

## Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Motivasyon Düzeyleri ile Sorumluluk Alma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mehlika KÖYCEĞİZ GÖZELER<sup>1</sup>, Abdulkaki ERGEL<sup>2</sup>

**Öz:** Araştırmanın amacı; okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile sorumluluk alma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile sorumluluk alma davranışları arasındaki ilişki incelendiğinden İlişkisel Tarama Modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılının güz döneminde Erzurum ili Yakutiye merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokulların anasınıfları ve anaokullarına devam eden 48-72 aylık 367 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak gerekli izinleri alınan çocukların motivasyon düzeylerini ölçmek için “Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği (DMQ18)” ve sorumluluk düzeylerini ölçmek için “Sorumlu Davranma Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; çocukların sorumluluk düzeylerinin cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre; çocukların motivasyon düzeylerinin ise cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği saptanırken ( $p>0.05$ ); çocukların motivasyon düzeylerinin okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği; bu farklılığın ise anasınıfına giden çocukların lehine olduğu saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Araştırmanın sonucunda; okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile sorumluluk alma davranışları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi, motivasyon, sorumluluk

## Exploring the Correlation between Motivation Levels and Responsibility-Taking Behaviors among Preschool Children

**Abstract:** The aim of this study was to investigate the correlation between motivation levels and responsibility-taking behaviors among preschool children. Employing the Relational Screening Model, we analyzed the connection between these variables. The study group comprised 367 children aged 48-72 month enrolled in kindergartens and the nursery classes of elementary schools affiliated with the Ministry of National Education in the central district of Yakutiye, Erzurum province, during the Fall semester of the 2023-2024 academic year. In this study, the revised Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ18) was employed to gauge the children’s motivation levels, while the Responsible Behavior Scale was utilized to assess their responsibility levels. The necessary permissions were obtained for data collection. The findings revealed that the children’s responsibility levels showed no variance with regard to the variables of gender and school type. Similarly, the children’s motivation levels did not exhibit significant differences based on gender ( $p>0.05$ ). However, a noteworthy difference in motivation levels was observed concerning school type, favoring children attending nursery class ( $p<0.05$ ). Overall, the study

Geliş tarihi/Received: 23.02.2024

Kabul Tarihi/Accepted: 21.07.2024

Makale Türü: Araştırma Makalesi

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi, mehlikakoycegiz25@gmail.com, 0000-0002-6537-6776

<sup>2</sup> Öğr. Gör. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, bakiergel@artuklu.edu.tr, 0000-0002-9542-1435

**Atf için/To cite:** Köyceğiz Gözeler, M., & Ergel, A. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile sorumluluk alma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 629-647. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1441794>

found that there was a positive relationship between the preschool children's motivation levels and their responsibility-taking behaviors.

**Keywords:** Preschool, motivation, responsibility

## Introduction

In order for individuals to lead fulfilling, harmonious, successful, and well-rounded lives, active participation in society and the fulfillment of their duties and obligations are essential. This entails taking responsibility for one's actions and their consequences, both with regard to oneself and to others (Kısa, 2009). Responsibility is characterized by an individual's acknowledgment and acceptance of the outcomes of their behavior in the areas where this has an effect on others (Özen, 2013). According to Dökmen (2013), assuming responsibility involves recognizing the impact of one's actions or inaction on those around us. Cultivating a sense of responsibility from an early age is fundamental to fostering self-respect and empathy, and to contributing positively to society, ultimately leading to happiness and success. The development of a child's awareness of responsibility hinges on their ability to manage themselves and take accountability for their actions. Assigning age-appropriate tasks that align with children's developmental stage and individual capabilities, without regard to gender, is crucial for fostering their sense of responsibility and for their overall development. Encouraging children to tidy up their toys or feed themselves after reaching the age of two and a half promotes the development of their sense of responsibility (Yavuzer, 2003).

For preschool children, responsibility entails gaining awareness of their own obligations and responsibilities. Their initial understanding of responsibility often stems from experiencing positive behaviors from others, such as compassion, attention, and love while having their needs met. Research suggests that children raised in environments characterized by trust, love, and care during their early years tend to develop a sense of responsibility and positive personality traits later in life (Arıkan, 2011, p. 82). Involving children in educational programs designed to familiarize them with their responsibilities and teach them how to fulfill these duties is instrumental in fostering a sense of responsibility. Through such programs, children not only learn to take responsibility but also acquire the skills to cooperate and abide by societal norms, and come to perceive themselves as integral parts of their communities (Aladağ, 2009; Şahan, 2011).

Responsible children are characterized by their ability to regulate their emotions and behaviors, particularly in challenging situations. They demonstrate resourcefulness in decision-making, utilizing the available resources effectively. These children exhibit independence in decision-making, displaying confidence in their choices. They possess a strong sense of self-confidence and meet their needs while respecting the rights of others. Regardless of circumstances, responsible children make a concerted effort to fulfill their duties. They maintain high self-esteem and are willing to accept the consequences of their actions, whether positive or negative (adapted from Nelson & Low, 2004, as cited in Özen, 2013; Yaşar, 2011). It is evident that responsible children exhibit high intrinsic motivation to learn, complete assigned tasks, and engage in exploration (Altıntaş, 2015). Motivation, in this context, refers to a child's initiative to engage in activities based on their own volition and internal drive, independent of external influences (Morey, 2017). It encompasses various aspects, including curiosity, patience, persistence, self-awareness, responsibility, individual goals, self-esteem, as well as environmental

factors such as the characteristics of the school, teachers, and educational programs (Ulusoy, 2002). A motivated child demonstrates increased willingness to participate in activities, makes autonomous choices, effectively communicates their emotions, maintains focus during tasks, exercises autonomous decision-making, and fulfills their responsibilities to achieve the desired outcomes. Such children engage in learning activities without succumbing to frustration (Berkhenke, 2013; Ulusoy, 2002; Vatansever Bayraktar, 2015).

