların 46’sı (%13,5) A ilkokulunda, 95’i (%28) B ilkokulunda, 68’i (%20) C ilkokulunda, 85’i (%25) D ilkokulunda, 17’si (%5) E ilkokulunda ve 29’u (%8,5) F ilkokulunda öğrenim görmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada katılımcılardan veri toplamak amacıyla “Okuma Motivasyonu Ölçeği”, “Yaratıcı Okuma Algısı Ölçeği” ve “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” kullanılmıştır. Ayrıca örneklem grubuna ilişkin cinsiyet ve okul dağılımının belirlenmesi için katılımcılardan cinsiyet ve okul bilgilerini yazmaları istenmiştir.

2.3.1. Okuma Motivasyonu Ölçeği: Wigfield ve Guthrie (1997) tarafından oluşturulan ve Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanarak tekrar yapılandırılan “Okuma Motivasyonu Ölçeği” toplamda 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, içsel motivasyon (7 madde) ve dışsal motivasyon (14 madde) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek “(1) Benden çok farklı”, “(2) Benden biraz farklı”, “(3) Bana biraz benziyor” ve “(4) Bana çok benziyor” olmak üzere 4’lü likert tipindedir. 9-12 yaş grubundaki öğrenciler için geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılan bu ölçeğin yapı geçerliği Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. DFA sonuçlarına göre ölçeğin model-veri uyumunun iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2 = 457.77$, $p = .000$, $df = 182$, $\chi^2/df = 2.51$; RMSEA = .051, RMR = .038, GFI = .93, AGFI = .91, CFI = .89, NFI = .83). Ayrıca ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı; içsel motivasyon alt boyutu için 0,68, dışsal motivasyon alt boyutu için 0,82 ve ölçeğin tümü için 0,86 olarak bulunmuştur.

2.3.2. Yaratıcı Okuma Algısı Ölçeği: Yurdakal ve Kırmızı (2017) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Okuma Algısı Ölçeği” toplamda 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek “metin olgusu” (12 madde) “karakter olgusu” (10 madde) ve “yazar olgusu” (3 madde) olmak üzere üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçek, “(1) Katılıyorum”, “(2) Kısmen katılıyorum”, “(3) Katılmıyorum” olmak üzere 3’lü likert tipinde tasarlanmıştır. Ölçeğin geneline yönelik Cronbach Alpha katsayısı 0.87’dir.

2.3.3. Okuduğunu Anlama Başarı Testi: Aslan (2020) tarafından geliştirilen test öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş olup çoktan seçmeli 13 sorudan oluşmaktadır. Testteki 10 soru maddesinin kendisine ait metni bulunmaktadır ve bu metinler şiir, bilgilendirici metin ve hikâye edici metin gibi farklı türlerdedir. Aslan (2020) yaptığı uygulama sonrasında testin KR-20 güvenilirlik katsayısını 0,76 olarak belirlemiştir.

2.4. Uygulama Süreci

Araştırma öncesinde araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının kullanım izinleri alındıktan sonra etik kurul izni alınmıştır. Araştırma kapsamında belirlenen veri toplama araçları birinci araştırmacı tarafından dördüncü sınıf öğrencilerine gönüllülük esasına göre tek seferde uygulanmıştır. Ayrıca bu bilgilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı ve tamamen gizli tutulacağı katılımcılara hatırlatılmıştır. Uygulama sırasında veri toplama araçlarının doldurulmasına ilişkin ön bilgilendirmeler yapılmış olup anlaşılmayan ölçek maddelerine veya kavramlara yönelik geri dönüt imkânı sağlanarak sorular yanıtlanmıştır. Veri toplama araçlarının doldurulması için herhangi bir süre sınırlaması uygulanmamıştır.

2.5. Verilerin Analizi ve Güvenirlik

Toplanan veriler üç aşamada analiz edilmiştir. İlk aşamada veri setinin analize uygunluğunu test etmek amacıyla kayıp ve uç değer analizleri yapılmış, eksik ve uç değer olarak belirlenen veriler veri setinden çıkarılmıştır. Toplanan verilerin güvenilirliği analiz edilmiştir. Analiz sonucunda “Okuma Motivasyonu Ölçeği”ne ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı

ölçeğin tamamı için 0,83, alt boyutlardan içsel motivasyon için 0,63, dışsal motivasyon için 0,80 olarak bulunmuştur. “Yaratıcı Okuma Algısı Ölçeği”ne ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tamamı için 0,87, alt boyutlardan “metin olgusu” için 0,75, “yazar olgusu” için 0,54 ve “karakter olgusu” için 0,75 bulunmuştur. “Okuduğunu Anlama Başarı Testi”ne yönelik KR-20 güvenirlik katsayısı 0,80 olarak hesaplanmıştır. Bu katsayılar toplanan verilerin güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2020; Yıldırım, 2017). Bu çalışmada değişkenler arasında karşılaştırmalar yapabilmek için puanlar 100’lük puanlama sistemine göre yeniden düzenlenmiştir. Hesaplanan yüzde değerlerin yorumlanmasında “0-20: çok düşük”, “21-40: düşük”, “41-60: orta”, “61-80: yüksek”, “81-100: çok yüksek” şeklinde düzey gruplandırması yapılmıştır. İkinci olarak verilerin normalliği test edilmiştir. Okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama başarı testi verilerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında olduğu görülmüş ve verilerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir (Çokluk vd., 2021). Üçüncü olarak öğrencilerin okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama seviyelerini tespit etmek için standart sapma ve aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. İlgili değişkenler arasında bir ilişkinin olup olmadığını test etmek amacıyla Pearson korelasyon analizi, bu değişkenler arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Son olarak öğrencilerin okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı değişkenlerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini ne derece yordadığını belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bağımsız değişkenlerin birden fazla ve bağımlı değişkenin tek olduğu ilişkilerin analiz edilmesinde çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılır (Yürekli, 2019). Bu araştırmada yapılan çoklu regresyon analizinde bağımsız değişkenler okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı, bağımlı değişken ise okuduğunu anlama becerisidir.

