

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İLE  
AKADEMİK BAŞARISI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**ÜNZİLE BETÜL KARADAYI ATALAR**

**AMASYA**

**2019**

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İLE  
AKADEMİK BAŞARISI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Hazırlayan  
Ünzile Betül KARADAYI ATALAR**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Hüsniye MAYADAĞLI**

**AMASYA-2019**

## ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve ünvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

İmza

Ünzile Betül KARADAYI ATALAR

## ÖZET

### ORTAOKUL 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İLE AKADEMİK BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ünzile Betül KARADAYI ATALAR  
Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans  
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hüsniye MAYADAĞLI

Bu araştırmanın amacı ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıya etkisini ve okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarının; cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ile ilişkisi açısından incelemektir. Bu nedenle araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini Sakarya ili Hendek ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 18 ortaokulun 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise çeşitli sosyo ekonomik çevrelerden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 264 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada, Haykır (2012) tarafından geliştirilen ve 20 sorudan oluşan “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” veri toplama aracı olarak belirlenmiş ve ayrıca araştırmanın yapıldığı okullardan alınan öğrencilerin “Dönem Sonu Ağırlıklı Not Ortalaması” kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin analizinde SPSS 16.0 paket programı kullanılmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Spearman Korelasyon Analizi yapılmış alt problemlerin çözümlenmesinde Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile Akademik başarıları arasında orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu ( $r=,536$ ); öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, öğrencilerin akademik başarısının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre akademik başarılarının anlamlı bir farklılık gösterdiği, öğrencilerin baba eğitim durumuna göre akademik başarılarının anlamlı bir farklılık gösterdiği; öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre okuduğunu anlama becerisinin anlamlı bir farklılık göstermediği, öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre okuduğunu anlama becerisinin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen bulgulara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okuduğunu Anlama, Akademik Başarı, Cinsiyet, Anne Eğitim Düzeyi,  
Baba Eğitim Düzeyi



## ABSTRACT

### THE RELATION BETWEEN 6TH GRADE SECONDARY SCHOOL STUDENTS' READING SKILLS AND THEIR ACADEMIC SUCCESS

Ünzile Betül KARADAYI ATALAR  
Amasya University, Institute of Social Sciences  
Division of Classroom Education M.A. Yüksek Lisans  
Supervisor: Dr. Lecturer Hüsniye MAYADAĞLI

The aim of this study is to examine how reading comprehension skills among 6th grade secondary school students affect, academic success and their relation to gender, mother's level of education and father's level of education. For this reason relational screening model has been used in the study.

The population of the study are the 6th grade students in the 18 secondary schools run by the Ministry of Education in the district of Hendek, province of Sakarya. 264 students from various socio-economic backgrounds selected using random sampling method make up the samples of the study.

A reading comprehension achievement test developed by Haykır (2012) and comprised of 20 questions has been designated as the data collection tool. Additionally, students' end of term cumulative grade point average taken from the schools the study was carried out was used.

SPSS 16.0 software package has been used in the analysis of the data. Spearman correlation analysis has been carried out to identify the correlation between students' reading comprehension skills and their level of academic success, Mann Whitney U and Kruskal Wallis H tests have been applied in the analysis of the sub problems. The results of the research show; a moderate degree of significant correlation( $r=,536$ ) between students' reading comprehension skills and their level of academic success, a significant variation in reading comprehension skills between genders, a significant variation in student's academic success relative to mother's level of education, a significant variation in student's academic success relative to father's level of education, no significant variation in students' reading comprehension skills relative to mother's level of education, a significant variation in students' reading comprehension skills relative to father's level of education.

In the study, various suggestions have been made in consideration of the findings.

**Key words:** Reading Comprehension, Academic Success, Gender, Mother's Level of Education, Father's Level of Education



## ÖNSÖZ

Bir sınıf öğretmeni olarak 7 yıllık eğitim öğretim tecrübem bana ilkokulda öğrencilerin kazanması gereken en önemli becerilerden birinin okuğunu anlama becerisi olduğunu gösterdi. Yüksek lisans öğrencisi olarak da bu konunun önemine dikkat çekmek istedim. Bu amaç doğrultusunda bu tez konusunu biçimlendirdim.

Yüksek Lisans Eğitimim boyunca desteğini, engin tecrübesini esirgemeyen, tezimle ilgili gerekli yönlendirmeleri yapan değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Hüsniye MAYADAĞLI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Bugünlere gelmem için hayatta her türlü fedakarlığı yapan eğitimimiz için gerek benim gerekse kardeşlerim için hiçbir şeyden kaçınmayan “tezini ne zaman bitireceksin kızım” sorusuyla tez yazdığımı bana asla unutturmayan anneme ve babama teşekkür ederim.

Bu uzun ve yorucu süreçte her adımında en büyük destekçim canım eşim Selim ATALAR'a en büyük güç kaynağım oğlum Onur Alp ATALAR'a teşekkür ederim.

Ünzile Betül KARADAYI ATALAR



## İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
<b>I. BÖLÜM</b>	
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Problemi.....	3
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri.....	3
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Varsayımlar.....	4
1.6. Araştırmanın Önemi.....	4
1.7. Tanımlar.....	5
<b>II. BÖLÜM</b>	
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Okuma ve Okuduğunu Anlama.....	6
2.2. Okuduğunu Anlama ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki.....	14
2.3. İlgili Araştırmalar.....	19
<b>III. BÖLÜM</b>	
3. YÖNTEM.....	27
3.1. Araştırmanın Modeli.....	27
3.2. Evren ve Örneklem.....	27
3.3. Veri Toplama Aracı.....	27
3.4. Verilerin Toplanması.....	29
3.5. Verilerin Analizi.....	29
<b>IV. BÖLÜM</b>	
4. BULGULAR.....	30
4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Yönelik Kişisel Bilgiler.....	30
4.2. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Bulgular.....	32

4.3. Okuduğunu Anlama Becerisi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki ile İlgili	
Bulgular.....	33
4.4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular.....	33
4.5. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin	
Bulgular.....	33
4.6. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Akademik Başarılarına İlişkin	
Bulgular.....	34
4.7. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Akademik Başarılarına İlişkin	
Bulgular.....	34
4.8. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin	
Bulgular.....	35
4.9. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin	
Bulgular.....	36
V. BÖLÜM	
5. TARTIŞMA.....	37
VI. BÖLÜM	
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	43
6.1. Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Yönelik Sonuçlar.....	43
6.2. Araştırmanın Problemine ve Alt Problemlerine Yönelik Sonuçlar.....	43
6.3. Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler.....	44
KAYNAKÇA.....	45
EKLER.....	49
EK 1 Okuduğunu Anlama Başarı Testi.....	50
EK 2 Okuduğunu Anlama Başarı Testi Kullanma İzni.....	54
EK 3 Okuduğunu Anlama Başarı Testi Uygulama İzin Belgesi.....	55
ÖZGEÇMİŞ.....	56

## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	30
<b>Tablo 2.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	30
<b>Tablo 3.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	31
<b>Tablo 4.</b> Öğrencilerin İlk Sırada Tercih Ettiği Etkinliklere Göre Dağılımı.....	31
<b>Tablo 5.</b> Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine Dair Betimsel İstatistik.....	32
<b>Tablo 6.</b> Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine Dair Betimsel İstatistik.....	32
<b>Tablo 7.</b> Okuduğunu Anlama Becerisi İle Akademik Başarı Arasındaki İlişki.....	33
<b>Tablo 8.</b> Öğrencilerin Akademik Başarılarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları .....	33
<b>Tablo 9.</b> Öğrencilerin Okuma Anlama Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	33
<b>Tablo10.</b> Öğrencilerin Akademik Başarısının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	34
<b>Tablo 11.</b> Öğrencilerin Akademik Başarısının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	34
<b>Tablo 12.</b> Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	35
<b>Tablo 13.</b> Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	36

## KISALTMALAR DİZİNİ

**df** : Degree of freedom

**f** : Frekans

**Mak** : Maksimum Puan

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**Min** : Minimum Puan

**N** : Kişi Sayısı

**p** : Anlamlılık Düzeyi

**r** :Korelasyon Katsayısı

**S** : Standart Sapma

**SPSS** : Statistical Packages for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)

**Sd** : Serbestlik Derecesi

**t** : Bağımsız t Testi Değeri

**U** : Mann Whitney U Testi Değeri

**X** : Aritmetik Ortalama

**%** : Yüzde

# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

İlk çağlardan günümüze kadar insanlar duygu ve düşüncelerini anlatabilmek için birbirinden farklı yöntemler kullanmışlardır. Öyle ki insanlar yaşadıklarını anlatmaya, kendilerini ifade etmeye mağara duvarlarına, hayvan derilerine resimler yaparak başlamışlardır. İnsanların iletişim kurma isteği, duygu ve düşüncelerini anlatma ihtiyacı zamanla toplumsal dilin oluşmasını sağlamıştır. Dil yaşanmışlıklar sonucunda oluştuğu için bir toplumun kültürüne dair derin izler taşır. Yaşadığı toplumun dilini anlamayan bir insanın o toplumu anlaması ve topluma ait kültürü tanınması mümkün değildir. İnsanların birbirleriyle sağlıklı iletişim kurabilmesi ve yaşadığı topluma ait kültürü tanıyabilmesi için yaşadığı toplumun diline hakim olması gerekmektedir. Dile hakim olmak ise; sahip olduğu dille konuşabilmek, yazabilmek, okuyabilmek, o dille yazılanları, söylenenleri anlamak demektir.

Dil, insanların duygu ve düşüncelerini veya ürettikleri bilgileri bunlara gereksinim duyanlara aktarmak amacıyla kullandıkları etkili bir araçtır. Bu nedenle kullanılan dil ile yazılmış olan dergi, kitap, vb. yayınları okuyup anlama becerisine sahip olmak, teknoloji çağının insanlığa sağladığı olanaklardan yararlanmak için olmazsa olmaz bir gereksinimdir. Ancak ne yazık ki bu denli fazla bilgi birikimi ve bu bilgi birikimini aktarmak için gelişmiş iletişim araçları ve yolları olmasına rağmen insanlığın önemli bir kısmı bilgi birikiminden yararlanamamaktadır; çünkü dünya nüfusunun üçte biri okur-yazar bile değildir. Okur yazar olanların da önemli bir kısmı, okuduğunu anlayacak derecede, işlevsel okur yazarlık becerilerine sahip değildir. Ayrıca, bu becerilere sahip olduğu halde, onları kullanma alışkanlığı olmayan insan sayısı da çok fazladır (Savaş, 2018:11).

Görülmektedir ki bilginin hızla çoğaldığı ve yayıldığı günümüzde insanların büyük bir kısmının okuma yazma bilmediğinden bir kısmının da okuma yazma bilse bile okuduğunu anlayamadığından dolayı bilgiye ulaşması ve bütün bu bilgilerden yararlanmaları mümkün değildir. Televizyon, radyo, sosyal medya gibi görsel ve işitsel kaynakların etkin ve yaygın olarak kullanıldığı günümüzde bile bilgiler çoğunlukla yazılı kaynaklarla iletilmektedir. Üniversitelerin yaptığı araştırmalardan yerel haberlere, prospektüslerden kullanım kılavuzlarına, anlatılanların doğru anlaşılması hayati önemdeki bilgilerden önemsiz ayrıntılara kadar bütün bilgilerin öncelikli iletim aracı yazıdır. Bu ve benzeri sebeplerle bireylerin okuma yazma bilmeleri ve aktarılan bilgileri doğru

anlayabilmeleri, yorumlayabilmeleri hayati önem arz etmektedir. Bu yeteneğe sahip bireyler tüm bunları farkında dahi olmadan, doğal birer eylem olarak yapabilirken, buna sahip olmayan bireyler ise böyle bir becerinin hayatlarına katabileceklerinden dahi habersizdir. Her bireyin okuduğunu anlama yetisiyle donanması sadece o bireyler için değil toplumun tümü için büyük önem taşımaktadır. Toplumunu oluşturan bireylerdir, dolayısıyla sahip oldukları dile hakim olan bireyler toplumsal gelişimi ve toplumsal iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini sağlar.

Okuma yazma eğitimi ilkokul birinci sınıfta başlamasına rağmen aslında okuma eğitiminin temelleri öncelikle ailede daha sonra da okul öncesi eğitimde atılmaktadır. Çocukların eğitiminde 0-6 yaş dönemi büyük önem taşımaktadır; çocuklar bu kritik dönemde çoğunlukla ailesi ile iletişim halindedir. Gerektiği ölçüde, doğru iletişim kurulan ve okuma etkinliği ile ailede tanışan çocukların dil becerileri, okumaya ve kitaba karşı olumlu tutumları hızla gelişirken ailesinden bu tür desteği yeterli düzeyde göremeyen çocukların dil becerileri istenilen düzeyde gelişmemektedir ve okuma, kitap gibi kavramlar ile tanışmaları okula başladıkları döneme kadar gecikmektedir. Çocukların dil becerileri ve okumaya karşı tutumları arasındaki bu farkların okul öncesi eğitim ile bir nebze kapatılması mümkündür. Fakat okul öncesi eğitime genellikle 5 yaşında başladığı ve bu döneme kadar çocuğun zihinsel gelişimi, karakter oluşumu ve tutum edinimi açısından belirgin yol aldığı göz önünde bulundurulursa çocukların hazırbulunuşluk düzeyi arasında oluşmuş farkın etkisini koruyacağı söylenebilir. Bu nedenle ailedeki dil gelişim ve tutum edinim süreci büyük önem taşımaktadır. 0-6 yaş dönemi dil edinimi için kritik bir dönemdir ve bu dönemdeki hataların telafi edilmesi ve eksikliklerin giderilmesi oldukça güçtür. Bu nedenle ailelerin çocukların dil edinimi süreci üzerinde etkisi oldukça büyüktür. Buradan yola çıkarak öncelikle ailelerin bilinçli olması, çocukları ile nitelikli iletişim halinde olmaları ve gerekli durumlarda ailelere eğitim verilmesi çocukların dil edinimi açısından olumlu etki oluşturur denilebilir. Ebeveynlerin çocuk eğitimi konusunda bilgisiz olması ve kendilerini bu konuda geliştirme çabası içinde olmamaları, gerekli bilgilere ulaşma becerilerinin olmaması ya da çocuk eğitimi konusundaki bazı sorumluluklarının farkında olmamaları da çocuk eğitimi sürecini olumsuz yönlendirmektedir. Bireylere şekil veren büyük oranda ailelerdir bu nedenle her bireyin bir sonraki doğru öğrenmesine dek gördüğünü uygulaması kuvvetle muhtemeldir. Bu nedenle eğitim bütün toplumlar için büyük önem taşımaktadır. Toplumunu oluşturan ailelerdir, dolayısıyla aileye verilen eğitim sayesinde bireylerin daha donanımlı bir şekilde çocukluk dönemini gerçekleştirmeleri sağlanabilir.

İlkokul 1. sınıfta okuma eğitimi verilirken bireysel farklara dikkat edilmeli, her ne kadar bütün çocukların aynı hızda ilerlemesi mümkün olmasa da çocuklar arasındaki

farklar kapatılarak ilerlenmelidir. İlkokulda çocukların kazanması gereken dört temel dil becerisinden ikisi okuma yazma becerisidir. Okuma yazma gibi temel dil becerileri bütün derslerin işlenişinde olmazsa olmazdır. Bu nedenle okuma yazma eğitimi büyük önem taşımaktadır. Okuma eğitimi verilirken çocukların okuduğunu anlamasına dikkat edilmeli okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmalıdır. Okuma ve okuduğunu anlama gerek akademik gerekse sosyal hayatı oldukça kolaylaştırmaktadır. Bu araştırmada bireysel ve toplumsal açıdan en büyük ihtiyaçlarımızdan biri olan okuma ve okuduğunu anlama becerisinin önemi; okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıya olan etkisi ortaya konmaya çalışılmaktadır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı Sakarya ili Hendek ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda okuyan ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada öncelikle öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, daha sonra okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıya olan etkisi incelenecektir. Araştırmanın diğer amaçlarından biri de okuduğunu anlama becerisinin ve akademik başarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır.

### **1.2. Araştırmanın Problemi**

Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıya olan etkisi nedir?

### **1.3. Araştırmanın Alt Problemleri**

- Okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarı arasındaki ilişki ne düzeydedir?
- Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri hangi düzeydedir?
- Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin akademik başarısı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin akademik başarıları anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin akademik başarıları baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

#### 1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sakarya ili Hendek ilçesinde Ortaokul 6. sınıfta eğitim öğretim gören 264 öğrenciyle sınırlıdır.
1. Öğrencilerin akademik başarıları 2016- 2017 eğitim öğretim yılı dönem sonu akademik ortalamaları ile sınırlıdır.
2. Öğrencilerin okuduğunu anlama beceri düzeyleri uygulanan veri toplama aracıyla elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

#### 1.5. Varsayımlar

1. Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
1. Öğrencilerin "Okuduğunu Anlama Başarı Testi" ne içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Uygulanan "Okuduğunu Anlama Başarı" testinin veri toplamak için yeterli olduğu kabul edilmiştir.