The cultivation of intrinsic motivation and the ability to make independent choices are crucial in fostering a sense of responsibility and instigating enduring behavioral changes in children. Intrinsic motivation, stemming from internal drives and interests, facilitates lasting and impactful learning experiences, while extrinsic motivation, prompted by external factors, tends to yield only temporary behavioral changes (Deci & Ryan, 2000). It has thus been emphasized that, instead of relying on extrinsic motivators such as rewards, punishments, and reinforcements, which may only produce short-term results, practices emphasizing children's acceptance of the consequences of their actions, active participation in decision-making processes, and an internal locus of control are more effective in fostering responsibility (Gordon, 2002; Yontar, 2007). Encouraging children to engage in activities that align with their intrinsic motivations and allowing them to make independent choices empowers them to take ownership of their behaviors and fosters the development of long-term responsibility. In their research, Özen, Gülaçtı and Çıkılı (2002) demonstrated that individuals characterized by internal control tend to consistently fulfill their responsibilities from the decision-making stage to the execution of actions, whereas those more subject to external control evade responsibility. Consequently, to instill a lasting sense of responsibility in children, it is crucial for them to internalize the concept and actively demonstrate behaviors that are aligned with fulfilling their obligations (Taşdemir & Dağistan, 2014).

A comprehensive examination of the relevant literature reveals studies on responsibility and motivation conducted across diverse age groups and sample populations, both domestically in Türkiye and internationally. In their study, Cantillon and Macdermott (2008) investigated the factors contributing to effective learning motivation within an internship environment during postgraduate clinical education in England. They discovered that increasing intern responsibility for patient care significantly enhanced learning motivation. Similarly, Li, Wright, Rukavina and Pickering (2008) identified a positive correlation between secondary-school students' levels of responsibility in physical education classes and their intrinsic motivation levels. Additionally, Bayraktar (2015) found that students' educational motivation increased when they fulfilled course-related responsibilities, actively engaged in lessons, diligently completed homework assignments, and achieved success in examinations. Bülbül (2021) examined children aged 48-72 months attending preschool education institutions and discovered a significant correlation between the marital adjustment scores of the children's parents and the children's scores in the responsibility behaviors sub-dimension. Köyceğiz Güzeler and Özbey (2023) found that a training program designed to support intrinsic motivation significantly improved the self-regulation skills of preschool children. Özbey and Köyceğiz (2019) determined that there was a significant difference in the motivation levels of preschool children who participated in the Social Skills Training Program. The acquisition of responsibilities and corresponding behaviors among preschool children not only improves their intrinsic motivation but also fosters their enthusiasm for undertaking new tasks. Children who demonstrate alignment with their responsibilities exhibit greater eagerness to participate in learning activities, display patience and persistence when

encountering challenges, and persistently strive to achieve their goals without succumbing to discouragement. A review of the literature shows that while preschool children's motivation levels have been explored in various contexts, studies on responsibility are scarce and no research has examined the relationship between children's responsibility and motivation levels. From this perspective, the present study aimed to examine the relationship between the motivation levels and responsibility levels of preschool children. Additionally, as the first study to highlight this relationship, it serves as an important reference point for researchers and teachers.

## **Method**

Given that the study aimed to explore the relationship between children's responsibility and motivation levels, the researchers opted to employ the Relational Screening Model, a commonly utilized screening approach. The Relational Screening Model is specifically designed to ascertain the extent and/or existence of changes between two or more variables (Karasar, 2014).

### **Participants**

The research sample comprised a total of 367 children aged 48-72 months (N=1754), drawn from kindergartens and the nursery class of elementary schools affiliated with the Ministry of National Education in the central district of Yakutiye, Erzurum province, during the Fall semester of the 2023-2024 academic year. The sample size was determined using the random cluster sampling formula. Of the children, 60.33% were girls (n=216), while 39.67% were boys (n=151). Regarding educational settings, 47.20% attended kindergarten (n=169), while 52.80% attended nursery class (n=198). The selection criteria included children from families with similar socioeconomic and cultural backgrounds, cooperation from school administrations and teachers, as well as the voluntary participation of both the parents and children.

### **Data Collection Tools**

#### ***Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ18)***

The motivation scale for preschool children utilized in this study was initially developed and validated by Morgan et al. (1993) as the DMQ18 over a 30-year period. It was adapted into Turkish by Özbey and Dağlıoğlu (2017). The scale, administered by the children's teachers, employs a five-point Likert-type format to assess various dimensions of motivation. Comprising 39 items distributed across seven subscales, namely Cognitive Persistence, High Level Satisfaction, Negative Reaction, Gross Motor Persistence, Social Persistence with Adults, Social Persistence with Children, and General Competence, the scale evaluates aspects such as emotional responses and behavioral tendencies related to motivation. Sample items from the scale include "*Seems sad when he/she cannot reach a goal*" and "*Gets excited when he/she understands something.*" Reliability analysis of the scale yielded satisfactory results when the Spearman Brown two-half test reliability and Cronbach Alpha reliability coefficients were calculated. Additionally, item loadings ranged from .51 to .94, indicating strong associations with their respective factors. Overall, the factors explained a total variance of .71. Higher scores on the scale signify increased levels of motivation, whereas lower scores indicate decreased motivation levels.

### **Responsible Behavior Scale**

The Responsible Behavior Scale, developed by Altunok Çal and Yeşil in 2019, is a five-point Likert-type scale comprising 44 items consolidated under one factor. Scores on the scale range from 20 (lowest) to 100 (highest), with responses categorized as "Very Bad" (1), "Bad" (2), "Moderate" (3), "Good" (4), and "Very Good" (5). Sample items include statements such as *"Everything should be in its place so that bad things do not happen"* and *"He/she cries when thinking about his/her parents when he/she is in kindergarten/school"*. The items collectively account for 49.09% of the overall variance, indicating a substantial explanatory power. The scale demonstrates strong internal consistency, as evidenced by a Cronbach Alpha coefficient of 0.975. This high reliability suggests that the scale consistently and reliably measures levels of responsible behavior among preschool children. Consequently, the Responsible Behavior Scale emerges as a valid and dependable tool for assessing responsibility levels in this demographic. An increase in scores on the scale signifies an improvement in responsible behavior, while a decrease indicates a decline in such behavior.