3. Bulgular

3.1. Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Yaratıcı Okuma Algısı ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı ölçekleri ile okuduğunu anlama başarı testi puanlarının yüzölçüm sisteminde aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Ölçek Puanları

Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS
Okuma Motivasyonu	Kız	166	82,82	10,72
	Erkek	174	78,67	11,08
	Toplam	340	80,73	11,09
Yaratıcı Okuma Algısı	Kız	166	73,67	12,95
	Erkek	174	71,45	12,81
	Toplam	340	72,54	12,91
Okuduğunu Anlama	Kız	166	53,05	22,86
	Erkek	174	47,56	20,61
	Toplam	340	50,21	21,87

Tablo 2 incelendiğinde, okuma motivasyonu puan ortalamalarının kız öğrenciler için $\bar{X}=82,82$ ($SS=10,72$), erkek öğrenciler için $\bar{X}=78,67$ ($SS=11,08$) ve katılımcıların toplamı için $\bar{X}=80,73$ ($SS=11,09$) olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle kız öğrencilere ve katılımcıların toplamına ilişkin okuma motivasyonu puan ortalamalarının çok yüksek düzeyde, erkek öğrencilerin okuma motivasyonu puan ortalamalarının ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı okuma algısı puan ortalamalarının kız öğrenciler için $\bar{X}=73,67$ ($SS=12,95$), erkek öğrenciler için $\bar{X}=71,45$ ($SS=12,81$) ve katılımcıların toplamı için $\bar{X}=72,54$ ($SS=12,91$) olduğu görülmektedir. Buna göre yaratıcı okuma algısı puan ortalamalarının kız öğrenciler, erkek öğrenciler ve toplam olmak üzere her grupta yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Okuduğunu anlama testine ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde kız öğrenciler için $\bar{X}=53,05$ ($SS=22,86$), erkek öğrenciler için $\bar{X}=47,56$ ($SS=20,61$) ve katılımcıların toplamı için $\bar{X}=50,21$ ($SS=21,87$) olduğu görülmektedir. Buna göre okuduğunu anlama başarısının her grupta orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

3.2. Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu, Yaratıcı Okuma Algısı ve Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki İlişki

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin toplamı ve cinsiyet gruplarının her biri için okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Pearson Korelasyonu Analiz Sonuçları

Değişkenler		OMÖ	YOÖ	OAT
Kızlar n = 166	OMÖ	1		
	YOÖ	0,495***	1	
	OAT	0,197**	0,092	1
Erkekler n = 174	OMÖ	1		
	YOÖ	0,540***	1	
	OAT	0,247***	0,120	1
Toplam	OMÖ	1		
	YOÖ	,523***	1	
	OAT	,239***	,115*	1

Not. N = 340; *p < 0,05. **p < 0,01. ***p < 0,001; OMÖ = Okuma Motivasyonu Ölçeği; YOÖ = Yaratıcı Okuma Algısı Ölçeği; OAT = Okuduğunu Anlama Başarı Testi.

Tablo 3 incelendiğinde kız öğrencilerin okuma motivasyonu ile yaratıcı okuma algısı ($r_{(166)} = 0,495$, $p < 0,001$) ve okuma motivasyonu ile okuduğunu anlama başarıları puanları arasında ($r_{(166)} = 0,197$, $p < 0,01$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilirken yaratıcı okuma algısı ile okuduğunu anlama başarıları puanları arasında ($r_{(166)} = 0,092$, $p > 0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin okuma motivasyonu ile yaratıcı okuma algısı puanları arasında ($r_{(174)} = 0,540$, $p < 0,001$) ve okuma

motivasyonu ile okuduğunu anlama başarısı puanları arasında ($r_{(174)} = 0,247$, $p < 0,001$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilirken yaratıcı okuma algısı ile okuduğunu anlama başarısı puanları arasında ($r_{(174)} = 0,120$, $p > 0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların toplam puanına göre bakıldığında ise öğrencilerin okuma motivasyonu ile yaratıcı okuma algısı puanları arasında ($r_{(340)} = 0,523$, $p < 0,001$), okuma motivasyonu ile okuduğunu anlama başarısı puanları arasında ($r_{(340)} = 0,239$, $p < 0,001$) ve yaratıcı okuma algısı ile okuduğunu anlama başarısı puanları arasında ($r_{(340)} = 0,115$, $p < 0,05$) olmak üzere tüm değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