#### 1.6. Araştırmanın Önemi

Bireylerin zihinsel gelişimine en büyük desteği sağlayan beceri okumadır. Bilgiye ulaşmayı sağlayan en üstün araçtır. Okuma sırasında yazılanlar zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlam oluşturulmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır. Okuma ve okuma öğretimi eğitim sürecinde bireysel ve zihinsel gelişim açısından farklı bir önem arz etmektedir (Güneş, 2015:49). Okuma ve okuduğunu anlama bireylerin kendini geliştirmesini sağlayan en önemli becerilerdendir. İlkokul birinci sınıfta başlayan okuma yazma eğitimi, eğitim öğretim sürecinin bel kemiğini oluşturmaktadır. Birinci sınıfta okuma yazmaya geçemeyen ya da okuduğunu anlayamayan bir öğrencinin eksiklikleri ilkokulun devam eden yıllarında da tamamlanamaz ise öğrencinin ilerleyen yıllarında derslerinde başarı göstermesi beklenemez. Eğitim öğretimin her kademesinde dersler dört temel dil becerisinden biri olan okuma ile sürekli bir etkileşim halinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle bir öğrencinin eğitim öğretim sürecini başarılı bir şekilde geçirmesi, aynı zamanda tüm hayatını kolaylaştırması için ilkokulda okuma yazma ve okuduğunu anlama konusunda yeterlilik kazanması gerekir. Okuyamayan ve okuduğunu anlayamayan bir bireyin hayata tam anlamı ile tutunması güç olacaktır. Okuyamayan ya da okuduğunu



anlayamayan bir birey zamanla eğitim öğretim sürecinden koptuğu gibi gerçek yaşam ile bağının da zayıf olmasına neden olacaktır.

Bu araştırma okullardaki mevcut durumun ortaya konması, ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeylerinin belirlenmesi öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi ve öğrencilerin okuduğunu anlama beceri düzeylerini artırmaya yönelik öneriler geliştirilmesi bakımından önem taşımaktadır.

## **1.7. Tanımlar**

### **Okuma:**

Okumayı kişinin daha önceden sahip olduğu bilgilerini okuduğu cümlelerdeki bilgilerle bağdaştırarak yeni anlamlara ulaşması süreci olarak tanımlayabiliriz (Güneş, 2014: 128).

### **Anlama:**

Anlama; okuma, dinleme ve görsel okuma sayesinde edinilen bilgileri, ön bilgileri aracılığıyla gözden geçirme, edinilen bilgiler hakkında düşünme ve sebeplerini inceleme, sonuç çıkarma ve yeniden anlam oluşturma yöntemidir (Güneş, 2014:209).

### **Okuduğunu Anlama:**

Okuduğunu anlama sahip olunan ön bilgilerden faydalanılarak yazılı materyallerde aktarılmak istenilen düşünceleri çözerek bunların anlamlandırılması olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2008: 133).

### **Başarı:**

Başarı kavramı Wolman'a göre (1973: 5), "istenilen bir sonuca ulaşma yönünde bir ilerlemedir". Başarının genel kapsamı böylesi genişken eğitim alanında başarıdan bahsedildiğinde çoğunlukla okullarda verilen derslerde öğretmenler tarafından değerlendirilen notlar, test puanları veya bu araçlarla ölçülen edinilmiş beceri ya da bilgileri ifade eden "Akademik Başarı" kastedilmektedir. (Carter ve Good, 1973, Akt Erdoğan, 2006: 3).

## II. BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu kısımda okuma ve okuduğunu anlama kavramlarıyla ilgili bilgilere okumanın ve okuduğunu anlamanın önemine, okuduğunu anlama ve akademik başarı arasındaki ilişkiye ve araştırma konusu ile ilgili literatürde yer alan ve ulaşılan diğer çalışmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Okuma Ve Okuduğunu Anlama

Temeli ilkokul 1. sınıfta atılan okuma, eğitim öğretim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin okumaya geçmeden diğer derslerde başarı sağlamalarının mümkün olmadığı söylenebilir. Okuma eğitimi sürecine bakıldığında okuma; görülen harf ve hecelerin birleştirilerek seslendirilmesinin sağlanması ve bu birleştirme sürecinde oluşan kelime ve cümlelerin anlamlandırılması olarak tanımlanabilir. Literatürde okumayla ilgili yapılan bazı tanımlar şöyledir:

Güneş (2014: 128) okumayı “birey tarafından metinde yer alan bilgilerden ön bilgileri aracılığıyla yeni manalar oluşturduğu aktif bir aşama” olarak tanımlarken Öz (2011: 211); okumayı “sözcük biçimlerinin gözün diziler üstünde gezmesi aracılığıyla sözcüklerin seslendirilmesi ve manalarını algılamadır.” şeklinde ifade etmiştir.

Akyol (2013: 3)'a göre “Beyinde gerçekleşen okuma anlam kurma temelli karmaşık bir düşünme sürecidir.” Ünalın (2006: 62)'a göre ise “Okuma; sözcükleri, tümceleri, noktalama işaretleri ile bir metni bir bütün şeklinde görme, kavrama ve algılama sürecidir.

Yukarıda yapılan tanımlara baktığımızda okumanın anlam kurma süreci olduğu hususunda birleştiklerini söyleyebiliriz. Yani okuma sadece seslendirmeden ibaret bir süreç değildir. Bireyin okuduğu metindeki bilgileri ön bilgilerinden yola çıkarak hazırbulunuşluk düzeyine göre düşünerek kavramaya, algılamaya çalışmasıdır. Okuma etkinliğinde birçok bileşen yer almaktadır. Öncelikle gözler tarafından harflerin, hecelerin doğru bir şekilde görülmesi ardından zihin tarafından harflerin birleştirilerek hecelerin oluşturulması, hecelerin birleştirilerek kelimelerin oluşturulması ve seslendirilmesi bir yandan da oluşturulan kelimelerin bireyin ön bilgileri aracılığıyla anlamlandırılmasıdır. Bunlardan birinde yaşanan aksaklık okuma etkinliğinin gerçekleşmemesine neden olmaktadır.

Şahin (2011: 1)'e göre “Okuma dar manada düşünüldüğünde yazılı ifadeleri çözümlene becerisi edinme edindirme faaliyeti, geniş manada düşünüldüğünde ise

evrendeki bütün varlıkları görme aracılığıyla veya diğer duyu organları ile tanıma anlamlandırma faaliyetidir.”

Çelenk ve diğerleri (2008: 70) “Okuma etkinliğini gözlerin ve ses organlarının devinimi aracılığıyla zihnin anlamı kavrama gayretinden oluşan karmaşık bir faaliyet” şeklinde tanımlarken, Demirel (2004: 77) de “Okuma faaliyeti gözlerin ve ses organlarının farklı hareketleri aracılığıyla ve zihnin yazılı ifadeleri kavramasıyla ortaya çıkar. Okuma sayesinde yazar ile okuyucu arasında bir iletişim sağlanır ve yazarın göndermek istediği iletinin ne olduğunu anlaması beklenir” şeklinde ifade etmiştir.

TDK (2011: 1793) okumayı” Harf ve sembollerin oluşturduğu bir metne bakarak onları seslendirmek ya da çözümlmek, yazılmış olan bir metnin ifade etmek istediklerini öğrenmek” olarak tanımlamaktadır. Verilen tanımların hepsinde araştırmacılar ve yazarlar okumanın zihinsel bir süreç olduğuna ve anlama ile bir bütün halinde var olduklarına dikkat çekmektedirler. Yani okuma harflerin ve hecelerinin çözümlenip seslendirilmesinden öte seslendirilen kelimelerin kişilerin belleğinde ve zihninde bir karşılık bulmasıdır. Kısaca okuyan kişiye okuduklarının bir şey ifade etmesidir denilebilir.

Literatürde de geniş alanda yer alan okuma günlük hayatta çok yoğun olarak kullandığımız dört temel dil becerisinden birisidir. Okuma, dinleme becerisi ile birlikte bilgiye ulaşma ve anlama sürecinin gerçekleşmesini sağlar. Günümüzde bilgi hızla yayılmaktadır. İhtiyacımız olan her türlü bilgiye birçok yazılı kaynaktan veya internet üzerinden okuyarak ulaşmak mümkündür. Bilgiye ulaşma konusunda okumanın önemli bir yere sahip olduğunu söyleyebiliriz. Okuma aracılığıyla birçok bilgiye ulaşarak farklı alanlarda kişinin kendi kişisel gelişimini de arttırması da mümkündür. Bu nedenle okuma ve okuduğunu anlama, günlük yaşamın sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için oldukça gereklidir.

Yapılan tanımlardan yola çıkarak okuma sürecinde ön bilgilerin önemine dikkat çekilebilir. Ön bilgileri oluşturan ise bireyin yaşantılarıdır. Bireyin yaşantıları aracılığıyla öğrendiği her şey bireyin ön bilgilerini oluşturur. Bireylerin sahip olduğu ön bilgilerin geniş olması anlamayı kolaylaştıracaktır. Bu nedenle çocuklar dille ilgili ne kadar çok yaşantıya sahipse, karşılaştığı kelime sayısı ne denli fazla ise o denli kolay ve o denli iyi anlayacaktır. Dil yaşantısı ve karşılaştığı kelime sayısı sınırlı olan çocuklar için anlama süreci zor olacaktır. Bu yüzden çocuklarla konuşmak, onlara kitap okumak, onlarla iletişime geçmek, onların kendisini ifade etmesini sağlamak çocuğun yaşantısını ve kelime dağarcığını zenginleştirecektir. Yukarıda yapılan tanımlara baktığımızda okumanın kelimelerin seslendirilmesinden ibaret olmadığı; aynı zamanda okumanın bir anlamlandırma süreci olduğu vurgulanmaktadır. Öyleyse anlamanın olmadığı bir

okumanın tam olarak gerçekleştiğini söyleyemeyiz. Okumayı okuma yapan anlamadır diyebiliriz.

Anlamayı söylenen kelimelerden, anlatılanlardan; okunulan metinlerden; gördüklerimizden sonuçlar elde etme; düşüncüyü ya da bilgiyi alma; ifade edilmek istenen ya da neye dikkat çekildiğini algılama ve bilgiyi kazanma ve tüm bu bilgilerin önceden bildiklerimizle mukayese edilerek yorumlanması ve tekrar düzenlenmesi süreci olarak tanımlayabiliriz (Calp, 2010: 73). Anlama kişinin gördüklerinin, izlediklerinin, dinlediklerinin veya okuduklarının zihninde karşılık bulması, kişiye bir şeyler ifade etmesidir. Anlama sürecinde de bireylerin hazırbulunuşluğu ve ön bilgilerinin yanı sıra kavrama yeteneği de ön plana çıkmaktadır. Bireylerin karşısına çıkan herhangi bir olayı, durumu, yazıyı, problemi ya da herhangi bir sorunu ön bilgileri aracılığıyla kavrayabilmesidir, bu durumda anlama sürecinde bireylerin sahip olduğu zihinsel yetenek de etkili olmaktadır denilebilir. Anlama konusunda bireysel farkların bireylerin hazırbulunuşluluğunun, ön bilgilerinin ve kavrama yeteneklerinin birbirinden farklı olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Güneş'e (2014: 209) göre "Okuma, dinleme ve görsel okuma sayesinde edinilen bilgileri ön bilgileri aracılığıyla gözden geçirme, edinilen bilgiler hakkında düşünme ve sebeplerini inceleme, sonuç çıkarma ve yeniden anlam oluşturma yöntemidir. Bu durumda anlama becerisi bireyin ön bilgilerinden ve zihinsel yeteneklerinden ayrı düşünülemez. Kelimenin ne ifade ettiğini bilmediğimizde tek başına zihnimizin yapabilecekleri de sınırlıdır. Hiç bilmediğimiz bir dilde yazılan bir metni anlamamız o metinden çıkarım yapmamız mümkün değildir. Bu yüzden anladıklarımız ve anlatabildiklerimiz sahip olduğumuz sözcük dağarcığı ile ölçülebilir. Aynı şekilde yazılı metindeki kelimeleri tanıyan herkesin metinle ilgili birebir aynı çıkarımlara varması da mümkün olmayabilir. Bir olay, problem, metin, şiir, şarkı veya durum ile alakalı her insanın birbirinden farklı çıkarımlara varması da gayet doğaldır. Çünkü her bireyin zihinsel süreci birbirinden farklı işlemekte, kavrama yeteneği bireyler arası farklılıklar barındırmaktadır. Bu nedenle anlama karşılaşılan metnin bireyin kendi önbilgilerinden yola çıkarak kendi zihninde karşılık ne bulunduğu nasıl bir sonuca vardığıdır denilebilir.

Türk Milli Eğitim sisteminde yer alan öğretim programlarımızın hepsinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan ortak beceriler yer almaktadır. Bütün derslerin temelini bu ortak beceriler oluşturmaktadır. Bu ortak becerilerin kazandırılması için bütün eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılması gerektiği belirtilmektedir. Programda yer alan ortak becerilere baktığımızda "Türkçe'yi Doğru Etkili ve Güzel Kullanma" becerisinin sadece Türkçe dersi için değil diğer dersler için de önemli yere sahip olduğu söylenebilir. "Türkçeyi Doğru ve Etkili Kullanma" becerisi; "duygu, fikir, hayal ve isteklerini açık ve anlaşılır bir biçimde eksikliği olmaksızın karşı tarafa ifade edebilme; gördüğünü, dinlediğini, okuduğunu doğru,

tam ve hızlı bir biçimde anlayabilme; kurulan cümlelerin Türkçe'nin kurallarına uygun olması, zengin bir söz varlığına sahip olma ve estetik bir bakış açısı edinme gibi alt beceriler ile açıklanmaktadır." Bu becerinin açıklamasına baktığımızda bütün derslerdeki yeri ve önemi anlaşılmaktadır. Milli eğitimin öğretim programlarında yer alan bütün dersler için ortak kabul edilen becerilerden "Türkçeyi Doğru ve Etkili Kullanma Becerisi" okuduğunu anlamayı da gerektirmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere okuduğunu anlama tüm derslerin ortak görevi kabul edilmiştir. MEB (2005: 6)

Akyol (2013:3) Okuma etkinliğinin gerçekleşebilmesi için her şeyden evvel okuyucunun sözcükleri tanıması gerektiğini, okuyucunun sözcükleri tanımasının kendi zihnine ait sözlüğü devreye sokarak anlamı belirlemesine olanak tanıdığını ve sözcüklere anlam yüklenirken ön bilgilerin mutlaka kullanıldığını, sözcük tanıma doğru ve yeterli değilse cümlelerin paragrafların ve okunan metnin anlaşılmadığını ifade etmektedir. Bireylerin sahip olduğu kelime dağarcığı okuma sürecinde çok önemli bir yere sahiptir. Kişinin kelime dağarcığı ne kadar geniş olursa, okuduğu kelimelerin zihninde karşılık bulması o kadar mümkündür. Buradan yola çıkarak kelime dağarcığının anlama üzerinde oldukça etkili olduğu söylenebilir. İlk okuma yazma sürecinde çocukların karşılaştığı ilk kelimeler ve cümleler bu sebeple onların aşına olduğu kelimelerden seçilmelidir. Çocuğun dünyasında olmayan kelimeler çocuk tarafından seslendirilse bile anlaşılamayacaktır. İlk okuma yazma metinlerinin çocuğun dünyasına hitap etmesi gerek seslendirme gerekse anlamlandırma aşamasında çocukların işini kolaylaştıracaktır.

Okuma eğitimi sürecinde yer alan, harfleri heceleri birleştirerek seslendirmeyi başaran her bireyin bol bol okuyarak hızlanması ve kelimelere aşına olması anlamayı kolaylaştıracaktır. Okuduğunu anlama problemi yaşayan öğrencilerin birçoğunun, okuması gerekenden daha yavaş okuduğu ve ön bilgilerinin yetersiz olduğu söylenebilir.

Çelenk ve diğerleri (2008: 71) okumanın önemini "Okuma bireyin dünyasını, ufkunu genişleten, karakterini şekillendiren, onu diğer insanlara bağlayan önemli bir unsurdur; ömür boyunca kullandığımız en etkili bir öğrenme aracıdır. Bundan ötürüdür ki bütün toplumlarda o toplumun bireylerini okur hale getirme bugün üzerinde durulan temel sorunlardan biridir. Bireyleri gerçek anlamda okumayı öğrenmiş toplumlar, uygar ve ileri toplumlar sayılır." sözleriyle ifade etmiştir. Okuma ve okuduğunu anlama becerisi toplum için de önemli bir yer sahiptir. Okuyan insanlar kendini daha iyi ifade eder, daha iyi iletişim kurarlar. İnsanların birçok probleminin temelinde iletişim sorunları yatmaktadır. Bu nedenle birbirleriyle sağlıklı iletişim kurabilen insanlar toplumda yaşanan sorunları azaltarak, daha huzurlu ve daha mutlu bir ortamın oluşmasını sağlayabilirler.

Kuzu (2004: 60)' ya göre anadil öğretimi kapsamında yer alan dört tümleşik beceriden en etkilisi olan okuma öğretimi; Türk Dili dersinin hedeflerine dayanarak

öğrencilere anadilini doğru ve etkili bir biçimde kullanma yeteneği kazandırmayı hedeflemektedir. Dil öğretimi girişik becerileri içerdiği için okuma öğretimi ile birlikte diğer dil becerilerinin de eşgüdümlü olarak gelişmesi umulmaktadır. Okuma ve yazma becerisinin gelişimi arasında doğru orantı olduğu yapılan bazı araştırmalar tarafından ortaya konulmaktadır.