### **Data Collection and Analysis**

The research adhered to ethical standards, with approval obtained from the relevant authorities. Ethical permission was granted by the Ethics Committee of MardinArtuklu University (Approval Number: E-79906804-050.06.04-56137), and permission for the study was also obtained from the Erzurum Provincial Directorate of National Education (Permission Number: E-34233153-900-117077). Additionally, the necessary permissions and approvals were secured from all participants. To assess the motivation levels of the children, the DMQ18 was utilized, while the Responsible Behavior Scale was employed to measure their levels of responsibility. Each scale was completed by the respective teacher for each child. Data analysis was conducted using the SPSS program. Initially, the skewness and kurtosis values were examined to assess the normal distribution of the data, with values falling within the range of -2 to +2 indicating normal distribution. Consequently, parametric tests were employed for data analysis. To investigate whether scores on the scales differed based on gender and duration of school attendance, the Independent Groups T-Test was utilized. Furthermore, the relationship between scores obtained from the Responsible Behavior Scale and the DMQ18 was examined using a Correlation Matrix.

### **Findings**

This section presents the study's findings regarding the sample characteristics, potential differences in children's scores on the DMQ18 and the Responsible Behavior Scale based on the variables of school type and gender, and the relationship between motivation and responsibility levels.

**Table 1**

*Independent Sample T-Test Results Comparing Responsible Behavior Scale and DMQ18 Scores, Including Subscales, by Gender*

	Groups	N	X	SS	t	p
Responsible Behavior	Girl	216	3.911	.654	1.350	.178
	Boy	151	3.818	.641		
Cognitive Persistence	Girl	216	3.405	.851	.342	.732
	Boy	151	3.374	.838		
Gross Motor Persistence	Girl	216	3.720	.800	.817	.414
	Boy	151	3.649	.855		
Social Persistence with Adult	Girl	216	3.445	.949	1.637	.102
	Boy	151	3.279	.962		
Social Persistence with Children	Girl	216	3.571	.707	.992	.332
	Boy	151	3.495	.746		
High Level Satisfaction	Girl	216	3.883	.851	1.584	.114
	Boy	151	3.741	.831		
Negative Reaction	Girl	216	3.365	.759	1.368	.172
	Boy	151	3.258	.701		
General Competency	Girl	216	3.578	.817	.840	.402
	Boy	151	3.504	.851		

p<0.05

Examining Table 1, it was determined that there were no statistically significant differences in the sub-dimensions of the DMQ18 and the total scores for the Responsible Behavior Scale based on the gender of the participating children (p> 0.05).

**Table 2**

*Independent Sample T-Test Results Comparing Responsible Behavior Scale and DMQ18 Scores, Including Subscales, by School Type*

Variables	Groups	N	X	SS	t	P
Responsible Behavior	Kindergarten	169	3.854	.752	-.501	.617
	Nursery class	198	3.889	.549		
Cognitive Persistence	Kindergarten	169	3.345	.873	-.991	.322
	Nursery class	198	3.433	.820		
Gross Motor Persistence	Kindergarten	169	3.636	.856	-1.169	.243
	Nursery class	198	3.737	.792		
Social Persistence with Adult	Kindergarten	169	3.181	1.024	-3.686	<b>.000</b>
	Nursery class	198	3.544	.864		
Social Persistence with Children	Kindergarten	169	3.445	.745	-2.328	<b>.020</b>
	Nursery class	198	3.621	.696		

High Level Satisfaction	Kindergarten	169	3.765	.904	-1.232	.219
	Nursery class	198	3.875	.789		
Negative Reaction	Kindergarten	169	3.244	.809	-1.857	.064
	Nursery class	198	3.387	.664		
General Competency	Kindergarten	169	3.469	.848	-1.674	.095
	Nursery class	198	3.615	.811		

p<0.05

Examining Table 2, a significant difference was noted favoring children attending nursery class in the Social Persistence with Adults and Social Persistence with Children sub-dimensions of the DMQ18 based on the school types of the participating children ( $p < 0.05$ ). Specifically, it was observed that the mean scores of children attending nursery class were higher in the Social Persistence with Adults sub-dimension ( $X=3.544$ ) and the Social Persistence with Children sub-dimension ( $X=3.621$ ) compared to children attending kindergarten. This suggests that children attending nursery class exhibit higher motivation levels than those attending kindergarten. However, when examining the scores obtained from the total Responsible Behavior Scale, no significant difference was found based on the variable of school type. Therefore, the variable of school type did not have a significant impact on overall responsible behavior scores of the participating children.

**Table 3**

*Correlation Matrix Illustrating the Relationship among the Subscales of the DMQ18, the Responsible Behavior Scale, and Demographic Variables*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 Gender	1									
2 School Type	r 0.039 p 0.453	1								
3 Cognitive Persistence	r -0.018 p 0.732	0.052	1							
4 Gross Motor Persistence	r -0.043 p 0.414	0.061	.642**	1						
5 Social Persistence with Adult	r -0.085 p 0.102	.189**	.272**	.516**	1					
6 Social Persistence with Children	r -0.052 p 0.322	.121*	.590**	.750**	.723**	1				
7 High Level Satisfaction	r -0.083 p 0.114	0.065	.601**	.824**	.510**	.730**	1			
8 Negative Reaction	r -0.071 p 0.172	0.097	.472**	.616**	.510**	.623**	.609**	1		
9 General Competency	r -0.044 p 0.402	0.087	.760**	.766**	.453**	.685**	.717**	.567**	1	
10 Responsible Behavior	r -0.070 p 0.178	0.027	.665**	.711**	.415**	.675**	.707**	.515**	.752**	1

\* $p < 0.05$  \*\* $p < 0.01$

Examining Table 3, it is clear that there were significant correlations between various subscales of the DMQ18 and the Responsible Behavior Scale. Specifically, the Cognitive Persistence sub-dimension demonstrated a strong positive correlation with Responsible Behavior ( $r = .665$ ;  $p < .01$ ), as did the Gross Motor Persistence sub-dimension ( $r = .711$ ;  $p < .01$ ). Moreover, Social Persistence with Adults ( $r = .415$ ;  $p < .01$ ) and Social Persistence with Children ( $r = .675$ ;  $p < .01$ ) also exhibited noteworthy positive correlations with Responsible Behavior. Additionally, High Level Satisfaction ( $r = .707$ ;  $p < .01$ ), Negative Reaction ( $r = .515$ ;  $p < .01$ ), and General Competence ( $r = .752$ ;  $p < .01$ ) were positively correlated with Responsible Behavior. In essence, these findings underscore that as children's motivation levels improve, their propensity for responsible behavior likewise increases.