3.3. Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Okuma Motivasyonu, Yaratıcı Okuma Algısı ve Okuduğunu Anlama Puanlarının Karşılaştırılması

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Öğrencilerin OMÖ, YOÖ ve OAT Puanlarına Ait Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Kızlar		Erkekler		t	p	Etki Büyüklüğü (Cohen d)
	X	SS	X	SS			
OMÖ	82,8	10,73	78,6	11,09	3,504	0,001***	0,38
YOÖ	73,6	12,95	71,4	12,82	1,589	0,113	
OAT	53	22,86	47,5	20,61	2,328	0,021*	0,25

Not. N=340; * $p < 0,05$; *** $p < 0,001$; OMÖ=Okuma Motivasyonu Ölçeği; YOÖ=Yaratıcı Okuma Algısı Ölçeği; OAT=Okuduğunu Anlama Başarı Testi, "Cohen'e (1988) göre $d < 0,2$ ise önemsiz, $0,2 < d < 0,5$ ise küçük, $0,5 < d < 0,8$ ise orta, $d > 0,8$ ise büyük etki büyüklüğüne sahiptir."

Tablo 4'te görüldüğü gibi ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyet gruplarına göre okuma motivasyonu ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ($t_{(338)} = 3,504$, $p < 0,001$) ve okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları puanlar arasında ($t_{(338)} = 2,328$, $p < 0,05$) kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Ancak bu fark küçük etki büyüklüğüne sahiptir ($d_{(OMÖ)} = 0,38$; $d_{(OAT)} = 0,25$) (Cohen, 1988). Grupların yaratıcı okuma algısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($t_{(338)} = 1,589$, $p > 0,05$).

3.4. Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu ve Yaratıcı Okuma Algısının Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı değişkenlerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini ne derece yordadığını belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.*Değişkenlere Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişken	B	Standart hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	12,697	8,847	-	1,435	,152	-	-
OMÖ	,487	,122	,247	3,977	,000	,239	,212
YOÖ	-,024	,105	-,014	-,228	,820	,115	-,012
R = 0,240		R ² = 0,057					
F _(2, 337) = 10,273		p < 0,000					

Not. OMÖ=Okuma Motivasyonu Ölçeği; YOÖ=Yaratıcı Okuma Algısı Ölçeği.

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı birlikte okuduğunu anlama başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (R = 0,240, R² = 0,057, F_(2, 337) = 10,273; p < 0,001). Standartlaştırılmış regresyon katsayıları incelendiğinde, yordayıcı değişkenlerin okuduğunu anlama başarısı üzerindeki görece önem sırası okuma motivasyonu (β = 0,247) ve yaratıcı okuma algısı (β = -0,014) şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında yordayıcı değişkenlerden okuma motivasyonunun okuduğunu anlama başarısının önemli bir yordayıcısı olduğu (t = 3,977; p < 0,001), yaratıcı okuma algısının ise istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir (t = -0,228; p > 0,05). Yani okuma motivasyonu okuduğunu anlama başarısını açıklarken yaratıcı okuma algısı okuduğunu anlama başarısını açıklamamaktadır. Yordayıcı değişkenlerle okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişkilere bakıldığında okuma motivasyonu ile (r = 0,239) [yaratıcı okuma algısının etkisi kontrol edildiğinde (r = 0,212)], yaratıcı okuma algısı ile (r = 0,115) [okuma motivasyonunun etkisi kontrol edildiğinde (r = -0,012)] düzeyinde korelasyon olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonucuna göre okuduğunu anlama başarısını yordayan regresyon denklemi şöyledir; Okuduğunu Anlama Başarısı = (0,487*Okuma motivasyon puanı)+(-0,024*Yaratıcı okuma algısı puanı)+(12,697). Bu değerler okuma motivasyonunda ölçülen 1 birimlik artışın okuduğunu anlama becerisinde 0,49 birimlik bir artışı sağlayacağını göstermektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı değişkenlerinin öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını ne şekilde yordadığını belirlemek amacıyla cinsiyet grupları özelinde çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.*Değişkenlere Yönelik Cinsiyet Gruplarında Regresyon Analizi Sonuçları*

	Değişken	B	Standart hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Kız	Sabit	18,548	14,175		1,308	,193		
	OMÖ	,428	,188	,201	2,272	,024	,197	,175
	YOÖ	-,013	,156	-,007	-,082	,935	,092	-,006

	R = 0,197	R ² = 0,039					
	F _(2, 163) = 3,303	p < 0,05					
Erkek	Sabit	12,075	11,393	1,060	,291		
	OMÖ	,480	,164	,258	2,931	,004	,247
	YOÖ	-,031	,142	-,019	-,221	,825	,120
	R = 0,248	R ² = 0,061					
	F _(2, 171) = 5,601	p < 0,01					

Not. OMÖ=Okuma Motivasyonu Ölçeği; YOÖ=Yaratıcı Okuma Algısı Ölçeği.