Eğitim sistemimizde İlk Okuma ve Yazma eğitiminde Ses Temelli Cümle Yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntemde parçadan bütüne doğru ilerlenmekte ve sırasıyla ses, hece, kelime ve cümle oluşturulmaktadır. Okuma eğitimi verilirken öncelikle harflerin kelimelerin içinde hissedilmesi, kelimenin neresinde (başında, ortasında, sonunda) olduğunun fark ettirilmesi ve harflerin tanınması, ardından harflerin seslendirilmesi bol bol tekrar edilerek öğrenciler tarafından doğru seslendirilmesi sağlanmakta bir sonraki aşamada ise harflerin yazılışı öğretilmektedir. Harflerin hissedilmesi, seslendirilmesi ve yazılmasının ardından sonraki aşama ise harflerin birleştirilerek hecelerin oluşturulması hecelerin birleştirilerek kelimelerin oluşturulmasının öğretilmesidir. Çocuklar birleştirmeyi öğrendikten sonra dikte çalışmaları yapılarak yazma öğretimi yapılmaktadır. Yani gördüklerinde okuyabildikleri hece ve kelimeler seslendirilerek yazmaları istenmektedir. Okuma sayesinde hem okuma hem de yazma öğrenilmektedir. Her ne kadar okuma eğitimi İlkokul 1.sınıfta başlasa da okuma eğitiminin alt yapısı öncelikle ailede ve sonrasında okul öncesi eğitimde atılmaktadır.

Son yıllarda çocukların okuma-yazma becerisi kazanmaları ve okulda başarılı olmaları konusunda anne babaların önemli bir rolü olduğu daha da iyi anlaşılmıştır. Bu nedenle bu konuda yapılan araştırmalar, sosyoekonomik nedenler yanında okul öncesi okuma etkinliklerinin çocukların okuma yazma becerisi kazanmaları üzerinde önemli bir etmen olduğunu, evlerinde okuldaki okuma çalışmalarına zemin sağlayan, konuşmalı okuma çalışmaları yapan çocukların, okulda öğretmenlerle daha kolay iletişim kurduğunu ve okuma yazmayı kolay öğrendiğini göstermektedir (Savaş, 2018: 97). Bu nedenle çocuğun okula başlayana kadar geçirdiği dönem, gerek okul hayatı gerekse ilerleyen yıllardaki akademik ve sosyal hayatı için çok büyük önem taşımaktadır. Çocuklar gerekli ön bilgileri bu yaşlarda ailesiyle birlikte öğrenmekte ve hazırbulunuşluk düzeyleri öncelikle ailede oluşmaktadır. Çocuklar doğdukları günden itibaren ilk olarak ailesiyle iletişime geçmektedirler, ailesiyle sağlıklı bir iletişim kuran, dil edinimi sürecini doğru bir şekilde gerçekleştiren bireyler okuma eğitimi sürecini çok daha kolay ve başarılı bir şekilde tamamlamaktadırlar. Bu nedenle ailelerin çocuklarıyla bol bol iletişim kurması ve dil edinimi sürecini başarıyla tamamlamaları adına gerek kendi konuşmalarında gerekse çocuklarıyla girdikleri konuşmalarda çocuğa iyi bir örnek olmaları gerekmektedir. Ayrıca çocukların seviyesine uygun, onların dikkatini çekecek türde kitapların okunması da

çocukların kelime haznesinin gelişmesini sağlayacaktır. Kelime haznesinin gelişmesi de bireylerin akademik ve sosyal hayatının gelişmesini sağlayacak özellikle okuma ve okuduğunu anlama becerisinin gelişmesinde etkili olacaktır.

Anderson vd., (1985: 17)'ne göre üretime dönük bir okumanın gerçekleştirilmesinde araştırmalara dayalı olarak ortaya konulan beş temel prensibe dikkat edilmelidir.

- Okuma anlam kurma sürecidir
- Okuma akıcı olmalıdır
- Okuma stratejik olmalıdır
- Çocuk okumaya güdülenmelidir
- Okuma hayat boyu devam etmelidir.

Yukarıda belirtildiği gibi etkili bir okuma eğitiminin gerçekleşmesi için anlama, akıcı okuma, okumaya karşı isteklilik, okumada süreklilik ve okuma hedefi önemlidir. Bunlardan biri eksik olduğunda okumanın verimi düşmektedir. Bu nedenle eğitimciler okuma eğitiminde bu faktörleri göz ardı etmemelidirler.

RAND Okuma Çalışma Grubu (2002:11) tarafından hazırlanan raporda okuduğunu anlama "yazılı dille etkileşim ve katılım aracılığıyla eşgüdümlü olarak anlam çıkarma ve oluşturma süreci" olarak tanımlanır. Bu araştırmaya göre anlamanın üç ögesi vardır:

- Anlamayı gerçekleştiren okuyucu
- Anlaşılması gereken metin
- Anlamanın parçası olduğu etkinlik

Okuyucu ele alınırken, kişinin okuma eylemine kattığı tüm kapasiteler, yetenekler, bilgi ve deneyimleri de dahil edilir. Metin, yazılı ya da elektronik metinleri de içine alacak şekilde kapsamlı tanımlanır (RAND, 2002: 11).

Bu üç boyut, okuyucuyu şekillendiren ve onun tarafından şekillendirilen ve bu üç maddenin her biri ile etkileşime giren daha büyük bir sosyokültürel bağlamın içinde gerçekleşen bir olguyu tanımlar. Okuyucuların kimlikleri ve kapasiteleri, değer verilen ve erişilebilen metinler ve okuyucuların içinde o metinlerle meşgul oldukları aktivitelerin tümü sosyokültürel bağlamdan etkilenir ya da bazı durumlarda onun tarafından belirlenir. Sosyokültürel bağlam öğrencilerin deneyimlerini etkilediği gibi öğrencilerin deneyimleri de bağlamı etkiler (RAND, 2002: 11). Burada da görüldüğü üzere okuma ve okuduğunu anlama bireyin geçmiş yaşantılarından, sahip olduğu bilgilerden ve yeteneklerinden soyutlanamaz. Bu nedenle okulda aynı eğitim sürecinden geçen bireylerin okuma



öğrenimi süreci birbirine göre farklılık göstermektedir. Çünkü bütün bireylerin deneyimleri, bilgi ve kelime birikimi, zihinsel ve psikososyal yetenekleri birbirinden farklıdır.

Okuduğunu anlama, okumadan ayrı düşünülemez bir kavramdır. Okumayla ilgili yapılan tanımlara baktığımızda okumanın anlamayı da içerdiği görülmektedir. Okuduğunu anlama seslendirilen kelimelerin zihinde karşılığının oluşmasıdır. Çocuklar okuduğu kelimeyi tanımalıdır. Bu nedenle okuma eğitiminde çocukların karşılaştığı cümle ve metinler onların dünyasına hitap etmeli, kelimeler çocuklar için yabancı olmamalıdır. Okuduğunu anlama kişinin ön öğrenmeleri yardımıyla gerçekleşir. Bu yüzden gerekli ön öğrenmeleri edinmemiş olmak bireyin okuduğunu anlayamamasına neden olmaktadır. Bireyin gördüğü ve seslendirdiği kelimelerin yine bireyin zihninde karşılık bulması oldukça önemlidir. Çünkü gördüğümüz ve ardından seslendirdiğimiz kelimeleri tanımiyorsak anlamamız mümkün olmayacaktır.

Kayalan (2007: 17)' a göre yapılan araştırmalara bakıldığında gerçekleştirilen okumayı anlamlandırmak için sadece gözleri değil aynı zamanda dikkat ve hatırlama mekanizmalarını, dilin nasıl kullanıldığını ve dilin doğasını, konuşmanın anlaşılır olması gerektiğini, bireyler arası ilişkileri, sosyokültürel değişiklikleri dikkate almak gereklidir. Yani anlamlandırmanın gerçekleşmesi kişinin düşünme, konuşma ve psikososyal özelliklerine göre de farklılık göstermektedir. Okuma eyleminde gözlerin görme eylemini sağlaması açısından önemli bir yeri vardır. Yazılarda birçok bilginin beyne iletilmesi gerekir. Lakin sadece gözlerle okumanın yeterli olmadığı görülmektedir. Örneğin; İngilizce'yi bilmiyorsanız, İngilizce bir okuma parçası karşınıza çıktığında, sadece gözlerle okuma yapacaksınız, ama anlamınız mümkün olmayacaktır. Kelimeler anlam ifade etmediği için hafızanızda da bir şey kalmayacaktır. Yani gördüğü kelimeyi seslendirebilen bir çocuk o kelimeyi farklı bir seslenişle öğrenmişse ya da kelimenin çocukta herhangi bir karşılığı yoksa, çocukta okuduğunu anlama gerçekleşemeyecektir. Konuşma bozukluğu olan veya kelime dağarcığı yaş seviyesine göre yeterli olmayan çocuklar bu nedenle okuma yazmayı daha geç öğrenmekte, akıcı okumaya geçişte zorluk yaşamaktadırlar. Okuma eylemi anlama eyleminden ayrı düşünülemez bir etkinliktir. Kelimeler seslendirildiğinde zihinde anlam oluşuyorsa okumadan söz edebiliriz.

Ely (2005: 414) okumanın çok aşamalı ve karmaşık bir süreç olduğunu söyler. Bu süreci oluşturan parçalar birbirleriyle uyum içinde o denli kesintisiz ve hızlı çalışırlar ki yazılı bir metnin içeriği çok kısa sürede anlaşılır.

Bu sürecin ilk bakışta görülmeyen temel parçaları;

- Harflerin görsel özelliklerinin seçilmesi
- Harf-ses birim uyum kurallarının harekete geçirilmesi
- Sözcükleri tanıma



- Anlamsal bilgiyi devreye sokma
- Anlama ve yorumlama'dır.

Dolayısıyla bu süreçlerden birinde yaşanan eksiklik anlamının gerçekleşmesini engeller. Bu da okuduğunu anlayamamanın birçok sebebi olabileceğini ifade eder. Harfleri tanıyamamak, sesleri doğru çıkarıp seslendirememek veya seslendirdiği sözcüğü tanımamak, zihinde anlama ve yorumlamanın gerçekleşmemesi, okuduğunu anlamının gerçekleşmemesine neden olan etkenler arasında gösterilebilir. Bu nedenle okuduğu anlayamayan bir öğrencinin bu aşamalardan hangisinde sorun yaşadığı belirlenmeli ve yaşadığı sorunla başa çıkabilme konusunda desteklenmelidir.

Stanovich' e göre (1986: 381) çocuklar arasında okul öncesi süreçte geçirdikleri okuma deneyimlerinden kaynaklanan bilgi ve beceri farkları, okulda okuma, okuduğunu anlama, bilgi ve becerilerini geliştirme konusunda çocukların karşısına çıkan en önemli engeli oluşturmaktadır. "Matthew" etkisi olarak adlandırılan bu fark bir şekilde hemen kapatılmazsa geçen her senede giderek büyür; çünkü çocukların arkadaşlarından okuma-yazma becerisi konusunda geride olmaları, arkadaşlarına göre daha az kitap okumalarına neden olmaktadır. Aynı zamanda az okudukları için metinlerden anlam çıkarma etkinliklerine de daha az katılırlar. Bu nedenle okuduğunu anlamayı kolaylaştıracak bilişsel ve dilsel becerileri diğer arkadaşları kadar gelişmez. Her bir sonraki sene bu becerilere ihtiyaç duyacağı işlemler nicelik olarak artacak ve nitelik olarak zorlaşacaktır. Bir zaman sonra Matthew etkisine maruz kalan çocuklar eğitim öğretim sürecinden uzaklaşır.

Çocuklar 0-6 yaş grubunda kazanması gereken becerileri kazanamadığında, ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri yetersiz olarak başlamaktadırlar. Hazırbulunuşluk seviyesi yetersiz olan çocuklar en temel becerilerden biri olan okuma yazma becerisini kazanmaya çalışırken büyük zorluk yaşamaktadırlar. Yetersiz hazırbulunuşluk düzeyiyle ilkokula başlayan çocuklar attığı her adımda arkadaşları da ilerlediği için sürekli geriden gelmektedirler. Bir süre sonra bu fark giderek artmakta ve bu çocukların sınıf seviyesini yakalaması mümkün olmamaktadır. Bu durumda olan çocukların dersi takip etmesi git gide zorlaşmaktadır. Bu nedenle birçok açıdan kritik dönem olarak ifade edilen 0-6 yaş döneminde çocukların yaşantısı büyük önem taşımaktadır. Bu da eğitimde aile faktörünün etkisini ortaya koymaktadır. Çünkü 0-6 yaş döneminde çocukları şekillendiren büyük oranda ailelerdir. Bu nedenle öncelikle ailelerin eğitilmesi çocukların gerek akademik gerekse psiko-sosyal gelişimi adına faydalı olacaktır.

Ünalın' a (2006: 62) göre bir metni sözcük atlamadan bir defa okuduğumuzda anlama gerçekleşirse anlayarak okumadan söz edilebilir. Okuma etkinlikleri ile öğrencilere

sadece okumayı ya da hızlı okumayı değil anlayarak okumayı öğretmek amaçlanmaktadır. Bazen öğrencilerin bir metni bir defa okuduklarında metni anlayamadıkları görülebilir. Bu durumdaki bir öğrencinin aynı metni tekrar okumasının, okunan metnin daha iyi anlaşılmasını sağlasa da anlama becerisinin gelişmesine katkı sağlamadığı görülmektedir. Okuma etkinliğinde asıl hedef öğrencinin genel anlam düzeyini geliştirmektir. Bunun sağlanması için de okuduğunu anlama çalışmaları farklı metinlerle yapılmalı ve zihin uyanık tutulmalı, yani dikkatin geliştirilmesi gerekmektedir. Buna karşın okuduğunu anlamada ideal olanın ilk okumada anlamının gerçekleşmesi olsa da okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerde okuduğunu anlama becerisinin gelişmesi adına, anlamının gerçekleşmediği durumlarda okumanın tekrarlanması faydalı olduğu düşünülebilir. Okuma yazma öğretimi sürecinin özellikle başlangıç aşamasında seslendirmeye odaklanması, seslendirmenin yavaş olması ve öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama süreci ile yeni karşılaştığı düşünüldüğünde anlamının gerçekleşmemesi durumunda aynı metnin tekrar okunmasının öğrencilerin okuduğunu anlamının ne olduğuna dair bir fikre ulaşmaları adına gerekli olduğu söylenebilir. Çocukların bir defa anlamının tadına vardıklarında zaten bir sonraki okumalarında aynı şeyi arayacakları söylenebilir. Bu durumda okuma ile anlamın birbirinden ayrı düşünülemez iki kavram olduğunu söyleyebiliriz. Okuma sonrasında mutlaka anlama gerçekleşmelidir. Bu nedenle okuma yazma öğretimi sürecinde okuma yaptırılırken anlama asla göz ardı edilmemelidir.

## **2.2. Okuduğunu Anlama Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki**

Balcı (2009: 1309)'ya göre dil eğitimi temelde bireylerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır, dil edinimi süreci ailede başlamakla birlikte örgün eğitime geçişle beraber planlı bir hale dönüşmekte ve bireylerin eğitim yaşamını doğrudan etkilemektedir. Okuma; anlama becerileri içinde, yalnızca dil eğitiminin değil öğrenme sürecinin tamamının önemli aşamalarından birini oluşturmaktadır. Bireylerde bilgiye ulaşma ve yeni bilgi edinme süreci okuma sayesinde hız kazanmaktadır. Bu nedenle bireylerin okul öncesi dönemde edinmesi gereken dil becerilerini geliştirmesi ve kelime dağarcığının zenginleşmesi oldukça önemlidir. Okul öncesi dönemde çocukla bol bol iletişim kurmak, birlikte kitap okumak, çeşitli resimler aracılığıyla kelime dağarcığını geliştirmek gerekir. İlkokula geçiş ilk okuma yazma öğretimiyle başlamaktadır çünkü okuma eğitim öğretim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Okuma becerisi hem eğitim öğretim sürecinin ilerlemesini hem de bireylerin birçoğu yazılı kaynaklarda yer alan bilgiye ulaşımını sağlamaktadır. Okuduğunu anlama becerisi bireylerin sadece akademik öğrenmelerini sağlamakla kalmamakta yaşam boyu herhangi bir konuda ihtiyaç duyacağı

her türlü bilgiye daha rahat ve daha kolay ulaşmasını sağlamaktadır. İlkokul 1. sınıftan itibaren Türkçe öğretim programında okuma öğrenme alanının okuduğunu anlama kazanımları yer almaktadır. Programda yer alan kazanımlar her sene devamlılığını sürdürmektedir.