The analysis revealed a significant positive correlation between the Social Persistence with Adults ( $r = .189$ ,  $p < 0.01$ ) and Social Persistence with Children ( $r = .121$ ,  $p < 0.05$ ) sub-dimensions of the DMQ18 and the variable of school type. This suggests that the motivation levels of the children attending nursery class were higher than those of the children attending kindergartens. On the other hand, no significant relationship was found between the sub-dimensions of motivation and the responsible behavior levels of preschool children and the variable of gender.

### **Conclusion and Discussion**

It was concluded that there was no significant relationship between children's levels of responsible behavior and the variable of gender (Table 1). Reviewing the existing literature, it was found that several studies have explored the influence of gender on children's levels of responsible behavior. Gündüz (2014), Hotamışlı et al.(2010), Küçükşen and Budak (2017), Onay (2021), Özcan (2021), Özçelik (2019) and Yalçın (2021) reported no significant difference between children's responsibility levels and their gender. Conversely, other studies have indicated that girls tend to exhibit higher responsibility levels than boys. Research conducted by Abdi Golzar (2006), Akbaş (2009), Aladağ (2009), Bülbül (2021), Canöz (2019), Kesici (2018), Özalp et al. (2008), Özbulat (2020), Yeşil (2013) and Yontar (2013) supported the notion that girls demonstrate higher responsibility levels than boys. These findings demonstrate that while some studies found no significant gender-based differences in responsible behavior levels among children, others observed that girls tend to exhibit higher levels of responsibility.

Granting preschool children autonomy within the classroom environment encourages them to willingly take on responsibilities associated with the tasks of their choosing. This not only nurtures various aspects of their development but also fosters their awareness of accountability (Altunok Çal, 2018). Individuals have to navigate a range of social and economic dynamics while shouldering diverse responsibilities within both familial and societal contexts (Onur Cansız, 2004). Numerous factors contribute to instilling a sense of responsibility in children. For instance, the increasing involvement of women in the workforce in today's world, along with responsibilities being shared between men and women at home, serve as models for children to emulate. Moreover, shifts in parental approaches to child-rearing may also shape children's understanding of responsibility. Similarly, within educational settings, teachers play a crucial role in assigning age-appropriate responsibilities to children, ensuring that all students have a voice in terms of classroom rules and activities, and fostering a culture where every child



is accountable for completing their designated tasks. These collective efforts contribute to equal levels of responsibility among both girls and boys.

The study determined that there was no significant relationship between children's motivation levels and variable of gender (Table 1). Reviewing the relevant literature, several studies examining the impact of gender on children's motivation levels were identified. Researchers such as Ayan (2014), Aydın (2007), Bozkurt and Bircan (2015), Gözübüyük (2020), Kara (2021), Morgan et al. (2017), Özbey (2018), Pirmohamed et al. (2017), Topçu and Leana Taşçılar (2016), Toplu (2019), Türkmen (2019), Uluçay (2017) and Yazıcıoğlu and Çavuş Güngören (2019) reached similar conclusions, finding no significant differences in children's motivation levels based on gender. Contrary to this finding of the present research, various studies in the related literature have suggested that girls tend to exhibit higher motivation levels than boys. Altun and Yazıcı (2010), Bozkurt and Memiş (2013), Gilmore et al. (2003), Güvercin et al. (2010), Karataş and Ergin (2018), Kızgın (2019), Kurnaz and Yıldız (2015), Özbey and Dağlıoğlu (2017), Özbulat (2020), Özcan and Kaya (2017), Sung and Padilla (1998), and Yaman and Dede (2007) have all reported findings indicating higher motivation levels among girls than boys.

Creating a classroom environment where children feel valued, unique, and supported in meeting their needs while also having the freedom to make their own choices fosters their interest in activities. In preschool settings, the learning environment crafted by teachers profoundly influences children's active engagement in activities and their motivation to learn (Lumsden, 1994). Teachers play a pivotal role in this process by ensuring that all children have equal opportunities, promoting equal participation among students, tailoring plans to align with children's interests and needs, designing classrooms to spark curiosity and foster motivation, and demonstrating warmth and affection towards children. These strategies may have a comparable impact on the motivation levels of both boys and girls.

The study's findings revealed no significant relationship between the children's level of responsible behavior and the variable of school type (Table 2). This aligns with the research conducted by Altunok Çal (2018), who similarly observed that teachers' perceptions of children's level of responsible behavior did not differ in a statistically significant manner in terms of the type of institution at which they were employed.

It appears that when teachers in preschool education institutions focus on highlighting children's capabilities rather than their limitations, and underscore the necessity and significance of tasks, then children are more motivated to take responsibility (Sürücü, 2007). Additionally, the fair distribution of responsibilities in the classroom based on the individual interests and abilities of all children, ensuring that girls and boys are assigned tasks in equal measure during activities, and fostering active participation from all children may influence both girls and boys to take on equal levels of responsibility. Moreover, creating learning environments where children can act independently, feel at ease, and collaborate with their peers in areas of mutual interest likely supports children's inclination to take responsibility. The opportunities provided by the teacher in the classroom environment make children willing to take responsibility during activities. Various factors, such as creating a comfortable and lively classroom environment, allowing children to move about freely, and the teacher's interaction with children during activities, encourage children to take responsibility and actively participate in classroom activities (Tutkun, 2012).

The study revealed a significant difference in the motivation levels of children, favoring those attending nursery class compared to those attending kindergarten (Table 2). This finding is consistent with previous research conducted by Özbey (2018), which found significant differences in the motivation levels of children attending independent kindergartens compared to those attending nursery classes within public elementary schools. Similarly, Öner (2023) observed higher motivation levels among children attending nursery class compared to those attending kindergarten.