Cinsiyet gruplarında yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları kız öğrencilerin okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı birlikte okuduğunu anlama başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (R = 0,197, R² = 0,039, F_(2, 163) = 3,303; p < 0,05). Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin okuduğunu anlama başarısı üzerindeki görece önem sırası okuma motivasyonu (β = 0,201) ve yaratıcı okuma algısı (β = -0,007) şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında yordayıcı değişkenlerden okuma motivasyonunun okuduğunu anlama başarısının yordayıcısı olduğu (t = 2,272; p < 0,05), yaratıcı okuma algısının ise istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir (t = -0,082; p > 0,05). Yani kız öğrencilerin okuma motivasyonu okuduğunu anlama başarısını açıklarken yaratıcı okuma algısı okuduğunu anlama başarısını açıklamamaktadır. Yordayıcı değişkenlerle okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişkilere bakıldığında okuma motivasyonu ile (r = 0,197) [yaratıcı okuma algısının etkisi kontrol edildiğinde (r = 0,175)], yaratıcı okuma algısı ile (r = 0,092) [okuma motivasyonunun etkisi kontrol edildiğinde (r = -0,006)] düzeyinde korelasyon olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonucuna göre kız öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini yordayan regresyon denklemi şu şekildedir; Okuduğunu Anlama Başarısı = (0,428 * Okuma motivasyon puanı) + (-0,013 * Yaratıcı okuma algısı puanı) + (18,548). Bu değerler kız öğrencilerin okuma motivasyonunda ölçülen 1 birimlik artışın okuduğunu anlama becerisinde 0,43 birimlik bir artışı sağlayacağını göstermektedir.

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları erkek öğrencilerin okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı birlikte okuduğunu anlama başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (R = 0,248, R² = 0,061, F_(5, 601) = 3,303; p < 0,01). Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin okuduğunu anlama başarısı üzerindeki görece önem sırası okuma motivasyonu (β = 0,258) ve yaratıcı okuma algısı (β = -0,019) şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri dikkate alındığında yordayıcı değişkenlerden okuma motivasyonunun okuduğunu anlama başarısının yordayıcısı olduğu (t = 2,931; p < 0,05), yaratıcı okuma algısının ise istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir (t = -0,221; p > 0,05). Yani erkek öğrencilerin okuma motivasyonu okuduğunu anlama başarısını açıklarken yaratıcı okuma algısı okuduğunu anlama başarısını açıklamamaktadır. Yordayıcı değişkenlerle okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişkilere bakıldığında okuma motivasyonu ile (r = 0,247) [yaratıcı okuma algısının etkisi kontrol edildiğinde (r = 0,219)], yaratıcı okuma algısı ile (r = 0,120) [okuma motivasyonunun etkisi kontrol edildiğinde (r = -0,017)] düzeyinde korelasyon olduğu görülmektedir. Regresyon analizine göre erkek öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını yordayan regresyon denklemi şöyledir; Okuduğunu Anlama Başarısı = (0,480 * Okuma motivasyon puanı) + (-0,031 * Yaratıcı okuma algısı puanı) + (12,075). Bu değerler erkek

öğrencilerin okuma motivasyonunda ölçülen 1 birimlik artışın okuduğunu anlama becerisinde 0,48 birimlik bir artışı sağlayacağını göstermektedir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı puanlarının okuduğunu anlama beceri puanlarına ne derece etki ettiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığı ve ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama beceri puanlarının düzeyi ve bu puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin toplamında ve cinsiyet gruplarının her birinde okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı düzeylerinin yüksek düzeyde, okuduğunu anlama başarısının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet gruplarına göre incelendiğinde kız öğrencilerin okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama başarısının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ile yaratıcı okuma algısı ve okuma motivasyonu ile okuduğunu anlama başarısı arasında katılımcıların toplamında ve cinsiyet gruplarının her birinde, yaratıcı okuma algısı ile okuduğunu anlama başarısı arasında katılımcıların toplamına ilişkin olarak istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları ve okuma motivasyonları arasında kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmış ancak bu farkın küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısının birlikte okuduğunu anlama başarısını yordadığı, bu yordama gücünün büyük oranda okuma motivasyonuna ait olduğu, okuma motivasyonunun okuduğunu anlama başarısının önemli bir yordayıcısı olduğu ve yaratıcı okumanın okuduğunu anlama başarısının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın bulguları ilkokul öğrencilerinin okuma motivasyonunun ve yaratıcı okuma algısı düzeylerinin yüksek bulunduğu (Kızgın ve Baştuğ, 2020; Pürsün vd., 2023; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016) ve okuduğunu anlama başarısının orta düzeyde bulunduğu (Batmaz ve Erdoğan, 2019; Koç vd., 2022; Kuşdemir ve Bulut, 2018) önceki bazı araştırmaların ilgili bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca kız öğrencilerin okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama başarısının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Önceden yapılan bazı araştırmaların sonuçları kız öğrencilerin okuma motivasyonunun ve okuduğunu anlama başarısının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu noktasında bu bulguyu destekler niteliktedir (Anjum, 2015; Çiftçi ve Temizyürek, 2008; Kuşdemir ve Bulut, 2018; MEB, 2019b; MEB, 2023a; Ngongare vd., 2020; Wigfield ve Guthrie, 1997). Aktivitelerinde genellikle dışa dönük olan erkek öğrencilerin aksine kız öğrencilerin ev, kütüphane gibi kapalı ortamlarda vakit geçirmeye eğilimli olmalarının, kız öğrencilerin okuma motivasyonlarının yüksek olmasını sağlayan faktörlerden biri olduğu söylenebilir. Ayrıca kız öğrencilerin okuma sıklığının, metne odaklanma süresinin ve okuma stratejilerini kullanma düzeyinin erkek öğrencilerden yüksek olması okuma becerilerine yönelik tüm değişkenlerde erkek öğrencilerden daha yüksek seviyede olmasının sebebi olabilir (Topuzkanamış ve Maltepe, 2010).