Yılmaz (2008: 132) İlköğretim sürecinde edinilen okuduğunu anlama becerisinin öğrencilerin hayatı boyunca bütün öğrenmelerine olumlu ya da olumsuz yönde etki ettiğini, bu etkinin okuduğunu anlama becerisini başarılı bir şekilde edinmiş olanların derslerine olumlu bir biçimde yansırken, okuduğunu anlama becerisini edinememiş olanların derslerine olumsuz açıdan yansıdığını ifade etmiştir. Öğrenme sürecinin okuma temelli olarak ilerlediği düşünüldüğünde okuduğunu anlama becerisinin öğrencilerin ders başarısını büyük ölçüde etkilediği söylenebilir. Okuduğunu anlayamayan bir öğrencinin derslere etkili bir şekilde katılması mümkün değildir. Dersin anlatım kısmının dinleyerek anlaşılması mümkündür ancak tüm dersler okuma okuduğunu anlama temelli ilerlemektedir. Değerlendirmeler ise yazılı sınavlar aracılığıyla yapılmaktadır. Bu nedenle okuduğu soruyu anlayamayan bir öğrencinin soruya cevap vermesi çoğunlukla güç olmaktadır. Bilginin çoğunlukla yazılı kaynaklar üzerinden iletildiği düşünüldüğünde ise bu etkinin sadece ders başarısı üzerinde değil diğer tüm öğrenmeler için geçerli olduğu söylenebilir.

Öz' e göre (2011: 224) bulunduğu sınıf seviyesine ve yaşına göre yeteri derecede okuma becerisi kazanamamış öğrencilere eğitim öğretimin çeşitli kademelerinde rastlamak mümkündür. Bu durum öğrenciler için tereddütsüz büyük eksiklik; çünkü okumaya alışmamış bir öğrenci öğretim çalışmalarının her bölümünde geri kalır. Okuma yazma becerisi kazanamamış olan bir öğrenci derslerin akışına ayak uydurmakta zorluk çekmekte, sınıfın gerisinde kalmaktadır. Bu tür öğrenciler açıklarını kapatabilmek için bireysel eğitime ihtiyaç duymaktadır. Kalabalık sınıf ortamında bireysel eğitime zaman ayırmak mümkün olmamaktadır. Bu nedenle okullarda sınıf seviyesinin gerisinde kalan öğrenciler belirlenmeli ve bireysel eğitime ihtiyaç duyan çocuklara yönelik bir ders planlaması yapılmalıdır. Ülkemizde birçok sınıfta, sınıf seviyesinin çok gerisinde olan öğrenci veya öğrenciler bulunmaktadır. Bu öğrenciler her sene biraz daha geriye gitmekte ve hızla eğitim öğretim sürecinden kopmaktadırlar. Öğrencilerin eğitim öğretim sürecinden kopmamaları adına eğitim kademelerinde okuma yazma temel becerileri edinememiş çocuklar için bireysel eğitim imkanı sağlanmalıdır. Yetersiz hazırbulunuşluk, bilişsel, zihinsel ve dilsel yeteneklerdeki eksiklik, bir takım olumsuz çevresel ve ailesel faktörler öğrencilerin okuma ve yazma öğrenememelerine neden olmaktadır. Bu öğrencilerin belirlenerek gerekli takviyenin sağlanması onların sadece eğitim öğretim hayatını değil tüm yaşantılarını olumlu etkileyecektir. Öğretmenler de derslerinde başarısızlık gösteren

öğrencilerin en büyük sorununun okuduğunu anlayamama olduğunu söylemektedirler. Sınav sorularını okuyup anlayamayan bir öğrencinin soruyu doğru cevaplama da mümkün olmamaktadır. Okuma yazma becerisini kazanamayan ya da okuduğunu anlayamayan öğrenciler diğer dersleri de öğrenememektedirler. Çünkü okuma- yazma becerisi diğer tüm dersler için gerekli olan temel bir beceridir. Aynı zamanda okuma yazma becerisi öğrencileri ihtiyaçları olan zihinsel gelişimi de sağlamaktadır. Okuyan ve okuduğunu anlayan öğrencilerin anlama ve kavrama yetenekleri sürekli gelişmektedir.

Tekin (1980: 18) okuduklarını doğru bir şekilde hızlı ve tam anlayabilen; duygu, fikir, izlenim ve tasarımlarını bir amaç doğrultusunda net ve anlaşılır bir biçimde ifade eden öğrencilerin bütün derslerde başarılı olma olasılıklarının yüksek olduğunu, birçok derste başarılı olmanın temelde okuduğunu anlayamama ve anladıklarını anlatamamadan kaynaklandığını ifade etmektedir. Okuduğunu anlamanın dersler üzerindeki etkisi oldukça fazladır. Okuma ve okuduğunu anlama eğitim öğretim sürecinin doğasında vardır. Bireylerin okuduğunu anlaması ve kendisini rahat ifade edebilmesi gerek akademik başarılarını gerekse sosyal hayatlarında sağlıklı bir iletişim kurabilmelerini olumlu yönde etkiler. Türkçe dersi yapısı gereği diğer derslerin de alt yapısını oluşturması nedeniyle önemlidir. Okuma yazma becerisi bütün dersler için gereklilik oluşturmaktadır. Bu sebeple haftalık ders saatleri açısından büyük bir paya sahip olması gereklidir. Bu sayede okuma, okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik daha çok etkinliğe yer verilebilir. Bu da öğrencilerin akademik başarısını artmasını sağlayabilir.

Savaş (2018: 85) okumanın metinden anlam çıkarma, soyut düşünme ve bazı bilişsel işlemleri gerektirdiğini bu nedenle okuma faaliyetinin, çocukların bir taraftan bilgi seviyesini artırırken diğer yandan hem dilsel hem de bilişsel yeteneklerinin esnekliğini ve gücünü geliştirdiğini, diğer bir söyleyişle okuma yazma eğitiminin dilsel ve bilişsel gelişimi desteklediğini bu sayede edinilen yeni becerilerle yapılan okuma faaliyetlerinin daha verimli olacağını, bu şekilde okuma faaliyeti, dil gelişimi ve bilişsel gelişim aşamalarının çocuğun eğitim hayatı süresince birbirini destekleyen verimli bir döngü haline geleceğini ifade etmektedir. Okuma kelime haznesini geliştirme ve bilgi seviyesini artırmanın yanı sıra çeşitli dil becerilerini ve bilişsel becerileri de geliştirmektedir. Bu sayede okuyan bireylerin düşünme gücü artmaktadır. Dil becerilerinin ve bilişsel becerilerin gelişmesi, hem akademik başarıyı hemde sosyal becerileri artırmaktadır. Okuduğunu anlama becerisi ve onun beraberinde getirdiği diğer beceriler tüm dersler için gerekli temel becerilerdir. Okuyan, okuduğunu anlayan, yorumlayan ve okuduklarından çıkarım yapabilen öğrencilerin diğer derslerde de başarılı olması mümkündür. Bu nedenle ilkökulda okuma ve yazma becerisinin kazandırılması, okuyan ve okuduğunu anlayan bireylerin yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. İlk okuma yazma öğretiminde okuduğu

anlama becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin yapılması, okunan metinle ilgili sorular sorularak metin üzerine konuşmak, eğlenceli bir konuşma ortamı oluşturmak öğrencileri metin üzerine düşünmeye yönlendirerek okunan metnin anlaşılmasını sağlayabilir. Bu yüzden metnin seslendirilmesinden öte anlaşılmasının sağlanmasına odaklanılmadığıdır. Metne dair yapılan her etkinlik öğrencileri metne yönelik düşünmeye sevk edecektir. Bu da öğrencileri okuduğunu anlamaya yönlendirecek ve metne dair çıkarımlar yapmasını sağlayacaktır. Okuduğunu anlamamanın ne olduğunu fark eden bir öğrenci okuduğu her metinde aynı şeye ulaşmaya çalışacak ve zamanla okuduğunu anlama becerisi gelişecektir.

Bütün dersler için ortak bir temel ve genel bir giriş kazanımı olma özelliği taşıyan becerinin okuduğunu anlama gücü olduğu söylenebilir (Bloom, 1998, s.61-62). Okuduğunu anlama gücü ilköğretimin ilk yıllarından başlayarak öğrenciye edindirilmeye çalışılan ve öğrencinin yaşamı boyunca gerçekleştireceği öğrenmelerin büyük bir bölümünü etkilemektedir. Bu durumun en önemli iki sebebini şöyle ifade etmek mümkündür:

- Dil temelli materyaller okullarda öğrenme aracı olarak kullanılan materyallerin büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Dil temelli materyallerden yararlanmak sadece onları okuyarak mümkün olmaktadır.
- Derslere ilişkin öğrenme araç ve gereçlerinin okunup anlaşılabilme gücü derslerden herhangi birindeki öğrenme etkinliğinin gerçekleşmesini sağlamaktadır. (Akt: Özdemir ve Sertsöz, 2006: 239) Okuma ve yazma derslerin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle eğitim öğretim süreci ilk okuma yazma eğitimiyle başlamaktadır. Bireylerin ilkokulda bu becerileri edinmiş olması gerekmektedir. İlk okuma yazma gibi temel becerileri edinmemiş bir bireyin eğitim öğretimin diğer kademelerine devam etmesi ve başarılı olması mümkün değildir yani okuma ve yazma diğer birçok branş için ön şarttır. Okuma ve yazmaya geçen her öğrencinin ise aynı seviyede bir başarıya sahip olması beklenemez. Çünkü her öğrencinin okuma yazma yeteneği de birbirinden farklıdır. Okuma yazmaya geçmek tek başına yeterli olmamaktadır, bol bol okuma yapılmasının gerek okuma hızının yükseltilmesi gerekse okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi adına faydalı olacağı düşünülmektedir. Akıcı okumanın okuduğu anlama üzerinde etkili olduğu söylenebilir, kelimenin parçaları olan heceler akıcı bir şekilde oluşturulamaz ise bütün öğrencinin kafasında oluşmayabilir, bu durumda anlama gerçekleşmeyecektir. Bu nedenle okuduğunu anlamamanın gerçekleşmesi için bir diğer koşul ise her bireyde bütüne ulaşabilmek için gerekli olan okuma hızıdır, bu da kişiden kişiye farklılık gösterebilecek olan bir durumdur.

Okuduğu metinden notlar almak ve metinlerin özetini çıkarmak, okuduğunu anlamayı sağlayan yöntemlerden biridir. Akyol'a (2007: 28) göre yazdığı notları kullanarak özetlemeler yapan okuyucu iyi bir okuyucudur. Okuyucu özet yazarken kendi kelimelerini ve kendi ifadelerini kullanmalıdır. Bu sayede okuyucu daha kolay hatırlayacak ve anlayacaktır. Olaya dayalı metinleri okuduktan sonra hikayenin öğelerini bulmak ve 5N 1K sorularını yanıtlamak da metinde okuduğunu anlamayı sağlayacaktır. Diğer bir taraftan metnin ana düşüncesini bulma, ana fikri destekleyen yardımcı düşünceleri belirleme, örneklerde verilenlerin konuyla örtüşüp örtüşmediğini fark etmek de okuduğunu anlamayı sağlar. Buradan yola çıkarak öğrencilerde okuduğunu anlama becerisini geliştirmek adına okunan metinle ilgili yapılan hikaye öğelerini bulma, ana fikir ve yardımcı fikirleri belirleme metne yönelik soruları cevaplama gibi etkinliklerin yapılması oldukça faydalıdır. İlk okuma yazma döneminde metne yönelik sorular sayesinde öğrencilerin okuduğu metni anlaması sağlanabilir. Ayrıca okunan metinle ilgili konuşmak, metinde yer alan konu ve kelimeler üzerine öğrencilerin fikirlerini almak, metni öğrencilerin günlük hayatlarıyla ilişkilendirmek öğrencilerin okuduğunu anlamasını sağlayabilir. Bu nedenle gerek sorulan sorularla, metne yönelik canlandırmalarla ve gerek farklı etkinliklerle metin üzerine konuşmanın okunan metnin anlaşılmasını sağlaması açısından önemli olduğu söylenebilir.

Savaş'a (2018:135) göre çocukların okudukları metinden sözel mantık kurarak anlam oluşturma becerilerini geliştirebilmeleri için okuma esnasında, sözcükleri okuma faaliyeti ile onlardan anlam çıkarma faaliyeti bir arada yapılmalıdır. Aksi bir durumda okudukları metnin içeriğine göre eğlendirici öğeler içeriyorsa eğlenememelerine, bilgilendirme amacıyla yazılmışsa bilgiyi edinememelerine sebep olabilir. Sonuç olarak okuduğunu anlayamamak bir taraftan kitap okumayı sıkıcı bir hale getirip çocukların kitap okumayı sevmelerine engel olurken diğer taraftan çocukların okulda öğrenmesi gereken Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri gibi derslerde gerekli bilgileri edinememelerine sebep olur. Bu yüzden okuma yazma eğitimi sırasında bu ihtimalleri düşünerek hareket etmek, yapılan faaliyetlerin çocukların hem bireysel ve sosyal gelişimlerini artıracak hem de derslerde başarılı olmalarını sağlayacaktır. Çocukların anlamadıkları bir hikaye yada bir masal ile eğlenmeleri iyi vakit geçirmeleri mümkün değildir. Aynı şekilde okuduğunu anlamayan bir öğrencinin okuduğu metindeki bilgiye ulaşması da mümkün değildir. Bu nedenle okuduğunu anlamak, okuduğu kelimeyi tanımak onu anlamlandırabilmek, okuma sürecinin olmazsa olmazıdır denilebilir.

Okuma ve okuduğunu anlama becerisi sadece bireylerin akademik hayatta başarılı olmaları için değil, toplumsal hayata ayak uydurabilmeleri ve diğer insanlarla sağlıklı



iletişim kurabilmeleri için de oldukça gereklidir. Toplumsal hayatta ortaya çıkan sorunlara insanların olayları ve birbirlerini anlayamaması ya da yanlış anlaması neden olmaktadır. Bu nedenle okuyan toplumlarda insanların kendilerini geliştirmeleri ve gerekli psikososyal donanıma sahip olmaları kolaylaşır ve böylece insanların daha sağlıklı iletişim kurmaları sağlanabilir. Bu da toplumun hızla gelişmesini ve toplumsal huzuru sağlar. Toplumun en küçük birimi ailedir ve bireyleri şekillendiren ailelerdir. Kritik dönem olarak da adlandırılan 0-6 yaş dönemi bireylerin ailesiyle birlikte yaşadığı ve zamanını ailesiyle geçirdiği dönemdir. Bu nedenle okul öncesi dönemde aileler bu konuda bilgilendirilmeli ve çocukları için gerekli olan hazırbulunuşluğu oluşturmaları konusunda yönlendirilmelidirler. Eğitim kurumları ve öğretmenlerimiz çocuklar arasındaki farkları kapatarak öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerisini geliştirmeleri konusunda gereken rehberliği yapmalıdırlar.

### 2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konuyla ilgili literatürde yer alan diğer çalışmaların genel değerlendirmesine yer verilmiştir.

Yılmaz (2011)'in "4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Seviyeleri ile Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi" adlı çalışmasında Hatay ili Antakya ilçesinde aynı okulda okuyan 200 öğrenci tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiş ve bu öğrencilere 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan hikaye türünde bir metin okutturulmuş ardından öğrencilere okudukları metne ilişkin altı adet soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin sorulan sorulara verdikleri cevaplar 3'lü likert tipi puanlama anahtarına göre puanlandırılmış ve ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama puanı yüksek olanların Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji dersinde de başarılı oldukları belirlenmiştir

Çiftçi ve Temizyürek (2008)' in "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Ölçülmesi" adlı çalışmalarında öğrencilere öğretim programında yer alan 34 kazanımı ölçmeye yönelik sorular yöneltilmiş ve öğrencilerin bütün kazanımlara ulaşma düzeyi ortalama başarı puanı %84,56 olarak bulunmuş öğrencilerin başarılı oldukları görülmüştür. Araştırma bulgularına göre ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyete göre başarıda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmüştür.

Özdemir ve Sertsöz (2006)' ün "Okuduğunu Anlama Davranışının Kazandırılmasının Matematik Başarısına Etkisi" adlı çalışması İstanbul ilinin Maltepe ilçesinde aynı okulun 6. sınıfında eğitim gören ve Türkçe, Matematik derslerini aynı öğretmenler tarafından alan 69 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. 6 ay boyunca kontrol grubunu oluşturan öğrencilere

klasik yöntemle ders anlatılmış, okuduğunu anlamaya yönelik herhangi bir çalışma yapılmamış deney grubuna ise okuduğunu anlama çalışmaları yaptırılmıştır. Kontrol grubuna uygulanan ön test ve son test arasında anlamlı bir fark görülmezken, deney grubuna uygulanan ön test ve son test arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Okuduğunu anlama çalışmaları yapılan deney grubunun başarı puanı yükseldiği görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilere kitap okuma davranışının kazandırılması, bazı ders saatlerinde kitap okuma çalışmalarının yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Obalı (2009) “Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Akademik Başarılarıyla Türkçede Okuduğunu Anlama ve Matematik Başarıları Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, Sakarya ilinde öğrenim gören 611 altıncı sınıf öğrencisine Türkçe ve Matematik başarı testi uygulanmış ve Fen ve Teknoloji dersi akademik başarısına ilişkin bir önceki dönem sonu notları kullanılmıştır. Yapılan araştırmaya göre Matematik ve Türkçe’de okuduğunu anlamada başarılı öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersinde de başarılı olduğu görülmüştür. Fen ve Teknoloji ders başarısında kız öğrencilerin ve eğitim seviyesi yüksek aileye sahip olanların lehine bir fark olduğu görülmektedir.

Uçar (2010) “Okuduğunu Anlama Becerisi ile Gerçek Hayat ve Standart Sözel Problemleri Çözme Başarısı Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, okuduğunu anlama becerisinin problem çözme becerisi üzerinde etkisi olduğu, ancak gerçek hayat problemlerini çözme başarısı üzerinde aynı etkiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının genel olarak düşük olduğu görülmüş ve Türkçe derslerinde okuduğunu anlamaya yönelik etkinliklerin artırılması önerilmiştir.