Intrinsic motivation in the classroom stems from the fulfillment and enjoyment derived from accomplishing tasks. Therefore, children's motivation to learn is enhanced when they can strive for a sense of achievement, find enjoyment and satisfaction in their work, take responsibility for their behavior, and feel connected as members of a group (Sardoğan, 2012). Factors such as selecting educational materials based on the children's interests and needs, considering their developmental characteristics and the classroom size, organizing the learning environment to ensure the safety and well-being of children, and maintaining optimal temperature, lighting, and humidity levels are crucial for enhancing the quality of education in nursery class. By creatively arranging the classroom environment, nursery class teachers can provide higher-quality education, thereby supporting children's motivation (Yurtal & Yaşar, 2008). Several factors may have contributed to the higher motivation levels of the children in nursery class. Teachers play a vital role here by utilizing the classroom environment and materials in a manner that stimulates children's interest, keeping their curiosity alive. Additionally, establishing clear classroom rules while allowing children to make independent choices within these guidelines fosters a sense of autonomy and responsibility. Teachers may also periodically modify the classroom environment to maintain children's interest and curiosity. Moreover, activities that encourage interaction, sharing, and taking responsibility further enhance children's motivation levels in nursery class settings. Several factors significantly contribute to children's motivation, including feeling competent in the classroom, seeing themselves as class members, having a positive self-perception, participating in classroom decisions, planning activities based on children's interests and needs, organizing the classroom for inclusive participation, considering children's opinions when making classroom rules, and ensuring positive interactions among children (Sardoğan, 2012).

The study revealed a positive and significant relationship between children's motivation levels and their levels of taking responsibility (Table 3). Reviewing the existing literature, it becomes apparent that the relationship between children's motivation levels and their levels of taking responsibility has been investigated in studies involving various samples and age groups, and these have led to diverse results. For instance, Gülle (2021) found a positive and moderate relationship between middle school students' motivation toward school and their responsibility for learning. Conversely, Lee, Kim and Kim (2012) observed a low-level positive relationship between Korean middle school students' social responsibility levels and their intrinsic motivation, along with a high-level positive relationship between their intrinsic motivation and personal responsibility levels. In line with previous research, Özbey (2018) discovered a moderate and positive relationship between the motivation levels and value behaviors of 48-72-month-old children attending preschool education institutions. Similarly, Özbulat (2020) identified a significant and highly positive correlation between secondary school students' learning responsibility and their motivation at school. Tanrıseven and Dilmaç (2013) found that students' human values significantly predicted their learning and motivational beliefs. Furthermore, Yakar

(2017) observed that learning tasks conducted within the context of potential development areas enhanced students' responsibility and motivation levels, particularly among middle school students.

To foster children's motivation for learning and engagement in preschool education settings, it is crucial to support their roles and responsibilities within classroom activities (McInerney & Ali, 2006). Furthermore, enhancing peer relations, building upon children's prior knowledge, offering appropriate guidance, and employing diverse methods and techniques to bolster motivation for learning are pivotal for nurturing children's motivation (Dağlı, 2022). Children who exhibit motivation towards learning activities often demonstrate improved learning performance, thereby developing a sense of responsibility for their own learning (Cohen & Lotan, 1995). Within classrooms, teachers can facilitate this process by devising plans that stimulate children's enthusiasm for learning, cater to their interests and needs and incorporate activities that spark curiosity. This empowers children to make independent choices, and leads to the experience of success during practical tasks. Such strategies likely contribute to the development of children's sense of responsibility and motivation.

Based on the findings of the research, the following recommendations can be made:

- The study revealed a positive correlation between children's motivation levels and their sense of responsibility. Building on this finding, teachers can enhance children's responsibility levels and bolster their motivation by designing age-appropriate activities and programs that promote active participation and decision-making in the classroom. By implementing such initiatives, educators can effectively nurture a sense of responsibility and intrinsic motivation among their students.
- The study revealed that nursery class children exhibited notably higher motivation levels compared to those in kindergarten. To leverage this finding, it would be advisable to provide in-service training sessions for kindergarten teachers, focusing on optimizing classroom environments and designing educational activities that stimulate and sustain children's motivation. Additionally, improving teachers' skills at preparing programs could further enrich the learning experience of kindergarten students, ensuring they remain engaged and enthusiastic about their educational journey.

**Ethics Committee Permission Information:** This study was conducted with the approval of the Mardin Artuklu University Ethics Committee, granted on June 14, 2022, and assigned the reference number 56137.

**Statement of Conflict of Interest:** The authors declare that there is no conflict of interest or funding related to this study.

**Author Contribution:** The authors declare that they have contributed equally to the article.

## References

Abdi Golzar, F. (2006). *İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerine yönelik sorumluluk ölçeğinin geliştirilmesi ve sorumluluk düzeylerinin cinsiyet, denetim odağı ve akademik başarıya göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer eğitimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414. <https://toad.halileksi.net/wp-content/uploads/2022/07/deger-etkinlikleri-olcegi-toad.pdf>
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi* (Tez No. 278337) [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Altıntaş, E. (2015). *Kuramdan uygulamaya özgüven*. Nobel Yayıncılık.
- Altun, F., & Yazıcı, H. (2010, November 11-13). *Öğrencilerin okul motivasyonunu yordayan bazı değişkenler*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications. Antalya-Turkey.
- Altunok Çal, İ. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluk eğitimine ilişkin uygulamaları ve öğrencilerin sorumlu davranma düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Altunok Çal, İ., & Yeşil, R. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının sorumlu davranma düzeylerini belirleme ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 2415-2431. <https://doi.org/10.33206/mjss.534521>
- Arıkan, A. (2011). Değerler eğitiminin tanımı, önemi ve kapsamı. A. Arıkan (Ed.), *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi içinde* (ss. 1-26). Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Ayan, A. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin matematik öz-yeterlik alguları, motivasyonları, kaygıları ve tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Aydın, B. (2007). *Fen bilgisi dersinde içsel ve dışsal motivasyonun önemi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Bayraktar, H. V. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 1079-1100. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7788>.
- Berhenke A. L. (2013). *Motivation, self-regulation, and learning in preschool*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Michigan.
- Bozkurt, E., & Bircan, A. M. (2015). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin matematik motivasyonları ile matematik dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 201-220. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/412099>
- Bozkurt, M., & Memiş, A. (2013). Beşinci sınıf öğrencilerinin üst bilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ve okuma motivasyonları ile okuma düzeyleri arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(3), 147-160 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59470/854574>
- Bülbül, O. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların sorumluluk davranışlarına ebeveynler arası uyumun etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi.