Araştırmada ulaşılan diğer bir bulguya göre, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ile yaratıcı okuma algısı ve okuma motivasyonu ile okuduğunu anlama

başarısı arasında katılımcıların toplamında ve iki cinsiyet grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca katılımcıların toplamına ilişkin olarak yaratıcı okuma algısı ile okuduğunu anlama başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yapılan önceki çalışmalarda ulaşılan okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu arasında ilişkinin olduğu yönündeki sonuçlar (Batmaz ve Erdoğan, 2019; Guthrie vd., 2007; Kuşdemir ve Bulut, 2018; Nevo vd., 2020; Schiefele vd., 2016; Stutz vd., 2016; Troyer vd., 2019; Türkben ve Gündeğer, 2021; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016 Yamaç ve Sezgin, 2018), okuma motivasyonu ile yaratıcı okuma algısı arasında ilişkinin olduğu yönündeki sonuçlar (Kayır, 2022; Pürsün vd., 2023) ve yaratıcı okuma algısı ile okuduğunu anlama arasında ilişkinin olduğu yönündeki sonuçlar (Dundar, 2022; Gürer, 2021; Kasap, 2019; Sardabi ve Ojagh, 2022; Yurdakal, 2018) yapılan bu çalışmanın sonuçları ile uyumludur. Okuma motivasyonu yüksek olan bireyler okumaya daha fazla zaman ayırmakta ve okuma sürecinde etkin okuma, yorumlama ve sorgulama gibi bilişsel becerilerini aktif şekilde kullanabilmektedir (Gürer, 2021). Benzer şekilde yaratıcı okuma becerilerine sahip olan bir birey hayal etme, karşılaştırma, benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarma gibi zihinsel etkinlikler yapmaktadır (Yamaç ve Sezgin, 2018). Bu bağlamda bireyi okuma sürecinde adanmışlığa ve aktif olmaya yönlendiren okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısının artışı okuduğunu anlama başarısı düzeyinin yükselmesini sağlayabilir.

Araştırmanın bulgularına göre, okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısının birlikte okuduğunu anlama başarısını yordadığı, bu yordama gücünün büyük oranda okuma motivasyonuna ait olduğu ve yaratıcı okuma algısının ise okuduğunu anlama başarısının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir. Çalışmanın bulguları ile okuma motivasyonunda ölçülen 1 birimlik artışın okuduğunu anlama becerisinde 0,49 birimlik bir artışı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç okuduğunu anlama başarısında okuma motivasyonunun önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca hem kız hem de erkek öğrenci gruplarında öğrencilerin okuma motivasyonu ve yaratıcı okuma algısı düzeylerinin birlikte okuduğunu anlama başarısını yordadığı ve bu yordama güçlerinin büyük oranda yine okuma motivasyonuna ait olduğu belirlenmiştir. Daha önceden yapılan bazı araştırmalarda da okuduğunu anlama üzerinde okuma motivasyonunun yordayıcı gücü tespit edilmiştir (Kuşdemir ve Bulut, 2018; Ürün Karahan ve Taşdan, 2016). Bu anlamda çalışmanın sonuçları alan yazın ile uyumludur. Bireyin okuma motivasyonu arttığında birey okuma etkinliklerine daha fazla zaman ayırır ve bu durum okuduğunu anlama başarısına pozitif yönde yansır (Kuşdemir ve Bulut, 2018). Okuma motivasyonunun bireyin okumaya yönelik hazır oluşunu sağlayan bu özelliği okuduğunu anlama başarısı üzerindeki etkisinin nedeni olabilir.

Yapılan bu çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama başarısının orta düzeyde olduğu ve okuma motivasyonunun okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı derecede etkili olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda okuma motivasyonunun üzerinde dikkatle durulması gereken bir değişken olduğu sonucuna varılmaktadır. Okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı, okuma akıcılığı, okuma kaygısı ve okuma miktarı gibi birçok değişkenden etkilenen okuduğunu anlama başarısı aynı zamanda akademik başarıyı ve problem çözme becerisini olumlu yönde etkilemektedir (Kızgın ve Baştuğ, 2020; Pirim vd., 2022; Sadık vd., 2022; Stutz vd., 2016; Yamaç ve Sezgin, 2018). Ayrıca çalışmada yaratıcı okuma algısının okuduğunu anlama üzerinde yordayıcı güce sahip olmadığı belirlenmiştir. Yaratıcı okumanın okuduğunu anlama üzerine anlamlı etkisinin bulunmaması örneklemin özellikleri, veri toplama araçlarının