Göktaş (2010)’ın “Okuduğunu Anlama Becerisinin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde 2009-2010 yılında Malatya ilinde öğrenim gören 300 öğrenci “sistemik, tesadüfi (katmanlı) örnekleme” yoluyla seçilmiş ve bu öğrencilere Okuduğunu Anlama Başarı Testi ile Matematik Başarı Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile Matematik başarıları arasında yükseğe yakın bir ilişki olduğu, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyete ve kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çavuşoğlu (2010)’nun “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyi ile Matematik Problemlerini Çözme Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde Ankara ilindeki farklı sosyoekonomik çevrede yer alan 9 ilköğretim okulundan 614 beşinci sınıf öğrencisine “Okuduğunu Anlama Testi” ve “Problem Çözme Beceri Testi” uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okuduğunu anlama düzeyi yüksek



olan öğrencilerin problem çözme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sosyoekonomik düzeye göre okuduğunu anlama becerisi ve problem çözme becerisi üst sosyoekonomik düzeyin lehine fark göstermektedir. Cinsiyete göre okuduğunu anlama puanı kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark gösterirken problem çözme beceri puanları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

Yantır (2011)'in "İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde, Erzurum ili merkez ilçelerinde öğrenim gören 141 öğrenciye likert tipi okumaya ilişkin tutum ölçeği ve okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin tutum puanının kızlara göre düşük olduğu ve interneti kitap okumaya tercih ettikleri görülmüştür. Yapılan sözcük ve metin çalışmalarına göre öğrencilerin okudukları metinde tam ve doğru bir anlama gerçekleştiremedikleri görülmüştür.

Kayhan (2010)'ın "İlköğretim Birinci Kademe Çocuklarında Okuduğunu Anlama ile Sözcük Bilgisi, Görsel Algı ve Kısa Süreli Bellek Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim birinci kademeye devam eden öğrenciler velilerinin izni dahilinde uygulamaya dahil edilmiş ve 'SOBAT', 'SÖBİDO', 'Bendel Gestalt Görsel Motor Algı Testi', 'Gesell Gelişim Figürleri Testi', 'Görsel İşitsel Sayı Dizisi Testi- B Formu' öğrencilere uygulanmış ve uygulama sonuçlarına göre okuduğunu anlama ile sözcük bilgisi, görsel algı, kısa süreli bellek ve okuma hızı arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin okuduğunu anlama sözcük bilgisi, görsel algı ve okuma hızı puanları açısından daha iyi sonuç sergiledikleri görülmüştür.

Köseoğlu (2011)'nin "İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde, Elazığ ili ve ilçesinde öğrenim gören 1162 yedinci sınıf öğrencisine başarı testi ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu uygulanmış ve bu testler değerlendirilerek okuduğunu anlama düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin başarı puanlarının daha yüksek olduğu, il merkezinde yaşayanların başarı puanlarının köylerde yaşayanlardan yüksek olduğu ve her gün kitap okuyanların başarı puanının haftada bir gün kitap okuyanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özçelik (2011) "Okuduğunu Anlama Becerisinin Başarıya Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde, 2009 yılında uygulanmış olan Seviye Belirleme Sınavına 1964 sekizinci sınıf öğrencisinin verdiği cevaplar kullanılarak test önce açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizine göre incelenmiş daha sonra okuduğunu anlama becerisiyle ilgili yapısal eşitlik modeli oluşturulmuş ve okuduğunu anlama becerisinin Türkçe dersinin yanı sıra Fen ve Teknoloji, Matematik, Sosyal Bilgiler ders başarılarını da etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Okuduğunu anlama becerisinin en çok Sosyal Bilgiler en az Matematik dersi üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Haykır (2012) "İlköğretim Altı, Yedi ve Sekizinci sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Yazılı Anlatım Becerisi Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans tezinde, Edirne Keşan'da altı, yedi ve sekizinci sınıfta öğrenim gören farklı okullardan 330 öğrenciye Türkçe okuduğunu anlama testi ve yazılı anlatım (kompozisyon çalışması) uygulama formu uygulanmış ve yapılan değerlendirmeler sonucunda okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasında pozitif yönlü ve yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür. Okuduğunu anlamada kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, üst sosyoekonomik düzeydekilerin alt sosyoekonomik düzeydekilerden daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelikkıran (2012) "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlama ile İlgili Kazanımların Yapılandırmacı Yaklaşım Açısından Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde, İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretim programında belirtilen okuduğunu anlama ile ilgili kazanımlarını yapılandırmacı yaklaşıma göre değerlendirmiş ve kazanım cümlelerinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde öğrenciyi merkeze aldığı, sorumluluğun öğrencide olduğunu ifade ettiği görülmüştür. Araştırma sonucunda öğrenmeyi etkileyen en önemli becerinin okuduğunu anlama becerisi olduğu ve okuduğunu anlama becerisinin öğrencilerin başarılı olmasında önemli bir yere sahip olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya göre öğrencilere bütün kazanımlar ders kitabında yer alan metinler aracılığıyla verilmektedir. Bu nedenle Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişim düzeylerine uygun olması gerektiği söylenmektedir.

Deniz (2013) "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinde Okuduğunu Anlama Becerisi ile Matematik Dersindeki Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde, İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama becerisi ile Matematik dersi akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile Matematik dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularına göre okuduğunu anlama ve Matematik ders başarısında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu, okuduğunu anlama ve Matematik dersi başarı puanının sosyoekonomik düzey yükseldikçe arttığı görülmüştür. Okuduğunu anlama becerisinin sadece Türkçe dersi için değil Matematik dersi için de önemli olduğu belirtilmiş okuduğunu anlama becerisinin kazandırılması için çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Çelenk (2003) "Okul Aile İşbirliği İle Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişki" isimli çalışmada, okul aile işbirliğinin okuduğunu anlama başarısıyla ilişkisini incelemiş,

araştırma 233 birinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda aile üyelerinin desteğini alan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının aile desteğini nadiren alan ve aile desteğini hiç almayan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda aile üyelerinin evde gösterdikleri eğitim yardımı çocukların okuduğunu anlama başarılarını olumlu yönde etkilemektedir.

Topuzkanamış ve Maltepe (2010) "Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri" isimli çalışmalarında, Balıkesir Necatibey Eğitim Fakültesi'nde farklı bölümlerde 4. sınıfta okuyan 569 öğretmen adayı örneklem olarak belirlenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının okuduğunu anlama becerilerinin genel olarak düşük olduğu, Türkçe öğretmenliğinde okuyan diğer öğretmen adaylarından daha başarılı olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama başarısı öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık göstermezken, cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ayrıca yapılan araştırma sonucunda öğretmen adaylarının okuma stratejilerini orta düzeyde kullandıkları, okuma stratejilerini kullanma düzeyini öğretim türüne göre anlamlı bir fark göstermezken cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir.

Yıldız ve Akyol (2011)'un çalışmalarında okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki incelenmiş araştırma alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyden toplam 481 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre içsel motivasyonun okuduğunu anlama başarısını olumlu yönde etkilediği, rekabet boyutu hariç dışsal motivasyonun okuduğunu anlama başarısını olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin kendi eğilimlerinden kaynaklanan okumalarında içsel motivasyonun etkili olduğu dışsal motivasyonun etkili olmadığı görülmektedir.

Yılmaz (2008) "Türkçe'de Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları" adlı çalışmasında okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye yönelik öneriler verilmiştir. Okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için kullanılacak bazı stratejiler şöyledir:

Okuma öncesinde kullanılabilen stratejiler

- a) Beklenti oluşturma stratejisi
- a) Şema oluşturma stratejisi
- b) Kendine güven duyma ve içten güdülenme stratejisi
- c) Başkasına öğretiyormuş gibi okuma stratejisi

Okuma sırasında kullanılacak stratejiler:

- a) Altını çizme stratejisi
- a) Metnin kenarına not alma stratejisi

- b) Kelimelerin değil düşüncelerin takibini yapma stratejisi

Okuma sonrasında kullanılabilecek stratejiler:

- a) Okunan metni tekrar etme stratejisi  
a) Anlamlandırma stratejisi

Araştırmaya göre öğretmenler okuduğunu anlama becerisini geliştirebilecek bu stratejiler hakkında bilgi sahibi olmalı ve öğrencileri de bu konuda eğitmelidir.

Toker (2006) "İlkokuma Yazma Yöntemleri ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde, çalışma grubu olarak MEB'nin yeni programı yürüttüğü pilot okullardan biri olan Batıkent Koop. İlköğretim Okulu 2. sınıf öğrencileri ve eski programın uygulandığı Kurtuluş İlköğretim Okulu 2. sınıf öğrencileri belirlenmiştir. Belirlenen çalışma gruplarına genel yetenek testi uygulanmış ve grupların denk olduğu görülmüştür. Araştırmada ilkokuma yazmayı cümle çözümleme yöntemiyle öğrenen öğrencilerle ilkokuma yazmayı ses temelli cümle yöntemiyle öğrenen öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları incelenmiş ve ilkokuma yazmayı cümle çözümleme yöntemiyle öğrenen öğrencilerin ilkokuma yazmayı ses temelli cümle yöntemine göre öğrenen öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmüştür. Araştırmada 10 sınıf öğretmeniyle görüşülmüş ve öğretmenlerin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde cümle yönteminde öğrencilerin okuma hızının daha yüksek olduğu ve okuduğunu anlama becerisinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş (2008) "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" adlı doktora tezinde, Konya'daki ilköğretim okullarından tesadüfi örnekleme yöntemiyle okullar ve uygulamanın gerçekleşeceği sınıflar belirlenmiştir. Uygulama toplam 346 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre okuduğunu anlama düzeyi yüksek olan öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ve Türkçe dersine yönelik tutum puanlarının okuduğunu anlama düzeyi düşük ve orta olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum puan ortalaması, okuduğunu anlama başarı puan ortalaması, Türkçe dersi akademik başarı puan ortalaması ve genel akademik başarı puan ortalamasının kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tumkar (2015) "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması" adlı yüksek lisans tezinde, 7. sınıf öğrencilerinin okuma ve okuduğunu anlama becerilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. 68 7.sınıf öğrencisiyle deney grubu ve kontrol grubu oluşturulmuş ardından öğrencilere okuma metinleri ve okuduğunu

anlama testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonrasında KKTC’de öğrenim gören 7.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin orta seviyede olduğu görülmüştür.

Büyükkaradağ (2017) “Okuma Ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişiminde Psikososyal Etkenlerin Rolü” adlı yüksek lisans tezinde, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve okuduğunu anlama becerisi kazanmasında etkili olan bilişsel ve psikososyal değişkenlerin rolünü değerlendirmeyi amaçlamıştır. Örneklemi İstanbul iline bağlı benzer sosyo ekonomik çevrelerde yer alan okullardan seçilmiş 18 okuma güçlüğü çeken öğrenci ve onlarla aynı sınıfta eğitim gören sınıf seviyesinde okuyan 20 öğrenci ve bu öğrencilerin sınıf öğretmenleri, velileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla, öğrenci ebeveynlerinden, “Sosyodemografik Bilgi Formu”, “6-18 Yaş Çocuk ve Ergenler için Davranış Değerlendirme Ölçeği”, “DSM-5 Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik Bozukluğu Değerlendirme Listesi; sınıf öğretmenlerinden “Öğrenme Bozukluğu Belirti Tarama Testi”, “DSM-5 Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik Bozukluğu Değerlendirme Listesi” formlarını doldurmaları istenmiştir. Öğrencilere ise, “Erken Çocukluk Dönemi Fonolojik Duyarlılık Ölçeği”, “Hızlı Otomatik Adlandırma Testi”, “Türkçe’de Kelime Okuma Bilgisi Testi”, “Bir Metni Okuma ve Okunan Metni Anlama” testleri uygulanmıştır. Okumada güçlük yaşayan öğrenciler, okuma becerisi sınıf ortalamasında olan arkadaşları ile karşılaştırıldığında; anne ve babalarının anlamlı bir şekilde daha genç oldukları ve eğitim düzeylerinin daha düşük olduğu; okul öncesi eğitim sürelerinin daha az olduğu; daha fazla dikkat, hareketlilik sorunları yaşadıkları; sosyal alanda daha yetersiz oldukları; davranışsal olarak dikkat sorunlarının yanısıra duygusal alanda da zorluklarının olduğu ve ağır kognitif tempo yaşadıkları izlenmiştir. Hızlı otomatik adlandırma ve sesbilgisel farkındalık becerilerinin okuma becerilerini akıcılık, doğruluk ve anlama %62.9, %70, %74 oranlarında açıkladığı görülmektedir. Sesbilgisel duyarlılığın yordayıcı etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür.

Katırcı Ağaçoğlu (2016) “İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarının ve Okuma Hızlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarını ve okuma hızlarına etki eden çeşitli değişkenleri (cinsiyet, anne-baba eğitim durumları, okul öncesi eğitim alıp-almama durumu ve sosyo-ekonomik düzey) incelemeyi ve okuduğunu anlama başarıları ve okuma hızı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma hızları ve okuduğunu anlama başarıları, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre ilkokul birinci sınıf öğrencileri arasında okuduğunu anlama başarıları ve okuma hızı açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma hızları ve okuduğunu anlama başarıları, okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre, okul öncesi eğitim alanların lehine anlamlı farklılık göstermektedir. İlkokul birinci sınıf

öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve okuma hızına ait puanlar, sosyoekonomik düzeye göre farklılık göstermiştir. Sosyoekonomik düzey arttıkça, öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı ve okuma hızına ait puanlar yükselmiştir. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama puanları ile okuma hızı puanları arasındaki orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Hanedar (2011) "Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Bir Araştırma" adlı yüksek lisans tezinde 8. sınıf öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu nedenle öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemek için anket uygulanmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama beceri düzeylerini belirlemek amacıyla "Okuduğunu Anlama Başarı Testi" uygulanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının bir metni anlama ve çözümleme becerisini geliştirmede son derece etkili olduğu görülmüştür.

## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama araçlarının nasıl kullanıldığı, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Sakarya ili Hendek ilçesi 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarısının ilişkisinin yanı sıra; cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ile akademik başarı ve okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Okuduğunu anlama becerisi ve akademik başarı arasında nasıl bir ilişki olduğu araştırılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama iki veya daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve /veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.

İlişkisel çözümlenme, korelasyon türü ilişkiler veya karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir. (Karasar, 2005: 81)

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Sakarya ili Hendek ilçesinde öğrenim gören ortaokul 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Sakarya ili Hendek ilçesi Atikehanım Ortaokulu, İmam Hatip Ortaokulu, Kazımiye Cumhuriyet Ortaokulu, Soğuksu Ortaokulu, Şehit Ali Gaffar Okkan Ortaokulu, Şehit Mahmutbey Ortaokulu, Yeşiller Ortaokulu, Yeşilyurt Ortaokulu 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem ilçede farklı sosyoekonomik çevrelerdeki okullar arasından sistematik tesadüfi (katmanlı) örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Araştırma toplam 264 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

#### 3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla;

- Okuduğunu Anlama Başarı Testi (EK-1)
- Okullardan alınan Dönem Sonu Ağırlıklı Not Ortalaması kullanılmıştır.

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla Okuduğunu Anlama Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Haykır



(2012) tarafından İlköğretim Altı, Yedi ve Sekizinci sınıf öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Yazılı Anlatım Becerisi Arasındaki İlişki adlı tezde kullanılmış ve araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Okuduğunu anlama testinde daha önce Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan SBS ve OKS'lerde yer alan

- ana fikir bulma
- yardımcı fikir bulma
- düşüncenin akışını bozan cümleyi belirleme
- paragrafı anlam yönünden tamamlama gibi

Türkçe okuduğunu anlama sorularından bir havuz oluşturulmuş rastgele yöntemle sınavın yapıldığı her yıldan eşit sayıda soru seçilmiştir. Öğrencilerin hatırlamasını engellemek amacıyla görseller kaldırılmış, seçeneklerin sırası değiştirilmiş, sorularda yer alan özel isimler değiştirilmiş, bazı kelimelerin yerine eş anlamlıları kullanılmıştır. (Haykır, 2012: 78)

Okuduğunu anlama testi şekil ve içerik bakımından Türkçe öğretmenleri tarafından dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilmiş, değerlendirme sonuçları Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen "görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları" kullanılarak değerlendiriciler arası uyum katsayısı ,942 olarak hesaplanmış ve yüksek derecede uyum olduğu görülmüştür.

Okuduğunu Anlama Başarı Testi çoktan seçmeli 20 sorudan ve her soru 4 şıktan oluşmaktadır. Her soru 5 puan üzerinden değerlendirilmiş olup test puanı toplam 100 puan olarak kabul edilmiştir. Belirlenen veri toplama aracının kişisel bilgiler kısmında okul numarası, cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, boş zamanlarınızda en çok tercih edilen etkinlik seçeneği eklenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarısını belirlemek amacıyla öğrencilerin öğrenim gördükleri okullardan e-okul sistemi üzerinden alınan dönem sonu ağırlıklı not ortalaması kullanılmıştır. Bu sayede öğrencilerin yıl boyunca tüm derslerden aldıkları notların ortalaması kullanılarak öğrencinin akademik başarısına ilişkin uzun vadede gerçekleşen ölçümlerle elde edilmiş veriler dikkate alınmıştır. Bu veriler farklı ders öğretmenleri tarafından öğrencilerin tamamı için geçerli belli bir müfredat çerçevesinde uygulanan sınavların sonuçlarının ortalamasından oluşmaktadır. Bu veriler ulaşılabilecek en güvenilir veriler arasındadır zira Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan liselere yerleştirme sürecinde de dikkate alınmaktadır.