- Canöz, T. (2019). *İlkokul öğrencilerinin motivasyonlarının yordayıcısı olarak problem çözme becerisi ve sorumluluk değerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Cantillon, P., & Macdermott, M. (2008). Does responsibility drive learning? Lessons from intern rotations in general practice. *Medical Teacher*, 30(3), 254-259. <https://doi.org/10.1080/01421590701798703>
- Cohen, E. G., & Lotan, R. A. (1995). Producing equal-status interaction in the heterogeneous classroom. *American Educational Research Journal*, 32(1), 99-120. <https://doi.org/10.3102/000283120320010>
- Dağlı, H. (2022). Eğitim ortamları ve motivasyon, S. Özbey ve E. Dağlıoğlu, (Ed.), *Erken çocuklukta motivasyon* (s.121-133), Nobel Yayıncılık.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Dökmen, Ü. (2013). *Evrenle uyumlaşma sürecinde var olmak, gelişmek, uzlaşmak*. Remzi Kitabevi.
- Ergin, A., & Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), <https://doi.org/868-887.10.16986/HUJE.2018036646>
- Gilmore, L., Cuskelly, M., & Purdie, N.M. (2003). Mastery motivation: Stability and predictive validity from ages two to eight. *Early Education and Development*, 14(4), 411–424. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1404\\_2](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1404_2)
- Gordon, T. (2002). *Çocukta dış disiplin mi? İç disiplin mi?* Sistem Yayıncılık.
- Gözübüyük, A. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi ve bağlanma biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gülle, A. (2021). Ortaokul öğrencilerinin okul motivasyonlarının, derse yönelik etkin katılım ve öğrenmeye yönelik sorumluluk açısından incelenmesi. *Uluslararası İnovatif Eğitim Araştırmacısı*, 1(1), 1-17. <http://dx.doi.org/10.29228/iedres.51081>
- Gündüz, M. (2014). *İlköğretim 3.sınıf hayat bilgisi dersinde “sorumluluk” değerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretiminin akademik başarı ve tutuma etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Güvercin, Ö., Tekkaya, C., & Sungur, S. (2010). Öğrencilerin fen öğrenimine yönelik motivasyonlarının incelenmesi: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2010), 233-243. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/474-published.pdf>
- Hotamışlı, M., Aydan, Ç., Menteşe, A., & Yörük, E. (2010). Kurumsal sosyal sorumluluk bilinci: Afyon Kocatepe Üniversitesinde karşılaştırmalı bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 280-299. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70236>

- Kara, Y. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin matematik motivasyonları, tutumları ve başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler teknikler*. Nobel Yayıncılık.
- Kesici, A. (2018). Lise öğrencilerinin sorumluluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 38(3), 965-985. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/614142>
- Kısa, D. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin altı yaş çocuklarının sorumluluk eğitiminde başvurdukları disiplin yöntemlerine ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Kızılgın, A. (2019). *Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamının akademik başarıya etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ömer Halis Demir Üniversitesi.
- Köyceğiz Gözeler, M., & Özbey, S. (2019). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri: İçsel motivasyonu destekleyici eğitim programının etkisi. *Pearson Journal Of Social Sciences & Humanities*, 8(24), 202-228. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8142831>
- Kurnaz, H., & Yıldız, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 53-70. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.1230595>.
- Küçükşen, K., & Budak, H. (2017). Lise öğrencilerinin sosyal değer tercihlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerine etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1813-1826. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/337120>
- Lee, O., Kim, Y., & Kim, B. J. (2012). Relations of perception of responsibility to intrinsic motivation and physical activity among korean middle school students. *Perceptual and Motor Skills*, 115(3), 944-952. <https://doi.org/10.2466/06.10.25.PMS.115.6.944-952>
- Li, W., Wright, P. M., Rukavina, P. B., & Pickering, M. (2008). Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and the relationship to intrinsic motivation in urban physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(2), 167-178. <https://doi.org/10.1123/jtpe.27.2.167>
- Lumsden, L. S. 1994. *Student motivation to learn*. ERIC Digest, 92. McInerney, D., & Ali, J. (2006). Multidimensional and hierarchical assessment of school motivation: Cross-cultural validation. *Educational Psychology*, 26(6), 717-734. <https://doi.org/10.1080/01443410500342559>
- Morey, R. (2017). *A path to motivation: A mediated moderation analysis of the relationships between task contingent rewards, psychological ownership, and intrinsic motivation using path analysis* [Unpublished doctoral dissertation]. Long Island University.
- Morgan, G. A., Liao, H. F., Nyitrai, Á., Huang, S. Y., Wang, P. J., Blasco, P., ... & Józsa, K. (2017). The revised Dimensions of Mastery Questionnaire (DMQ 18) for infants and preschool children with and without risks or delays in Hungary, Taiwan, and the US. *Hungarian Educational Research Journal*, 7(2), 48-67. <https://doi.org/10.14413/HERJ/7/2/4>

- Onay, İ. (2021). *Sorumluluk değeri etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sorumluluk kazanım düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Onur Cansız, R. (2004). *Çocuk yetiştirme modellerinde cinsiyetçi yaklaşımlar* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Öner, Ş. (2023). *Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal bilgiyi işleme becerileri ile motivasyon ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özalp, İ., Tonus, H. Z., & Sarıkaya, M. (2008). İktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencilerinin kurumsal sosyal sorumluluk algılamaları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 69–84. <https://hdl.handle.net/11421/337>
- Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının ahlaki değer davranışları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslar Arası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(16), 1-15. <https://doi.org/10.16991/INESJOURNAL.1568>
- Özbey, S., & Dağlıoğlu, E. (2017). Adaptation study of the motivation scale for the preschool children (DMQ18). *International Journal of Academic Research*, 4, 2(1), 1-14. [http://ijar.org.in/stuff/issues/v4-i2\(1\)/v4-i2\(1\)-a001.pdf](http://ijar.org.in/stuff/issues/v4-i2(1)/v4-i2(1)-a001.pdf)
- Özbey, S., & Köyceğiz, M. (2019). Investigation of the Effect of Social Skills Training on the Motivation Levels of Preschool Children. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(5), 477–486. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019553344>
- Özbulat, F. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin öğrenmeye yönelik sorumluluk düzeylerinin ve okul motivasyonlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Özcan, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin sosyal sorumluluk düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 291-302. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/951791>
- Özcan, D. & Kaya, F. A. (2017). Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin başarı odaklı motivasyonlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(6), 2357-2368. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/369808>
- Özçelik, E. (2019). *Temel eğitimde drama yöntemi ile sorumluluk değerinin öğretimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özen, Y., Gülaçtı, F., & Çıkkılı, Y. (2002). İlköğretim öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve davranış düzeyleri ile iç-denetimsel sorumluluk ile dış denetimsel sorumluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 45-58. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/67085>
- Özen, Y. (2013). Sorumluluk duygusu ve davranışı ölçeğinin geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 4(7), 343-357. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gumus/issue/7516/99066>
- Pirmohamed, S., Debowska, A., & Boduszek, D. (2017). Gender differences in correlates of academic achievement among university students. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 9(2), 313-324. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JARHE-03-2016-0015/full/html>