özellikleri ve araştırmanın modeli olmak üzere üç farklı nedenden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca bu çalışmada yaratıcı okuma ile ilgili katılımcıların algı düzeyleri ölçülmüştür. Algı düzeyleri çoğunlukla uygulamadan farklı ve yüksek sonuçlar vermektedir (Copur-Gençtürk ve Thacker, 2020). Deneysel yöntemle gerçekleştirilen bazı çalışmalarda yaratıcı okuma etkinlikleri ile sürdürülen uygulamalar sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde anlamlı şekilde artışların yaşandığı sonuçlarına ulaşılmış ve okuduğunu anlama üzerinde yaratıcı okumanın anlamlı ve pozitif yönlü etkisinden söz edilmiştir (Dundar, 2022; Gürer, 2021; Kasap, 2018; Yurdakal, 2018). Çalışmanın bu sonuçları yaratıcı okumanın okuduğunu anlama başarısına etkisine yönelik önceden yapılan deneysel çalışmaların sonuçlarından farklılaşmaktadır. Bağımlı değişkeni etkileyen bağımsız değişkenler tek başına incelendiğinde anlamlı etkiler bulunurken birden fazla bağımsız değişken birlikte incelendiğinde bu etki azalmakta veya anlamsız hale gelmektedir. Bu nedenle okuduğunu anlama üzerine etkili değişkenlerin birlikte incelendiği yeni çalışmalar bu alanı aydınlatacaktır. Ayrıca yaratıcı okuma üzerine uygulamaya dayalı yapılacak çalışmalarda öğrencilerin bu alanda beceri kazanması sağlanabilir ve yaratıcı okumanın okuduğunu anlama başarısı üzerindeki yordama gücüne yönelik farklı sonuçlara ulaşılabilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara ilişkin olarak araştırmacılara ve uygulamacılara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. Çalışma okuma motivasyonunun okuduğunu anlama başarısı üzerinde güçlü bir etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Okuduğunu anlama başarısını artırmak için öğrenme öğretme sürecinde yürütülecek okuma faaliyetlerinde okuma motivasyonuna önem verilmeli ve öğrencilerin okuma motivasyonunu artıracak faaliyetlere yer verilmelidir.
2. Çalışma öğrencilerin okuduğunu anlama başarısının orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Okuduğunu anlama başarısını artırmak için okuduğunu anlama başarısında etkili olan diğer faktörler belirlenmeli, eğitim programı ve okuma ile ilgili faaliyetler bu doğrultuda düzenlenmelidir.
3. Çalışma okuma motivasyonu, yaratıcı okuma algısı ve okuduğunu anlama başarısı değişkenlerinin tamamında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda erkek öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını artırmak için öğrenciler; gelişim özellikleri dikkate alınarak dikkat çekici ve merak uyandırıcı kitaplara yönlendirilmeli ve bu kapsamda okuma etkinlikleri ve metinleri tasarlanmalıdır.
4. Konu alanı ile ilgili sonradan yapılacak çalışmalarda okuma motivasyonunun akıcı okuma, okuma tutumu, okuma prozodisi, dinlediğini anlama becerisi, okuma kaygısı gibi diğer değişkenlerle birlikte okuduğunu anlama başarısını yordama gücü belirlenebilir veya bu ilişkide aracı role sahip olabilecek diğer değişkenler üzerinde durulabilir.
5. Çalışmada yaratıcı okuma algısının okuduğunu anlama başarısı üzerinde yordayıcı gücünün anlamsız olduğu bulgusu algı düzeyi ölçeği ile belirlenmiştir. Sonraki çalışmalarda, yaratıcı okumaya yönelik uygulamaya dayalı etkinliklerin kullanıldığı aktiviteler gerçekleştirilebilir.
6. Okuma motivasyonu ve yaratıcı okumanın okuduğunu anlama başarısı üzerindeki yordama gücünü belirlemeye yönelik olan bu çalışmanın benzeri farklı örneklem grupları, farklı öğretim kademeleri ve farklı yöntemlerle tekrarlanabilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma için Amasya Üniversitesi kurumundan 166780 sayılı ve 11.12.2023 tarihli kararı ile etik izin alınmıştır.