### 3. 4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracının uygulanması ve verilerin toplanması için Sakarya ili Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır. Veri toplama aracı Sakarya ili Hendek ilçesi Atikehanım Ortaokulu, İmam Hatip Ortaokulu, Kazımiye Cumhuriyet Ortaokulu, Soğuksu Ortaokulu, Şehit Ali Gaffar Okkan Ortaokulu, Şehit Mahmutbey Ortaokulu, Yeşiller Ortaokulu, Yeşilyurt Ortaokulu 6. sınıf öğrencisi 264 kişiye uygulanmış ve toplamda 264 öğrencinin dönem sonu ağırlıklı not ortalaması bu okullardan alınmıştır.

Araştırma yapılmadan önce örnekleme belirtilen okulların müdürleriyle ön görüşme yapılmış araştırma hakkında bilgi verilmiş ve eğitim öğretimin aksamaması adına okul yönetimlerinin uygun gördüğü ders saatlerinde araştırmanın büyük bir kısmı araştırmacı tarafından bir kısmı ise ders öğretmeni tarafından öğretmenin bilgilendirilmesiyle gerçekleştirilmiştir. Testin cevaplanmasında süre olarak bir ders saati belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarılarının belirlenmesi amacıyla okul müdürlüklerinden öğrencilerin e-okul sistemi üzerinden "Dönem Sonu Ağırlıklı Not Ortalaması" alınmıştır.

### 3. 5. Verilerin Analizi

6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi ile Akademik Başarısı Arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışmada veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS 16.0 programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ilk aşamada örneklem grubuna ait betimsel istatistikler yapılmıştır.

Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi ve Akademik Başarısı arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Spearman Korelasyon Analizi yapılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için non parametric testler kullanılmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin ve akademik başarısının öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Mann-Whitney U testi yapılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin ve akademik başarısının öğrencilerin anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H testi yapılarak analiz edilmiştir. Bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi) bağımlı değişkenler (okuduğunu anlama becerisi, akademik başarı) üzerindeki etkisi incelenirken iki bağımsız grup olduğunda Mann Whitney U testi, ikiden fazla bağımsız grup olduğunda Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında " $p < ,05$ " anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

## IV. BULGULAR

### 4. BULGULAR

Burada araştırmaya katılan öğrencilere yönelik kişisel bilgiler, öğrencilerin vakitlerini geçirmek için hangi etkinliğe öncelik verdikleri ve araştırmaya ait problem ve alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Yönelik Kişisel Bilgiler

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
kız	127	48,1
erkek	137	51,9
toplam	264	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %48,1'i kız %51,9'u erkek öğrencidir. Sonuçlar kız erkek dağılımının büyük oranda eşit olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Anne Eğitim Düzeyi	f	%
İlkokul	98	37,1
Ortaokul	108	40,9
Lise	46	17,4
Üniversite	12	4,5
Toplam	264	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeylerine dağılımı %40,9 ortaokul %37,1 ilkokul %17,4 lise %4,5 üniversitedir. Örneklem grubundaki öğrencilerin anne eğitim düzeyinin büyük çoğunluğunu ilk ve ortaokul mezunlarının oluşturduğu görölmektedir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İlkokul	71	26,9
Ortaokul	83	31,4
Lise	76	28,8
Üniversite	34	12,9
Toplam	264	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeylerine dağılımı %31,4 ortaokul %28,8 lise %26,9 ilkokul %12,9 üniversitedir. Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim düzeylerinin anne eğitim düzeyleriyle karşılaştırıldığında babaların daha üst eğitim düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4. Öğrencilerin İlk Sırada Tercih Ettiği Etkinliklere Göre Dağılımı

<b>Tercih edilen etkinlik</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Televizyon	70	26,5
Bilgisayar	112	42,4
Kitap	82	31,1
toplam	264	100,0

Örneklem grubunda yer alan öğrencilere “Boş vaktini hangi etkinlik ile değerlendirmeyi tercih edersin?” sorusu yöneltilmiş ve “televizyon, kitap ve bilgisayar” seçeneklerini öncelik sırasına koymaları istenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ilk sırada tercih ettiği etkinliklere göre dağılımı %42,4 bilgisayar, %31,1 kitap, %26,5 televizyondur. Öğrencilerin öncelik sırasına göre en çok bilgisayar tercih ettikleri görülmüştür.

#### 4.2. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Bulgular

Tablo 5. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine Dair Betimsel İstatistik

Test Puanı	f	%
15	3	1,1
20	14	5,3
25	13	4,9
30	23	8,7
35	31	11,7
40	24	9,1
45	25	9,5
50	24	9,1
55	27	10,2
60	19	7,2
65	13	4,9
70	19	7,2
75	10	3,8
80	7	2,7
85	6	2,3
90	4	1,5
95	2	,8
Toplam	264	100,0

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarının %40,8 'inin 0-45 puan aralığında; %18,6'sının 45-55 puan aralığında; %22,3'ünün 55-70 puan aralığında; %13,7'sinin 70-85 puan aralığında; %4,6'sının 85-100 puan aralığında yer görülmektedir.

Tablo 6. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine Dair Betimsel İstatistik

Test Puanı	N	Min	Mak	X	sd
	264	15	95	48,79	18,153

Tablo 6 incelendiğinde okuduğunu anlama beceri testinden alınan en düşük puanın 15, en yüksek puanın 95 olduğu, öğrencilerin aldığı puanların aritmetik ortalamasının ise 48,79 olduğu görülmektedir.

### 4.3. Okuduğunu Anlama Becerisi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Tablo 7. Okuduğunu Anlama Becerisi İle Akademik Başarı Arasındaki İlişki

	N	r	p
Okuduğunu Anlama Becerisi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki	264	,536	0,000*

\*  $p < 0,05$

Tablo 7 incelendiğinde ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarıları arasında anlamlı ( $p < 0,05$ ) bir ilişki olduğunu görülmektedir.  $R = ,536$  olduğundan okuduğunu anlama becerisi ve akademik başarı arasındaki ilişkinin doğrusal ve orta düzeyde olduğu söylenebilir.

### 4.4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular

Tablo 8. Öğrencilerin Akademik Başarılarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
kız	127	145,59	18490,50			
				7036,500	-2,683	,007*
erkek	137	120,36	16489,50			

$P < 0,05$

Tablo 8 incelendiğinde 6.sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarının cinsiyete göre anlamlı ( $p < 0,05$ ) bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin sıra ortalamalarına baktığımızda kız öğrencilerin başarı puanlarının (sıra ort=145,59) erkek öğrencilerin başarı puanlarından (sıra ort=120,36) daha yüksek olduğu görülmektedir.

### 4.5. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Bulgular

Tablo 9. Öğrencilerin Okuma Anlama Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
kız	127	161,00	20447,50			
				5079,500	-5,860	,000*
erkek	137	106,08	14532,50			

$P < 0,05$

Tablo 9 incelendiğinde 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi puanlarının anlamlı ( $p < 0,05$ ) bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin sıra ortalamalarına

baktığımızda kız öğrencilerin başarı puanlarının (sıra ort=161,00) erkek öğrencilerin başarı puanlarından (sıra ort=106,08) daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.6. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular

Tablo 10. Öğrencilerin Akademik Başarısının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	df	kruskal wallis	p
İlkokul	98	129,67			
Ortaokul	108	122,77			
			3	9,358	,025*
Lise	46	147,89			
Üniversite	12	184,58			
Toplam	264				

\*p<,05

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre akademik başarı puanları arasında anlamlı (p<,05) bir farklılık olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyine göre sıra ortalamaları incelendiğinde annesi üniversite mezunu olanların diğerlerinden daha yüksek puan aldıkları ve bunu annesi lise mezunu olanların takip ettiği ancak ilkökul mezunu olanlar ile ortaokul mezunu olanların puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu durumda sırasıyla annesi üniversite ve lise mezunu olan öğrencilerin akademik başarılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

#### 4.7. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular

Tablo 11. Öğrencilerin Akademik Başarısının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	df	kruskal wallis	p
İlkokul	71	117,10			
Ortaokul	83	106,08			
			3	33,186	,000*
Lise	76	153,23			
Üniversite	34	182,81			
Toplam	264				

\*p<,05

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre akademik başarı puanları arasında anlamlı (p<,05) bir farklılık olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyine göre sıra ortalamaları incelendiğinde babası üniversite mezunu olanların diğerlerinden

daha yüksek puan aldıkları ve bunu babası lise mezunu olanların takip ettiği ancak ilkököl mezunu olanlar ile ortaokul mezunu olanların puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu durumda sırasıyla babası üniversite ve lise mezunu olan öğrencilerin akademik başarılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

#### 4.8. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Bulgular

Tablo 12. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	df	kruskal wallis	p
İlkokul	98	133,95			
Ortaokul	108	125,98			
			3	3,859	,277*
Lise	46	134,83			
Üniversite	12	170,46			
Toplam	264				

\*p<,05

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre okuduğunu anlama becerisi puanları arasında anlamlı (p<,05) bir farklılık olmadığı görülmektedir. Yine de anne eğitim düzeyine göre sıra ortalamaları incelendiğinde annesi üniversite mezunu olanların diğerlerinden daha yüksek puan aldıkları ve annesi ilkököl, ortaokul ve lise mezunu olanların puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu durumda sırasıyla annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

#### 4.9. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Bulgular

Tablo 13. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	df	kruskal wallis	p
İlkokul	71	123,22			
Ortaokul	83	115,68			
			3	13,749	,003*
Lise	76	144,31			
Üniversite	34	166,54			
Toplam	264				

\*p<,05

Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre okuduğunu anlama becerisi puanları arasında anlamlı ( $p<,05$ ) bir farklılık olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyine göre sıra ortalamaları incelendiğinde babası üniversite mezunu olanların diğerlerinden daha yüksek puan aldıkları ve bunu babası lise mezunu olanların takip ettiği ancak ilkokul mezunu olanlar ile ortaokul mezunu olanların puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu durumda sırasıyla babası üniversite ve lise mezunu olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.



## V. BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA

Bu araştırmada ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıya etkisi incelenmiştir. Bu bölümde yapılan analizlerle elde edilen bulgulara yönelik ulaşılan sonuçlara yönelik yorumlar verilmiştir.

Elde edilen bu sonuçlara göre öğrencilerin %40,8'inin okuduğunu anlama becerisi konusunda başarısız olduğu, öğrencilerin %59,2' sinin okuduğunu anlama beceri düzeylerinin başarı seviyesinde olduğu söylenebilir. Literatürde okuduğunu anlama becerisini farklı değişkenler açısından inceleyen araştırmalar olmasına rağmen öğrencilerin okuduğunu anlama beceri düzeylerinin hangi seviyede olduğunu inceleyen sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmüştür.

Bu araştırmalar incelendiğinde, Şahinli (2008) yaptığı araştırmada en düşük puanın 0 en yüksek puanın 20 olduğu bir okuduğunu anlama testi uygulamış ve ortalama puanı 6,34 olarak bulmuştur. Ortalama 10 kabul edildiğinde elde edilen başarı 5'e yakın çıkmıştır. Ortalamanın başarısızla yakın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yantır (2011) araştırmasında uyguladığı metin çalışmalarında öğrencilerin tam ve doğru bir anlama gerçekleştirmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Tumkar (2015) yaptığı araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin orta düzeyde olduğu ve okuduklarını tam olarak anlayabilecek düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karaarslan (2015) araştırmasında okuduğunu anlama beceri düzeyleri açısından 2. ve 4. sınıf öğrencilerin çoğunun endişe düzeyinde, 3. sınıf öğrencilerinin çoğunun öğretim düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmaların sonucu araştırmamızın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Çiftçi ve Temizyürek (2008) yaptıkları araştırmada okuduğunu anlama becerisine dair bütün kazanımların başarı düzeyinde gerçekleştiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın sonucu araştırmamızın sonucu ile farklılık göstermektedir. Bunun sebebinin uygulanan testin çok kolay olması ya da örnekleme Ankara merkezde bulunan okulların oluşturmasının olduğu düşünülebilir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin okuduğunu anlama beceri düzeyinin genel olarak düşük seviyede olduğu görülmüştür. Yani öğrencilerin birçoğunun okuduklarını istenilen düzeyde anlayamadıklarını söyleyebiliriz. Bu çıkarımlardan ve öğrencilerin sadece %18,3'ünün 70 puandan fazla almasından yola çıkarak ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrencilerin okuduğunu anlama konusunda genel olarak istenilen

düzeyde olmadıkları söylenebilir. Öğrenciler okumanın gerek seslendirme gerek zihinsel kısmındaki eksikliklerden kaynaklandığı düşündüğümüz nedenlerden dolayı okuduklarını anlayamamaktadırlar. Okuduğunu anlamadaki başarısızlığın sebebi okuma eğitimi sürecinde seslendirmeye odaklanılması, okuma yazmaya hızlı geçişin iyi bir kriter olarak görülmesi, okuma yarışlarıyla okumada hıza odaklanılması olabilir. Ayrıca okuma eğitimi sürecinde verilen anlamsız heceler ve çocuğun kelime dağarcığında yer almayan kelimeler çocukta anlamının gerçekleşmesine engel olabilir. İlk okuma yazma öğretiminde çocuğun karşılaştığı hece ve kelimelerin çocuk için bir anlam ifade etmesi çok önemlidir. Çocuklar bu sayede okumanın mantığını kavradıktan sonra zamanla karşılaştığı yeni kelimeleri de anlamlandırmaya okuduğu metinleri anlamaya çalışacaktır. Çocukların okuduğunu anlamadaki başarısızlıklarının sebeplerinden birinin de derste işlenen metinlerin sınıftaki her çocuğun seviyesine uygun olmamasıdır. Metin çocuğun seviyesine uygun değilse ya da içerik ve uzunluk olarak çocuğun dünyasına hitap etmiyorsa çocuğun o metni anlaması beklenemez. Ayrıca çocukların ailede dil eğitimi sürecini sağlıklı bir şekilde tamamlayamamış olmaları, ailede çocukla yeterince iletişime geçilmemiş olması da okuduğunu anlamadaki başarısızlığın sebebi olarak açıklanabilir. Sonuç olarak bir an önce ve hızlı okumaya odaklanılması, anlamsız hece ve kelimelerin çocuklara öğretilmeye çalışılması, çocuğun seviyesine uygun olmayan metinler ya da çocukların hazırbulunuşluklarının yetersiz olmasının çocukların okuduğunu anlamasına engel olduğu söylenebilir.

Akademik başarı ortalamasına resim, beden eğitimi gibi okuduğunu anlama becerisinin çok önem arzetmediği yetenek temelli derslerin de katılmasının orta düzeyde ilişki çıkmasında etkisinin olduğu yargısına varılabilir. Zira bu derslerin hesaplamanın dışında bırakıldığı varsayıldığında ilişki düzeyinin daha yüksek çıkacağı düşünebilir. Bu bağlamda pek çok ders için ilişki düzeyinin araştırmanın ulaştığı ilişki düzeyinden daha yüksek olacağı söylenebilir.

Araştırmalar incelendiğinde Ateş (2008) yaptığı çalışmada okuduğunu anlama başarısı ile Türkçe dersi başarısı ve genel akademik başarı arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Göktaş (2010) yaptığı çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersindeki akademik başarıları arasında orta düzeyde yakına yakın bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uzun (2010) çalışmasında okuduğunu anlama becerisi ile problem çözme becerisi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Deniz (2013) çalışmasında öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersi akademik başarıları arasında doğrusal yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özdemir ve Sertsöz (2008) çalışmalarında okuduğunu anlama davranışı kazanan öğrencilerin matematik başarısının daha yüksek

olduğu sonucuna ulaşmışlar. Özçelik (2011) okuduğunu anlama becerisinin derslerdeki başarıyı etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Obalı (2009) öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları ile fen ve teknoloji dersi akademik başarıları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2011) öğrencilerin okuduğunu anlama puanları ile Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen dersleri akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Bu araştırmalarda okuduğunu anlama becerisi ile diğer derslerdeki akademik başarı ve genel akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiş ve hepsinde okuduğu anlamanın akademik başarı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha önce yapılan araştırmalar da bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Okuduğunu anlama becerisinin sadece Türkçe dersi ile ilgili bir beceri olmadığı görülmektedir. Buna göre okuduğunu anlayan öğrencilerin sadece Türkçe dersinde değil diğer pek çok branşta da başarılı olacağı söylenebilir. Öğrencilerin derslerin çoğunda başarılı olabilmeleri için okuduklarını dinlediklerini anlamaları gerekmektedir. Okuyan ve okuduğunu anlayan bir öğrencinin düşünme gücü artacak analiz ve sentez yapabilme yeteneği kazanacak, böylece akademik başarıları da artacaktır.