- Sardoğan, M. E. (2012). Öğrencilerin güdülenmesi. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi* (s. 181-210), Pegem.
- Sung, H., & Padilla, A. (1998). Student motivation, parental attitudes, and involvement in the learning of asian languages in elementary and secondary schools. *The Modern Language Journal*, 82, 205-216. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1998.tb01193.x>
- Sürücü, Ö. (2007). Çocuklarda otokontrol ve sorumluluk bilinci. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 69, 16-17.
- Şahan, B. (2011). *Okul öncesi 5-6 yaş grubu öğrencilerin sorumluluk kazanma düzeylerinin öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Tanrıseven, I., & Dilmaç, B. (2013). Orta öğretim öğrencilerinin insani değerleri, motivasyonel inançları ve öz-düzenleme stratejileri arasındaki yordayıcı ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 21-36. <https://www.idealonline.com.tr/IdealOnline/pdfViewer/index.xhtml?uId=1234&ioM=Paper&preview=true&isViewer=true#pagemode=bookmarks>
- Taşdemir, M., & Dağıstan, G. (2014). *Çocuklara sorumluluk kazandırmada ebeveynlerin BHTG yaklaşımını uygulama durumları: Bir durum çalışması*. *Turkish Studies*, 9(8), 47-71. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7318>
- Topçu, S., & Leana Taşçılar, M. (2016). Üstün zekâlı öğrencilerde motivasyon ve benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 591-622. <http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.99089>
- Toplu, G. (2019). *Farklı yaş grubunda ilkokula başlamış 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Tutkun, Ö. F. (2012). Sınıf düzeni, Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi* (s. 236-265), Pegem. Türkmen, S. (2019). *60-72 Aylık çocukların motivasyon düzeyleri ile duygusal zeka ve benlik alguları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Uluçay, B. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin matematik dersi motivasyon düzeyleri ile algılanan öğretmen yakınlığı arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ulusoy, A. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies*, 10(3), 1079-1100. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7788>
- Yakar, A. (2017). *Potansiyel gelişim alanı bağlamında bir eylem araştırması: öğrenme sorumluluğu, motivasyon ve başarı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.



- Yalçın, A. (2021). *5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan sorumluluk temelli etkinliklerin öğrencilere sorumluluk değerini kazandırmadaki etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yaman, S., & Dede, Y (2007). Öğrencilerin fen ve teknoloji ve matematik dersine yönelik motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(4), 615-638. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108304>
- Yavuzer, H. (2003). *Ana-baba ve çocuk*. Remzi Yayıncılık.
- Yaşar, V. (2011). *Çocuğumuzu yetiştirirken*. Türdav Yayıncılık.
- Yazıcıoğlu, S., & Çavuş Güngören, S. (2019). Oyun temelli etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmesine olan etkisini başarı, motivasyon, tutum ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 13(1), 389-413. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.584673>
- Yeşil, R. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okul öğrenmelerindeki öğrenme sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1214-1237. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/2319>
- Yontar, A. (2007). *Sorumluluk eğitiminde ceza uygulamalarına ilişkin ilköğretim 5. sınıf öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Yontar, A. (2013). *Sosyal bilgiler programında kazandırılması hedeflenen sorumluluk değeri ve empati becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yurtal, F. ve Yaşar, M. (2008). Sınıf yönetimini etkileyen faktörler. Y. Aktaş Arnas & F. Sadık (Ed.), *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi* içinde (ss.61-83). Kök Yayıncılık.

## Geniş Özet

### Problem Durumu

Okul öncesi dönem çocukları için sorumluluk kendi yükümlülüklerinin ve görevlerinin farkına varması anlamına gelmektedir (Arıkan, 2011, 82). Çocuğun sorumluluklarının neler olduğunu bilmesi ve bu sorumlulukları öğrenebilmesi için gerekli eğitim programlarına dahil edilmesi sorumluluk alma davranışının gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bu sayede çocuklar sorumluluk almanın yanı sıra aynı zamanda iş birliği yapabilen, yaşadığı toplumun kurallarına uyan ve kendini o toplumun parçası gören bireyler olabilmektedirler (Aladağ, 2009; Şahan, 2011).

Çocuklarda sorumluluk bilincinin geliştirilebilmesi ve belirlenen bir konuda kalıcı davranış değişikliği meydana gelebilmesi için çocukların konuya ilişkin içsel motive olmaları ve bağımsız seçimler yapabilmeleri önem arz etmektedir. Sağlanan içsel motivasyon kalıcı ve etkili öğrenmeler gerçekleşmesini sağlarken; dışsal faktörlerin etkisiyle gerçekleşen dışsal motivasyonda geçici davranış değişiklikleri meydana gelmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Bu nedenle çocukların sorumluluk bilinci kazanmaları için ödül, ceza, pekiştirici gibi dış disiplin

ağırlıklı uygulamalarla dışsal motivasyon sağlamak yerine davranışlarının iyi ve kötü sonuçlarını kabul edebilecekleri, süreçte kendilerinin aktif olabilecekleri ve tamamen iç denetimin ağırlıklı olduğu uygulamaların çocukların sorumluluk bilincini kazanma noktasında daha etkili olacağı vurgulanmaktadır (Gordon 2002; Yontar, 2007). Alan yazın incelendiğinde konuya ilişkin yapılan çalışmaların farklı yaş grubu ve örneklemelerle sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle çalışma okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ve sorumluluk düzeyleri arasındaki ilişkiye dikkat çeken ilk çalışma olması sebebiyle araştırmacılara ve öğretmenlere örnek teşkil etmesi açısından önem arz etmektedir.