Kaynakça/References

- Ahmadi, M. R., Ismail, H. N., & Abdullah, M. K. K. (2013). The relationship between students' reading motivation and reading comprehension. *Journal of education and practice, 4*(18), 8-17.
- Akarken, H., Kasnik, E., Kılıç, H., & Varan, R. (2023). Yaratıcı okuma konulu lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *The Journal of Academic Social Science, 140*(140), 340-347. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.69174>
- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi* (18. Baskı). PegemA Yayıncılık.
- Anjum, S. (2015). Gender difference in mathematics achievement and its relation with reading comprehension of children at upper primary stage. *Journal of Education and Practice, 6*(16), 71-75. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079951.pdf>
- Aslan, U. (2020). *Anlatım stilleri ile okuduğunu anlama ilişkisinin incelenmesi*. (Yayın No. 628315) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim* (14. Baskı). Pegem Akademi.
- Aytan, N. (2014). Okuma çeşidi olarak yaratıcı okumaya genel bir bakış. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*(5), 651-667. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.334>
- Aytaç, A. (2017). Prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5*(2), 102-113. <https://hdl.handle.net/20.500.12462/3707>
- Aytaç, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3*(4), 461-470.
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve anlama eğitimi* (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Bastug, M. (2014). The structural relationship of reading attitude, reading comprehension and academic achievement. *International Journal of Social Sciences and Education, 4*(4), 931-946.
- Batmaz, O., & Erdoğan, Ö. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki ve bu konuya yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18*(71), 1429-1449. <http://dx.doi.org/10.17755/esosder.529255>
- Bloom, B. S. (2016). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (3. Baskı). D. A. Özçelik (Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Bozpolat, E. (2012). *Türkçe dersinde birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği ile kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerde okuduğunu anlama becerisini*

- geliştirmeye etkisi.* (Yayın No. 176548) [Doktora tezi, Elazığ Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi kitabı* (28. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, S., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. Baskı). Pegem Akademi.
- Cohen J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York, NY: Routledge Academic.
- Copur-Gencturk, Y., & Thacker, I. (2020). A comparison of perceived and observed learning from professional development: Relationships among self-reports, direct assessments, and teacher characteristics. *Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1177/0022487119899101>
- Çam, E. (2022). *İlkokul öğrencileri için okuduğunu anlamaya yönelik program geliştirme çalışması.* (Yayın No. 770546) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çapoğlu, E., Alıcı, A., Ermiş, H., & Kırçıl, R. U. (2021). *Yaratıcı okumaya bir "odak"*. Uzun Dijital Matbaa.
- Çiftçi, Ö., & Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi/Measurement understanding of reading skills in 5th classes of primary schools. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 109-129.
- Çokluk, Ö., Şekerçioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları* (6. Baskı). Pegem Akademi.
- Demirel, Ö & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. PegemA Yay.
- Dundar, E. (2022). *Yaratıcı okuma tekniklerinin okumayla ilgili çeşitli değişkenlere etkisi.* (Yayın No. 765198) [Doktora tezi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Guthrie, J. T., Hoa, A. L. W., Wigfield, A., Tonks, S. M., Humenick, N. M., & Littles, E. (2007). Reading motivation and reading comprehension growth in the later elementary years. *Contemporary Educational Psychology*, 32(3), 282-313. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2006.05.004>
- Gürer, N. (2021). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ve eleştirel okuma becerilerine etkisi.* (Yayın No. 677187) [Doktora tezi, Denizli Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- İncik, Y. (2012). Yaratıcı okur; okumanın sınır ötesi. 16 Kasım 2023 tarihinde <http://www.edebiyatdefteri.com/yazioku.asp?id=96221> adresinden erişilmiştir.
- Johnson, A. P. (2017). *Okuma ve yazma öğretimi*. A. Benzer (Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişisine etkisi.* (Yayın No. 535098) [Doktora tezi, Denizli Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Katranç, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62. <https://doi.org/10.16916/aded.41165>
- Kayır, E. (2022). *İlkokul öğrencilerinin yaratıcı okuma algısı okuma kaygısı ve okuma motivasyonu arasındaki ilişki.* (Yayın No. 762692) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Khalilova, K. (2023). Mastering reading comprehension: a vital skill for academic success. *Академические исследования в современной науке*, 2(23), 83-89. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10020449>
- Kızgın, A. (2019). *Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamanın akademik başarıya etkisi*. (Yayın No. 548802) [Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kızgın, A., & Baştuğ, M. (2020). Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıyı yordama düzeyi. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 601-612. <https://doi.org/10.31464/jlere.767022>
- Koca, C. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okur öz algısı, okuma motivasyonu ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayın No. 608799) [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Koç, G. Ç., Engin, G. ve Yardım, T. (2022). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişki. *Dil Eğitimi ve Araştırma Dergisi*, 8 (1), 136-165.
- Kuşdemir, Y., & Bulut, P. (2018). The relationship between elementary school students' reading comprehension and reading motivation. *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 97-110. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i12.3595>
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı]. (2019a). *Akademik becerilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi 2018 4. sınıflar raporu*. MEB Yayınları. <https://eskisehirodm.meb.gov.tr/www/abide-2018-turkiye-raporlari/icerik/85>
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı]. (2019b). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*. MEB.
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı]. (2023a). *PISA 2022 Türkiye raporu*. MEB.
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı]. (2023b). *Bakan Özer: PIRLS 2021 sonuçlarına göre Türkiye, puanını en çok artıran ikinci ülke*. <https://www.meb.gov.tr/bakan-ozer-pirls-2021-sonuclarina-gore-turkiye-puanini-en-cok-artiran-ikinci-ulke/haber/29923/tr>
- Mohseni Takaloo, N., & Ahmadi, M. R. (2017). The effect of learners' motivation on their reading comprehension skill: A literature review. *International journal of research in English education*, 2(3), 10-21. <https://doi.org/10.18869/acadpub.ijree.2.3.10>
- Monteiro, V. (2013). Promoting reading motivation by reading together. *Reading Psychology*, 34(4), 301-335. <https://doi.org/10.1080/02702711.2011.635333>
- Nevo, E., Vaknin-Nusbaum, V., Brande, S., & Gambrell, L. (2020). Oral reading fluency, reading motivation and reading comprehension among second graders. *Reading and Writing*, 33, 1945-1970. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10025-5>
- Ngongare, G., Samola, N. F., & Rettob, A. (2020). The influence of gender on reading comprehension. *Journal of English Language and Literature Teaching*, 5(2), 104-109. <https://doi.org/10.36412/jellt.v5i2.2415>
- Pirim, B., Aktaş, İ., ve Sadık, Z. (2022). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve dinleme becerilerinin matematik problemlerini çözmeye başarısına etkisi*. 6th International Education and Innovative Sciences Congress, 519-526.
- Pürsün, T., Arslantaş, S., & Kurnaz, A. (2023). An investigation of the relationship between Fourth Grade students' creative reading perceptions and their reading motivation. *Revista Conrado*, 19(91), 140-154.