Ulaştığımız sonuç daha önce yapılmış olan bazı araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Deniz (2013) matematik başarı puanlarının cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine farklılaştığı sonucuna varmıştır. Ateş (2008) yaptığı araştırmada Türkçe dersi ve genel akademik yüksek başarının cinsiyete göre kızların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Obalı (2009) kız öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Göktaş ise (2010) cinsiyetlerine göre öğrencilerin matematik başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde cinsiyete göre akademik başarıyı inceleyen araştırma örneklerinin çok az olduğu, araştırmaların bu araştırmadan farklı olarak cinsiyete göre akademik başarıyı branş bazında inceledikleri görülmüştür. Yapılan bütün araştırmalar genel olarak incelendiğinde araştırmaların büyük kısmı kızların lehine farklılaşsa da cinsiyet değişkeninin akademik başarı ile tutarlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Araştırmamızda ortaokul 6.sınıf kız öğrencilerinin erkek öğrencilerden akademik olarak daha başarılı olduğu görülmüştür. Bunun sebebi kız öğrencilerin dersleri daha iyi dinlemesi, derste ve ders dışında erkekler kadar hareketli olmamaları ve kız öğrencilerin erkek öğrencilerden genel olarak daha sorumluluk sahibi olmaları olabilir. Ayrıca kız öğrencilerin ders başarıları konusunda erkelerden daha motive oldukları, rekabete daha açık oldukları söylenebilir. Erkek öğrencilerin ders dışı faaliyetlere kız öğrencilerden daha çok ilgi göstermesi ve daha fazla zaman ayırması da kız öğrencilerin daha başarılı olmalarının sebeplerinden olabilir. Bütün bunlar kız

çocuklarının genel olarak erkeklerden daha erken ergenliğe girmesinden ve olgunlaşmasından, cinsiyetin getirdiği farklılıktan kaynaklanıyor olabilir.

Bu alanda yapılmış diğer araştırmalar incelendiğinde bazı araştırmaların bu araştırmayla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Anılan (1998), Şahinli (2008), Göktaş (2010), Ağaçkırın (2016), Akın (2016) yaptıkları araştırmalarda okuduğunu anlama becerisinin cinsiyete göre anlamlı bir değişiklik göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu alanda yapılmış bazı araştırmalar da (Tumkar (2015), Çiftçi ve Temizyürek (2008), Ateş (2008), Uzun (2010), Haykır (2012), Deniz (2013), Çavuşoğlu (2010), Köseoğlu (2011) yaptıkları araştırmalarda cinsiyete göre okuduğunu anlama becerisinin kızların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Karaarslan (2015) ise yaptığı araştırmada 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği; 3. sınıf öğrencilerinde kızların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bütün araştırmalar genel olarak incelendiğinde araştırmaların bir kısmı kızların lehine farklılaşsa da cinsiyet değişkeninin okuduğunu anlama başarısı ile tutarlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyeti okuduğunu anlama becerisi üzerinde genel olarak etkili değildir. Bu araştırmada cinsiyete göre akademik başarının kızların lehine farklılaştığı fakat cinsiyete göre okuduğunu anlama becerisinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bunun sebebi akademik başarının öğrencilerin ders çalışmasıyla ve ders içi davranışlarıyla yakından ilgili olması olabilir. Akademik başarı öğrencilerin sınav notlarından ve ders içi davranışlarından yola çıkılarak verilen ders içi katılım notlarından oluşmaktadır. Bu konuda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden farklılık gösterdiği söylenebilir. Okuduğunu anlama becerisi ise cinsiyete göre farklılaşmayan ilk okuma yazma eğitimi sırasında öğrencilere kazandırılan bir beceridir. Cinsiyet farklılığının okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde hem benzer hem de farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Obalı (2009) öğrencilerin anne eğitim düzeyi yükseldikçe Fen ve Teknoloji akademik başarılarının arttığı sonucuna varmıştır. Ateş (2008) Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ve genel akademik başarı puanlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre yapılan araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde anne eğitim düzeyinin akademik başarı ile tutarlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde hem benzer hem de farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Obalı (2009) öğrencilerden baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin fen ve teknoloji akademik başarılarının da yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Ateş (2008) öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarısının; baba eğitim düzeyi üniversite olanların

baba eğitim düzeyi ortaokul ve okuryazar olan öğrencilerden, baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin baba eğitim düzeyi okuryazar, ilkokul ve ortaokul olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve öğrencilerin genel akademik başarısının baba eğitim düzeyi lise olanların baba eğitim düzeyi okuryazar, ilkokul ve ortaokul olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre yapılan araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde baba eğitim düzeyinin akademik başarı ile tutarlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür.

Araştırmalar arasındaki bu farklılık gruplar arasında öngörülemeyen yönlerden tam homojenliğin sağlanamamasından kaynaklanmış olabilir. Öyle ki her açıdan homojen, denk ve geneli tam temsil eden örneklem gruplarının oluşturulması pratikte mümkün değildir. Araştırmaların örnekleminde yer alan bireyler arasında doğal farklılıklar olabilir. Şöyle ki eğitim düzeyi aynı olan anne babaların çocuklarıyla ilgilenme düzeyi, çocuklarının eğitimine ayırdığı süre ve her çocuğun kapasitesi birbirinden farklı olabilir. Her anne babanın çocuklarıyla eşit seviyede ilgilendiği varsayıldığında bile çocuklarda aynı etki meydana gelmeyebilir. Örnekleminde yer alan bu farklı aile tiplerinin her araştırmada aynı düzeyde yer alması mümkün değildir. Bu nedenle araştırmalar arasında bu tarz farklılıklar oluşabilir.

Bu alanda yapılmış araştırmalar incelendiğinde hem benzer hem de farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Ateş (2008) anne eğitim düzeyi lise ve üniversite olan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının anne eğitim düzeyi okuryazar ve ilkokul olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Kayhan (2010) anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin daha iyi olduğu sonucuna varmıştır. Köseoğlu (2011) öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarının anne eğitim düzeyi yüksek olanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Çavuşoğlu (2010) ise öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin anne eğitim düzeyi yükseldikçe arttığı fakat anne eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan öğrenciler arasında okuduğunu anlama becerisi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Uzun (2010) okuduğunu anlama becerisi başarı düzeyinin anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Ağačkıran (2016) öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarının anne eğitim düzeyi lisans ve lise mezunu olanların lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır. Akın (2016) okuduğunu anlama başarı puanlarının anne eğitim düzeyi yükseldikçe arttığı sonucuna varmıştır. Buna göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin, genel olarak anne eğitim düzeyi yüksek olanların lehine farklılaştığı ancak tüm eğitim düzeyleri arasında tutarlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşan araştırmaların olduğu görölmüştür. Ateş (2008) baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının baba eğitim düzeyi okuryazar, ilkokul ve ortaokul olan öğrencilerden yüksek olduğu ve baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarının baba eğitim düzeyi okuryazar ve ilkokul olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görölmüştür. Uzun (2010) baba eğitim düzeyi ilkokul veya ortaokul olan öğrencilerin okuduğunu anlama başarısının baba eğitim düzeyi lise veya üniversite olan öğrencilerden anlamlı düzeyde düşük olduğu sonucuna varmıştır. Çavuşoğlu (2010) öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarının baba eğitim düzeyi yüksek olanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği, baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerle baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin ve baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerle baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ağaçkırın (2016) öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin baba eğitim düzeyi lisans mezunu olanların lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akın (2016) öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin baba eğitim düzeyi yüksek olanların lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Köseoğlu (2011) öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarının baba eğitim düzeyi yüksek olanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Buna göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi baba eğitim düzeyi yüksek olanların lehine farklılaştığı ancak tüm eğitim düzeyleri arasında tutarlı bir farklılığın olmadığı görölmüştür.

Yapılan araştırmalarda öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin anne baba eğitim düzeyi yüksek olanların lehine farklılaştığı görölmüştür. Bu durum ailenin dil gelişiminde etkili olmasıyla, dil gelişiminin ailede başlamasıyla açıklanabilir. Dil gelişimini ailede gerektiği gibi tamamlayan çocuklar okuduğunu anlamada da başarılı olacaktır. Yapılan araştırmalar arasındaki farklılıklar ise gruplar arasında öngörölemeyen yönlerden tam homojenliğin sağlanamamasından kaynaklanmış olabilir. şöyle ki eğitim düzeyi aynı olan her anne baba çocuğunun dil gelişiminde aynı başarıyı gösteremeyebilir. Okuduğunu anlama becerisi daha çok bireyin algılamasıyla ve okumasıyla ilgilidir. Aynı eğitim düzeyinde olan her anne baba kitap okuma konusunda çocuğuna örnek olmayabilir veya çocuk aileden kaynaklanmayan başka sebeplerden dolayı okuma konusunda isteksiz olabilir. Bu gibi farklı özellikte olan aile tipleri her araştırma eşit olarak bulunmayabilir.



## VI. BÖLÜM

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan analizlerle elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar, ulaşılan sonuçlar ve ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak bazı öneriler verilmiştir

#### 6.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Yönelik Sonuçlar;

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin %48,1'i kız, %51,9'u erkektir.
1. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeylerine dağılımı %40,9 ortaokul, %37,1 ilkokul, %17,4 lise, %4,5 üniversitedir.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeylerine dağılımı %31,4 ortaokul, %28,8 lise, %26,9 ilkokul, %12,9 üniversitedir.
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin ilk sırada tercih ettiği etkinliklere göre dağılımı %42,4 bilgisayar, %31,1 kitap, %26,5 televizyondur.

#### 6.2. Araştırmanın Problemine ve Alt Problemlerine Yönelik Sonuçlar

Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyleri; okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarı arasındaki ilişki ve cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, en çok tercih edilen etkinlik ile okuduğunu anlama becerisi ve akademik başarısı arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Öğrencilerin %40,8 'inin 0-45 puan aralığında; %18,6'sının 45-55 puan aralığında; %22,3'ünün 55-70 puan aralığında; %13,7'sinin 70-85 puan aralığında; %4,6'sının 85-100 puan aralığında yer aldığı görülmektedir. Okuduğunu anlama beceri testinden alınan en düşük puanın 15 en yüksek puanın 95 olduğu, öğrencilerin aldığı puanların aritmetik ortalamasının ise 48,79 olduğu görülmektedir.
- Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarısı arasında doğrusal yönde orta düzeyde ( $r=,536$ ) anlamlı ( $p<,05$ ) bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarıları arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
- Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin akademik başarılarının annesi üniversite ve lise mezunu olanların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

- Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin akademik başarılarının babası üniversite ve lise mezunu olanların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.
- Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.
- Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi babası üniversite ve lise mezunu olanların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

### 6.3. Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Öneriler

- Okuduğunu anlama becerisi akademik başarıyı olumlu etkilediğinden dolayı okul, öğretmen ve veli tarafından okuduğunu anlama becerisini geliştirecek etkinlikler yapılmalıdır.
- İlkokul 1.sınıfta okuma yazmaya geçişte öğrenciler belli bir okuma hızına eriştikten sonra hızlı okumaya değil okuduğunu anlamaya odaklanılmalıdır.
- İlk okuma yazma eğitimi sürecinde başlangıçta anlamlı hece ve kelimeler kullanılmalıdır. Anlamsız hece ve kelimeler üzerinde durulmamalıdır.
- İlk okuma yazma eğitiminde kullanılan metinler ve Türkçe kitabında yer alan metinler içerik ve uzunluk olarak sınıf seviyesine uygun olmalıdır.
- Ailede anne ve baba çocuklarına, okulda öğretmen ve idareciler öğrencilere kitap okuma konusunda örnek olmalıdırlar.
- Aileler çocukların dil eğitimi konusunda yeterli özeni göstermeli, okul öncesi eğitimde de dil gelişimini destekleyici faaliyetlere yer verilerek eksikliklerin giderilmesine çalışılmalıdır.
- Öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılması için evde ve okulda kitap okumaya teşvik edici faaliyetler yapılmalıdır.
- Öğrenciler test sonuçları bir notla veya ödülle değerlendirilmediği için testleri tüm potansiyellerini kullanarak yapmamaktadırlar, bu nedenle daha kısa ve açık uçlu sorular içeren testler uygulanabilir.
- Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi bir metin aracılığıyla ölçülebilir.
- Bu araştırma ortaokul 6.sınıf öğrencileriyle yapılmıştır, aynı araştırma ilkokul düzeyindeki öğrencilerle de yapılabilir.



## KAYNAKÇA

- Ağın Haykır, H. (2012). *İlköğretim 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Akın, S. (2016). *İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Akyol, H., (2007). *İlköğretimde türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Anderson, R. C. , Hiebert, E. H. , Scot, J. A.,& Wilkinson, Ian A. G. (1985). *Becoming a national readers: The report of the commission on reading*. Washington , D. C. : The National Institute of Education, U.S. Department of Education,.
- Anılan, H. (1998). *Beşinci sınıf öğrencilerinin türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisiyle ilgili hedef davranışların gerçekleşme düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın Yılmaz, Z. (2007). *Sınıf öğretmenlerine türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 265-300. Erişim: 29 Nisan 2018, <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000473/1038000267>
- Büyükkaradağ, B. (2017). *Okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde bilişsel ve psikososyal etkenlerin rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Calp, M. (2010). *Özel öğretim alanı olarak türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çavuşoğlu, E. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyi ile matematik problemlerini çözme başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelenk, S. (2003). Okul aile iş birliği ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 33-39. Erişim: 24 Temmuz 2015, <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/903-published.pdf>

- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 109-129. Erişim: 24 Nisan 2015, <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000516/1038000305>
- Demirel, Ö. (2004). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Deniz, M. K. (2013). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Ely, R. (2005). *Language and literacy in the school years*. In J. Berko Gleason (Ed.). *The Development of Language* (6th edition). Boston: Pearson
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research)*. 2 (6), 207-223. Erişim: 26 Temmuz 2015, [http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/epcacan\\_cevdet.pdf](http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/epcacan_cevdet.pdf)
- Erdoğdu, M.Y. (2006).Yaratıcılık İle Öğrtmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler. *E-SOSDER*, 5 (17), 95-106. Erişim: 31 Mart 2018, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/69906>
- Göktaş, Ö. (2010). *Okuduğunu anlama becerisinin ilköğretim ikinci kademe matematik dersindeki akademik başarıya etkisi*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hanedar, R. T. (2011). *8.sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karaarslan, Y. (2015). *İlkokul öğrencilerinin okuma, okuduğunu anlama düzeyleri ve sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler ile ilgili görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kargın,T. ,Güldenoğlu, B. ve Ergül, C.(2017). Anasınıfı çocuklarının erken okuryazarlık beceri profili: Ankara Örneklemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18 (1), 61-87. 21 Nisan 2018, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/285986>
- Ağaçkiran, Z. K. (2016). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarının ve okuma hızlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kayalan, M. (2007). *Etkili ve hızlı okuma sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Kayhan, E. Ö. (2010). *İlköğretim birinci kademe çocuklarında, okuduğunu anlama ile*

sözcük bilgisi, görsel algı ve kısa süreli bellek arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.

Köseoğlu, E.(2011). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

MEB, 2005. İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve klavuzu (6,7,8. sınıflar). Erişim: 11Temmuz 2015, <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>

Obalı, B. (2009). *Öğrencilerin Fen ve Teknoloji başarılarıyla Türkçe’de okuduğunu anlama ve Matematik başarıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Öz, F. (2011). *Uygulamalı türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özçelik, E. G. (2011). *Okuduğunu anlama becerisinin başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özdemir, A. ve Sertsöz, T. (2006). “Okuduğunu anlama davranışının kazandırılmasının Matematik başarısına etkisi”. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 237-257. Erişim: 26 Temmuz 2015, <http://edergi.marmara.edu.tr/maruaebd/article/view/1012001402/1012001145>

RAND, (2002). “Reading for understanding toward an R and D program in reading comprehension”. *RAND Education*. Erişim: 18 Temmuz 2015, [http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monograph\\_reports/2005/MR1465.pdf](http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monograph_reports/2005/MR1465.pdf)

Sarar Kuzu, T. (2004). Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama üzerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 55-77. Erişim: 25 Temmuz 2015, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/143/1011.pdf>

Savaş, B. (2018). *Okuma eğitimi ve çocuklarda dil gelişimi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.

Şahin, Y. (2011). *Okuma eğitimi*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.

Şahinli, A. (2008). *Hikaye okumanın okuduğunu anlamaya ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Stanovich, K. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. *Reading Research Quarterly*, 21 (4), 360-407.

Tazebay, A. ve Çelenk, S. (2008). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.

Tdk, 2011. *Türkçe sözlük (11.baskı)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Tekin, H. (1980). *Okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini geliştirme yönünden okullarımızda türkçe öğretimi*, Ankara: Mars Matbaası.