## Yöntem

Araştırmada çocukların sorumluluk alma ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki inceleneceğinden genel tarama modellerinden İlişkisel Tarama Modeli kullanılmıştır. İki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasındaki değişimin derecesini ve/veya varlığını tespit etmek amacıyla İlişkisel Tarama Modeli kullanılmaktadır (Karasar, 2014). Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılının güz döneminde Erzurum ili Yakutiye merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokulların anasınıfları ve anaokullarına devam eden (N=1754) 48-72 aylık çocuk içerisinden tesadüfi küme örnekleme formülü kullanılarak tespit edilmiş toplam 367 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan çocukların %60,33'ünün kız (n=216), %39,67'sinin erkek (n=151); %47,20'sinin anaokuluna (n=169), %52,80'inin anasınıfına (n=198) devam eden çocuklardan oluştuğu görülmektedir. Araştırmada çocukların benzer sosyoekonomik ve kültürel özelliklere sahip ailelerden olması, okul idaresi ve öğretmenlerin istekli olması, ebeveyn ve çocukların gönüllü olması ölçütleri dikkate alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak gerekli izinleri alınan çocukların motivasyon düzeylerini ölçmek için “Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği (DMQ18)” ve sorumluluk düzeylerini ölçmek için “Sorumlu Davranma Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma için Mardin Artuklu Üniversitesi Etik Kurulundan E-79906804-050.06.04-56137 sayılı etik izni, Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğünden E-34233153-900-117077 sayılı uygulama izni ve katılımcılardan gerekli izin ve onaylar alınmıştır. Çocukların motivasyon düzeylerini ölçmek için “Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği (DMQ18)” ve sorumluluk düzeylerini ölçmek için ise “Sorumlu Davranma Ölçeği” öğretmen tarafından her çocuk için birer tane olacak şekilde doldurulmuştur.

Verilerin analizi sırasında SPSS programından yararlanılmış ve ilk önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini saptamak amacıyla çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak elde edilen değerlerin -2 ve +2 arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler verilerin normal dağılım gösterdiğini kanıtlamıştır. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen puanların cinsiyet ve okula devam süresi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına karar vermek için Bağımsız Gruplar t Testi; Çocukların “Sorumlu Davranma Ölçeği” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği (DMQ18)” ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise Korelasyon Matrisi kullanılmıştır.

## Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sonucunda çocukların sorumlu davranma düzeyleri ile *cinsiyet* değişkeni arasında ilişki olmadığı saptanmıştır. İlgili literatür incelendiğinde çocukların sorumlu davranma düzeyleri üzerinde *cinsiyetin* etkisinin incelendiği çalışmalara rastlanmıştır. Gündüz (2014), Hotamışlı, Aydan, Mentеше & Yörük (2010), Küçükşen & Budak (2017), Onay (2021), Özcan

(2021), Özçelik (2019) ve Yalçın (2021) yaptıkları çalışmalarda çocukların sorumluluk alma düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olmadığını saptamışlardır.

Araştırmanın sonucunda çocukların motivasyon düzeyleri ile *cinsiyet* değişkeni arasında ilişki olmadığı saptanmıştır. İlgili literatür incelendiğinde çocukların motivasyon düzeyleri üzerinde *cinsiyetin* etkisinin incelendiği çalışmalar olduğu görülmüştür. Ayan, 2014; Aydın, (2007); Bozkurt & Bircan, 2015; Gözübüyük, (2020); Kara, 2021; Morgan, Liao, Nyitrai, Huang, Wang, Blasco, Ramakrishnan & Józsa (2017); Özbey, 2018; Pirmohamed, Debowska & Boduszek (2017); Topçu & Leana Taşçılar (2016); Toplu, (2019), Türkmen (2019) Uluçay (2017) ve Yazıcıoğlu & Çavuş Güngören, 2019; yaptıkları çalışmalarda çocukların motivasyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmanın sonucunda çocukların sorumlu davranma düzeyleri ile *okul türü* değişkeni arasında ilişki olmadığı saptanmıştır. Altunok Çal (2018) çalışmasında öğretmenlerin çocukların sorumlu davranma düzeyi algılarının çalışılan kuruma göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığını saptamıştır.

Araştırmanın sonucunda çocukların motivasyon düzeylerinde devam ettikleri *okul türüne* göre anasınıfına devam eden çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Özbey'in (2018) yaptığı çalışmada bağımsız anaokuluna devam eden çocukların motivasyon düzeylerinin resmi ilkokulların anasınıfına devam eden çocuklara göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanırken; Öner (2023)'in yaptığı çalışmada ise anasınıfına devam eden çocukların motivasyon düzeylerinin anaokuluna devam eden çocuklara kıyasla motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonucunda çocukların motivasyon düzeyleri ile sorumluluk alma düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde çocukların motivasyon düzeyleri ile sorumluluk alma düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı örneklerde ve yaş gruplarıyla yapılan araştırmalarda incelendiği ve elde edilen sonuçların farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırmalar incelendiğinde; Gülle (2021) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin okula yönelik motivasyonları ile öğrenmeye ilişkin sorumlulukları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu saptarken; Lee, Kim & Kim (2012) Koreli ortaokul öğrencilerin sosyal sorumluluk düzeyleri ile içsel motivasyonları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü; içsel motivasyonları ile kişisel sorumluluk düzeyleri arasında ise yüksek düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilebilir.

Araştırmada çocukların motivasyon düzeyleri ile sorumluluk alma düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğu saptanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda çocukların sorumluluk düzeylerinin artırılması ve motivasyonlarının desteklenmesi amacıyla öğretmenler çocuklara yaş ve gelişimlerine uygun sorumluluk alabilecekleri etkinlikler ve programlar hazırlayarak sınıflarında uygulayabilirler.

Araştırmada anasınıfına devam eden çocukların anaokuluna devam eden çocuklara göre motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anaokullarında görev yapan öğretmenlere çocukların motivasyonlarını desteklemeye ilişkin sınıf ortamının düzenlenmesi ve eğitim etkinliklerinin planlanmasına ilişkin hizmet içi eğitimler verilerek program hazırlama becerileri desteklenebilir.