- Sadık, Z., Aktaş, İ., ve Pirim, B. (2022). *Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda okuduğunu anlama ve dinleme becerilerinin fen ders başarısı üzerine etkisi*. 6th International Education and Innovative Sciences Congress, 1323-1332.
- Sardabi, N., & Ojagh, P. (2022). The impact of creative literacy activities on the reading motivation and reading comprehension of young learners: Evidence from CLIL and EFL settings. *Journal of Foreign Language Teaching and Translation Studies*, 7(4), 1-16. <https://doi.org/10.22034/EFL.2022.349070.1178>
- Schiefele, U., Stutz, F., & Schaffner, E. (2016). Longitudinal relations between reading motivation and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual Differences*, 51, 49-58. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.031>
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading research quarterly*, 47(4), 427-463. <https://doi.org/10.1002/RRQ.030>
- Slavin, R. E. (2013). *Eğitim psikolojisi* (10. Baskı). G. Yüksel (Çev. Ed.). Nobel Yayın Dağıtım.
- Stutz, F., Schaffner, E., & Schiefele, U. (2016). Relations among reading motivation, reading amount, and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual differences*, 45, 101-113. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.11.022>
- Topuzkanamış, E. & Maltepe, S. (2010). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *TÜBAR*, XXVII: 655-677.
- Tosun, D. K. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi*. (Yayın No. 525647) [Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Troyer, M., Kim, J. S., Hale, E., Wantchekon, K. A., & Armstrong, C. (2019). Relations among intrinsic and extrinsic reading motivation, reading amount, and comprehension: a conceptual replication. *Reading and Writing*, 32, 1197-1218. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9907-9>
- Türkben, T., & Gündeğer, C. (2021). Beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 9(3). <https://doi.org/10.16916/aded.907668>
- Ürün Karahan, B. & Taşdan, M. (2016). 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutum ve motivasyonlarının okuduğunu anlama becerileri ile ilişkisi. *International Journal of Turkish Literature, Culture, Education*, 5(2). <https://doi.org/10.7884/teke.596>
- Wang, J. H. Y., & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between US and Chinese students. *Reading research quarterly*, 39(2), 162-186. <https://doi.org/10.1598/RRQ.39.2.2>
- 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. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.420>
- Yamaç, A., & Sezgin, Z. Ç. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları, akıcılıkları, motivasyonları ve okuduğunu anlamaları arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 43(194). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7555>
- Yetgin, A. (2020). *İlkokulda okuduğunu anlama yaratıcı okuma eleştirel düşünme ve üstbilişsel farkındalık: ilişkisel tarama modelinde bir araştırma*. (Yayın No. 642901) [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Yıldırım, İ. E. (2017). *İstatistiksel araştırma yöntemleri* (3. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2019). Örneklem ve örnekleme yöntemleri. S. Şen & İ. Yıldırım (Eds.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* (ss. 61-94). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki*. (Yayın No. 279666) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, M., & 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., Yıldırım, K., Ateş, S., & Çetinkaya, Ç. (2013). Yetişkin okuma motivasyonu ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 348-359.
- Yurdakal, İ. H. (2018). *Yaratıcı okuma çalışmalarının ilkokul 4. sınıfta okuma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi*. (Yayın No. 524176) [Doktora tezi, Denizli Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yurdakal, İ. H. & Kırmızı, F. S. (2017). Yaratıcı okumaya yönelik algı ölçeği: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1726-1742.
- Yurko, N., & Protsenko, U. (2020). Reading comprehension: the significance, features and strategies. *Publishing house "European Scientific Platform"*, 106-114. <https://doi.org/10.36074/rodmrfssn.ed-1.10>
- Yürekli, H. (2019). Nicel veri analizi teknikleri. S. Şen & İ. Yıldırım (Eds.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* (ss. 407-438). Nobel Akademik Yayıncılık.

İletişim/Correspondence

Öğretmen Taha ORUÇ

taha.orc@gmail.com

Doç. Dr. İdris AKTAŞ

idrisaktasdr@gmail.com

Prof. Dr. Murat KURT

murat.kurt@amasya.edu.tr