- Toker, T. (2006). *İlkokuma yazma yöntemleri ve okuduğunu anlamaya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Topuzkanamış, E.ve Maltepe, S. (2010). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *TÜBAR*, 27, 655-677. Erişim: 28 Temmuz 2015, <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tubar/article/view/5000073058/5000067282>
- Tumkar, T. (2015). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Girne Amerikan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Girne.
- Uçar, C. (2010). *Okuduğunu anlama becerisi ile gerçek hayat ve standart sözel problemleri çözme becerisi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Bolu.
- Uzun, C. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin matematik dersi problem çözme becerilerinin bazı demografik değişkenler ve okuduğunu anlama becerileri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi* (3. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Wolman, B. (1973). Dictionary of behavioral science. New York: Van Nostrand Reinhold Company.
- Yantır, N. (2011). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldız, M., Akyol, H. , (2011). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (3), 793-815. Erişim: 17 Nisan 2017, <http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078437>
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 132-139. Erişim: 18 Temmuz 2015, <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000517/1038000306>
- Yılmaz, M. (2011). İlköğretim 4.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama seviyeleri ile Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerindeki başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 9-14.Erişim: 26 Temmuz 2015, [http://birimler.dpu.edu.tr/app/views/panel/ckfinder/userfiles/17/files/DERG\\_/29/9-14.pdf](http://birimler.dpu.edu.tr/app/views/panel/ckfinder/userfiles/17/files/DERG_/29/9-14.pdf)



## Ek 1: Okuduğunu Anlama Başarı testi

### 2015-2016 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 6. SINIFLAR OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

**AÇIKLAMA:** Bu ölçme aracı sizin okuduğunu anlama becerinizi ölçmek amacı ile 20 adet çoktan seçmeli test maddesinden oluşturulmuştur. Soruları dikkatli bir biçimde okuyarak, her soruya ilişkin cevabınızı seçenekleri daire içerisine alarak belirtiniz.

Her sorunun doğru cevabı 5 puandır. Soruları boş bırakmayınız. Süre 40 dakikadır.

#### KİŞİSEL BİLGİLER

-Cinsiyeti :Kız ( ) / Erkek ( )

-Annenizin Eğitim Düzeyi: İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )

-Babanızın Eğitim Düzeyi: İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )

-Boş vaktini hangi etkinlik ile değerlendirmeyi tercih edersiniz? Aşağıdaki tabloya öncelik sıranıza göre “televizyon, bilgisayar, kitap” yazınız.

En çok tercih ettiğim etkinlik:	İkinci sırada tercih ettiğim etkinlik:	Üçüncü sırada tercih ettiğim etkinlik:

#### SORULAR

1) “Bazı insanlar hikâyeyi hayatın bire bir yazıya dökülüşü olarak algılar. Ben böyle düşünmüyorum. Sanat ve hayat aynı türden gerçekler değildir.”

**diyen bir yazardan aşağıdakilerin hangisini söylemesi beklenmez?**

- A) Sanatla hayatın farklı yanları vardır.  
B) Yaşadıklarınız yazdıklarınıza malzeme olur.  
C) Yaşadıklarınızı hikâyelerle de anlatabilirsiniz.  
D) Romanımda hayatımı olduğu gibi anlattım.

2)

Deli gibiyim,  
Şu masmavi göğün altında  
Ne yapacağımı şaşırıdım.  
Öylesine güzel ki dünya...

**Yukarıdaki şiir göz önüne alındığında şair için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?**

- A) Neşeli olduğu B) Karamsar olduğu  
C) Sıkıntılı olduğu D) Dalgın olduğu

3) “Şöhrete aldanma, davulun sesi uzaktan yürekler yakar demişler.”

**Yukarıdaki sözle anlatılmak istenen nedir?**

- A) Meşhur kişilerin sevildiği  
B) Davul sesinin insanı duygulandırdığı  
C) Şöhretin uzaktan hoş görüldüğü  
D) Her insanın meşhur olmak istediği

4) “İnsanın akli bir bahçe gibidir. Bahçe düzenlense de düzenlenmese de mutlaka yeşermeye başlar. Bahçeye faydalı tohumlar ekilmezse bir sürü yabancı ot biter.”

**Bu parçada asıl anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?**

- A) Bir bahçeye yararlı tohumlar ekmek gerekir.  
B) İnsan her gün yeni bir şey öğrenir.  
C) Bakımlı bahçe de bakımsız bahçe de yeşerir.  
D) Eğitilmeyen insan yanlış düşüncelere kapılır.



5) Çalışkan insan her yerde kendini kabul ettirir. Değil dostları, düşmanları bile ona hakkını teslim eder. Çalışkan insan elbette boş oturanla bir tutulmaz. Bu ne vicdana ne insafa sığar. Çalışkan insan başkalarına muhtaç yaşamaktan da kurtulmuştur. Her insan çalışmayı kutsal saymalıdır.

**Yukarıdaki paragrafın konusu aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) İnsan ilişkileri B) Çalışmanın önemi  
C) İnsanın üstünlüğü D) Saygınlık

6)

Bir taraftan hava zehirleniyor  
Bir taraftan çevremiz kirleniyor  
Ozonda delikler oluşuyor  
Ne olacak bilemem dünyanın hâli

**Yukarıdaki şiire göre şairin asıl endişesi aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Hava kirliliği  
B) Ozon tabakasının delinmesi  
C) Çevredeki kirlilik  
D) Dünyanın doğal dengesinin bozulması

7) Ses, konuşanın o andaki ruhsal ve zihinsel durumunu yansıtır. Konuşan, ses aracılığı ile söylediği şeye ait duygularını açığa vurur. Ses, konuşanın duygularını, coşkusunu ya da tutumunu belirten bir göstergedir.

**Yukarıdaki paragrafa göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?**

- A) Sesin insanların iç dünyasının aynası olduğu  
B) Heyecanlı insanların güzel konuşmadığı  
C) Açık sözlü olmanın faydalı ve etkili olduğu  
D) Sesi güzel insanların etkileyici konuştuğu

8) İnsan dünyaya iyimser olarak gelmektedir. Küçük çocukların tatlı hayaller içinde büyüdüklarini hatırlayacak olursanız bu sözün doğruluğuna inanırsınız sanıyorum. Sonradan kötümser olduğumuza göre dostlarımızı iyimser insanlardan seçelim. Neşe bulaşıcıdır derler. İyimser insanların neşeleri bize bulaşır, hayata hoş tarafından bakmaya alışacağımız için kötümserliğimizden eser kalmaz belki.

**Yukarıdaki parçada asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Arkadaşlar, iyimser insanlardan seçilmelidir.  
B) İyimser insanlar başkalarını neşelendirir.  
C) İnsan hayata iyimser olarak gelir.  
D) Hayata iyimser bir gözle bakılmalıdır.

9) Sanço yel değirmenlerini görür, Don Kişot devleri. Sonra kaçınılmaz konuşma şöyledir:

- Yel değirmenlerini neden dev zannediyorsun?

- Peki ya sen neden devleri yel değirmeni zannediyorsun?

**Yukarıdaki durum aşağıdakilerin hangisiyle ifade edilir?**

- A) Aynı tarafa bakıp farklı şeyler görmek  
B) Yeni fikirleri sorgulamadan kabul etmek  
C) Her durumun iyi tarafıyla meşgul olmak  
D) Eğlendirici ve geliştirici faaliyetler yapmak

10) Kalbim mutluluktan fırlayacaktı. İyileşecektim. Artık her şey daha güzel olacaktı. Bütün eski acılarım ve kalp sızılarım yüzümü aydınlatan, kalbimin hızla çarpmasını sağlayan büyük bir mutluluğa dönüşmüştü. İyi bir yazar olma hayalimi artık gerçekleştirebilecektim.

**Yazara yöneltilmiş aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı bu parçada yoktur?**

- A) Hayatta gerçekleştirmek istediğiniz bir hedefiniz var mı?  
B) Başkaları tarafından takdir edilmek istiyor musunuz?  
C) Sağlığınızın iyiye doğru gitmesi sizi nasıl etkiledi?  
D) Geçmişteki acılarınızı ve üzüntülerinizi mutluluğa çeviren ne oldu?

**11)** “Düşünmek sadece insanlara ait bir yetenektir. İnsanoğlu büyük dağları aşmasını, denizleri geçmesini, aya ayak basmasını düşünebilir olmasına borçludur. İnsanda düşünebilme yeteneği olmasaydı, bugünkü medeniyetten söz edilemezdi.”

**Yukarıdaki paragrafta vurgulanan konu aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Yapılan büyük buluşların insanoğluna faydaları
- B) İnsanların amaçlarına ulaşmak için çok çalıştıkları
- C) İnsanoğlunun düşünebilme gücünün önemi
- D) Yeni ülkeler keşfetmenin yararları

**12)** Bütün gün kırlarda, deniz kenarlarında dolaştık. Güneş, hayal kurmamıza müsaade etmeyecek şekilde her şeyi açıkça gösterdiği için, yalnız gözlerimizle yaşadık ve hiç eğlenmedik. Ağaçların tozlu yapraklarını, kayalar üzerinde durup soluyan kertenkeleleri, denizin kirli suları altındaki cam kırıklarını, paslı tenekeleri, eskidiği için atılan pabuçları seyretmenin ruha ne kadar çabuk bıkkınlık verdiğini bilmeyen var mı?

**Yukarıdaki paragrafta göre yazarı rahatsız eden nedir?**

- A) Çok dolaşmanın verdiği yorgunluk
- B) Arkadaşlarının ilgisizliği
- C) Güneşin çirkinlikleri göstermesi
- D) İnsanların doğal güzellikleri korumaya ilgisiz kalması

**13)** Etrafındakiler, yeni doğan bebek için sırayla şunları dilemişler: Yüz güzelliği, selvi boy ve zenginlik. Bunları duyan bilge kişi ise “Ben onun için iyilik diliyorum. Çünkü sizin söylediğiniz güzellikler bir çiçek gibi solabilir, geçicidir; iyilik ise tükenmez bir hazinedir.” demiş.

**Bu parçada asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Yüz güzelliğinin zenginlikten üstün olduğu
- B) İnsanlarla çiçeklerin birbirine benzediği
- C) İyiliğin geçici güzelliklerden önemli olduğu
- D) Bilge kişilerin sözlerine değer verildiği

**14)** Okumak; insan için bir zevk, bir eğlence, aynı zamanda eğitici bir

etkinliktir. Bilgilerimizi artırarak, zihnimizi işleterek; düşüncemizi, görüşümüzü genişletir. Ne var ki, okumak bir araçtır, amaç değil. Bize kavrayış üstünlüğü, duygu inceliği, olgunluk kazandırmayan bir okumanın ne önemi olabilir?

**Yukarıdaki parçada “okuma” ile ilgili aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?**

- A) Önemli bir amaç olduğuna
- B) Davranışları etkilediğine
- C) Eğlenceli ve eğitici olduğuna
- D) Düşünme yeteneğini geliştirdiğine

**15)**

Sevgi nedir?

Akan bir sudur sevgi

Sevgi umuttur, mutluluktur.

Kin ve nefrete yer yoktur,

Dünyanın sihirli anahtarıdır sevgi.

**Yukarıdaki şiirden sevgi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?**

- A) İnsanın yaşamı güzelleştirdiği
- B) İnsana huzur verdiği
- C) Karşılıksız olarak elde edildiği
- D) Her kapıyı açan bir güç olduğu

**16)** Yaşama olumlu tarafından bakmakla, umutları diri tutmakla ilintili, sevgi denen şey... Her insanda doğuştan var olan bir özellik. Sevgi, ancak sevgi dolu ortamlarda gelişir, sevgisiz ortamlarda körelir. Sevgi dolu insan her varlığı sever. Ya da şöyle söyleyeyim: Bir çiçeği seven, insanı nasıl sevmez?

**Yukarıdaki parçada yazar, insanın doğadaki her varlığı sevebilmesini aşağıdakilerden hangisine dayandırmıştır?**

- A) Sevgi dolu ortamda yetişmesine
- B) Hayatı olduğu gibi görmesine
- C) Varlıkların özelliklerini bilmesine
- D) Kendini tanıyıp geliştirmesine



17) Ankara'dan İstanbul'a döndükten sonra yine günlüklerini yazmaya devam eder. Yalnızlık anlarında, günlükleri onun sığınağıdır. Rahatça konuşabildiği tek yer bu defterin sayfalarıdır.

**Bu parçaya göre "rahatça konuşabilmek" aşağıdakilerden hangisini ifade eder?**

- A) Akıcı bir biçimde yazabilmek
- B) İçinden geçenleri açıkça anlatabilmek
- C) Fikirlerini başkalarıyla paylaşabilmek
- D) İnsanlarla çekinmeden sohbet edebilmek

18) "Gerçeği buldum." deme, "Bir gerçek buldum."de!

**Yukarıdaki sözle anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Gerçek tek değildir.
- B) İnsanlar bir gerçek içinde yaşarlar.
- C) Gerçekler yadsınamaz.
- D) Gerçekler bilmek isteyenleri özgür kılar.

19) Bir dostum, yaşlı bir tanıdığıyla apartmanın merdivenlerini çıkıyormuş. Yaşlı adam her basamağı çıkışında bir kere durup, dudakları arasından bir şeyler mırıldanıyormuş. Dostum da onun yeni bir basamağı aşmaya girişmesini sabırsızlıkla bekliyormuş. Yaşlı adam dostuma dönerek: "Benim bu mırıldanışım, sana biraz garip görünüyor değil mi? Hakkın var. Ben her basamağı aştığımda şükrederim. Sen şimdi bunun

anlamını bilemezsin. Fakat bir gün gelecek, sen de merdiven basamağını aşmanın şükretmeye değer bir durum olduğunu anlayacaksın!" demiş.

**Yukarıdaki metinde yaşlı adamın şükretmesine neden olan düşünce aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Zorluklarına rağmen başarılan işin değeri bilinmelidir.
- B) Yardım eli uzatanlara teşekkür edilmelidir.
- C) Başkalarını anlamak için insan, kendini onların yerine koymalıdır.
- D) Yaşananlardan sonuç çıkarılmalı, ders alınmalıdır.

20) Elli yıldan fazla bir sürede pek çok roman okudum. Bunlar tıpkı görüp tanıdığım, arkadaşlık ettiğim ya da uzaklaştığım insanlar gibi, yaşamımın birer parçasıdır. Bazıları binde bir yeniden çıkar ortaya, bazıları sürekli belli eder varlığını.

**Yukarıdaki paragraftan yazarla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?**

- A) Roman okumak yerine yazmak istediği
- B) Okuduklarının hafızasında yer edindiği
- C) Uzun süredir roman okuduğu
- D) Bazı romanları daha çok sevdiği

## Ek 2: Okuduğunu Anlama Başarı testi kullanma izni

Posta - unzilebetul@hotmail.com X

Güvenli | https://outlook.live.com/owa/?path=/mail/search/rp

Outlook Posta

hülya ağın

Arama sonuçları

Klasörlerde

Tüm klasörler

Gelen Kutusu

Dosyalar

Gönderilmiş Öğeler

Gönderen

hülya ağın  
hagin85@gmail.com

Ünzile B. Karadayı,  
unzilebetul@hotmail.com

Seçenekler

Eklelerle birlikte

Tarih

Tümü

Bu hafta

Geçen hafta

Bu ay

Aralık seç

Reklam Google tarafından kapatıldı

Re: Yanıtla

HA hülya ağın <hagin85@gmail.com>  
15.9.2015 (Sal), 09:55  
Siz

Merhaba Ünzile Hanım. Öncelikle çalışmanızda başarılı olmanızı dilerim. Ölçeği bilimsel etik sorunu yaratmaması açısından kaynağını göstererek kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar...

12 Eylül 2015 19:13 tarihinde Ünzile B. Karadayı Atalar <unzilebetul@hotmail.com> yazdı:  
Merhaba Hülya hanım, ben Ünzile B. Karadayı Atalar. Sakarya'da sınıf öğretmeniyim. Amasya Üniversitesi'nde yüksek lisans yapıyorum. "Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmamda sizin "İlköğretim 6,7,ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Yazılı Anlatım Becerisi Arasındaki İlişki" adlı tezinizde kullandığınız 6. Sınıf Okuduğunu Anlama Başarı Testinizi kullanmak istiyorum.İzin veriyorsanız ölçeğinizi çalışmamda kullanacağım.Bilimsel süreç adına yapacağınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

### Ek 3: Okuduğunu Anlama Başarı Testi Uygulama İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 04/04/2017-E.3039



T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10284503-605.01-E.4273795  
Konu : Araştırma İzni

30.03.2017

AMASYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 14/03/2017 tarih ve 47526769-302.08.01/1448 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ünzile Betül KARADAYI ATALAR'ın "Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi ile Akademik Başarısı Arasındaki İlişki" konulu anket çalışması ile ilgili Müdürlük Makamından alınan 27/03/2017 tarih ve 4040765 sayılı onay örneği ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Pervin TÖRE  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Eki: Müdürlük Oluru (1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza:  
Aslı ile Aynıdır  
30.03.2017

  
Rüveyda BAYRAK  
Memur

Resmî Daireler Kampüsü  
B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA  
<http://sakarya.meb.gov.tr/temelegitim54@meb.gov.tr>

Ayrıntılı Bilgi İçin :Memur : İsa GEM  
Tel : 0 264 251 36 14-15-16  
Fax : 0 264 251 36 04

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden dc64-4674-3d80-8675-1659 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Ünzile Betül KARADAYI ATALAR

Doğum Yeri: Tirebolu

Doğum Tarihi: 16.12.1989

### EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Samsun On Dokuz Mayıs Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrenimi: Amasya Üniversitesi

### BİLİMSEL FAALİYETLERİ

IX. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu

### İŞ DENEYİMİ

Milli Eğitim Bakanlığı/ 7 yıl

### İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-posta Adresi: unzile.krdytlr@gmail.com