

İlköğretim Öğrencilerinin Okuduklarını Anlama ve Anlatma Düzeylerinin Belirlenmesi

Determination of Primary School Students' Reading Comprehension and Expression Levels

Erdoğan KARTAL*
Hatice ÇAĞLAR ÖZTEKE**

Özet

Zorunlu eğitim sürecinin en önemli unsurlarından biri olan anadil eğitiminin amacı, öğrencilere dinlediğini veya okuduğunu anlayabilme ve anladığını sözlü veya yazılı olarak ifade edebilme gibi temel dilsel becerileri kazandırmaktır. Bu araştırma ile farklı iki sosyo-ekonomik grupta yer alan ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuduklarını anlama ve yazılı olarak ifade edebilme düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen uygulamaların, öğrencilerin okuduklarını anlama ve yazılı olarak ifade edebilme düzeylerini artırdığı gözlenmiştir. Ancak uygulamaların hem ön test hem de son testlerinde, özellikle de alt sosyo-ekonomik grupta yer alan öğrencilerin önemli bir kısmının bazı sorulara hiç yanıt verememesi veya her iki testte de yanlış yanıt verilen çok sayıda sorunun bulunması araştırmanın dikkat çeken en önemli bulgularından biridir. Bu sonuç, özellikle de ders kitapları dışında kitap okuma olanağı sınırlı olan öğrencilerin mevcut araştırma türündeki uygulamalara ne denli gereksinim duyduklarını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: ilköğretim, sosyo-ekonomik düzey, okuma, anlama ve anlatma yetisi

Abstract

Mother language education is strongly emphasized in the process of general education and the main aim of mother language education is to help students acquire listening and reading comprehension skills, and the ability of expression. For this reason, basic linguistic skills such as listening, reading, comprehension, writing, and speaking are consulted. The present research was conducted to determine the reading comprehension level of primary school students that were from different socioeconomic levels. It was revealed that during the application of the study, students improved their reading comprehension skill. However, it was observed that both in the pre-test and in the post-test there were conditions where an important number of students, especially from the low socioeconomic level, didn't provide any response to the questions at all, and/or provided wrong responses to a significant number of questions in both tests. This finding which is based on a situation where students reading consist mainly of text books, indicates the need for further research as such.

Key Words: primary education, socio-economic level, reading, comprehension and expression skills

Giriş

Genel eğitim sürecinde anadil eğitimi önemli bir yere sahiptir. Anadil öğretiminin en temel amacı öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Belirtilen amaca ulaşabilmek için ise “dinleme”, “konuşma”, “okuma” ve “yazma” gibi dört temel ana dil becerisinden yararlanılmaktadır (Oral, 2008). Dinleme ve okuma bir “anlama”; konuşma ve yazma ise bir “anlatma” eylemidir (Nas, 2006: 47). Bu bağlamda anadil öğretimiyle öğrencilere, dinlediğini veya okuduğunu anlayabilme ve anladığını sözlü veya yazılı olarak anlatabilme becerilerinin kazandırılması temel amaç olarak alınmıştır. Sever (1994)'e göre bu becerilerin birbiriyle karşılıklı etkileşimi bireyin *anlam evrenini* oluşturmaktadır.

Günümüzde bilgi hemen her alanda gerçekleşen bilimsel çalışmalar doğrultusunda olağanüstü bir hızla çoğalmaktadır. Bireyin yaşadığı topluma ayak uydurabilmesi bu bilgi ve gelişmelerle ulaşabilmesiyle mümkün olabilmektedir. Bilgi edinmenin pek çok yolu olmakla birlikte birey için en kolay ve en doğru bilgi edinme yolu kitap okumaktır.

Coşkun (2002)'a göre okuma; görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümlenme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği bir eylem olup aynı zamanda insanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında da rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir. Diğer yandan Akyol (1997)'un bir anlam kurma süreci olarak nitelendirdiği okuma eylemini, Manguel (2004:19) ise tamamen yeni bir duyu edinimi olarak tanımlayıp bu yolla bireyin ne olduğunu ve nerede olduğunu görebilmek için sürekli kendisini ve çevresini okuduğunu dile getirmektedir. Yazar, ayrıca insanın “anlamak” ya da “anlamaya” başlamak için de okuduğunu ileri sürmektedir.

Tanımlarda ön plana çıkarılan, bireyin okuduğunu anlaması ve bunun sonucunda her defasında yeniden anlamlandırmasıdır. Okunan metnin anlamlandırılabilirliği ise okumanın her aşamasında belirli zihinsel işlemlerin okuyucu tarafından kendiliğinden gerçekleştirilmesini gerektirmektedir. Çiftçi (2007)

* Yrd. Doç. Dr., Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi, ekartal@uludag.edu.tr

** Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Öğretim Görevlisi, haticecaglar2@gmail.com

okuduğunu anlayabilmek için okunan metindeki bilinmeyen kelimelerin anlamlarını kavramanın yanı sıra metni bir bütün halinde algılayabilmek gerektiğini, ayrıca okuduğunu anlayabilmenin göstergesinin metni değerlendirebilmek, ondaki bilgiyi kendine mal edebilmek ve yorumlayabilmek olduğunu ifade etmektedir. Okuduğunu anlama ve anlamlandırma düzeyinde ise etkili olan okurun ön bilgileridir (Çiftçi & Temizyürek, 2008). Bu noktada okurların bilişsel farkındalık düzeyleri önem taşımaktadır. Cook (1989), iyi ve zayıf okurların okuma öncesi, okuma boyunca ve okuma sonrası bakımından bilişsel farkındalık davranışları arasında belirgin farklılıklar olduğunu bildirmiştir. İyi okuyucunun okuma öncesinde, eski bilgilerini harekete geçirdiği, dersin ve etkinliklerin amacını anladığı ve uygun stratejileri belirlediği gözlemlenirken zayıf okuyucunun ise herhangi bir hazırlık yapmadan doğrudan okumaya başladığı, neden okuduğunu bilmediği ve nasıl okuyacağı hakkında herhangi bir sistem geliştirmedeği gözlemlenmiştir (aktaran Gelen, 2004). Ayrıca okuma sürecinde iyi okuyucunun dikkatini okuduğuna yoğunlaştırdığı, metnin içeriğini önceden tahmin ettiği (Tagliante, 1994: 124), okuduğunu anlamakta zorlandığı durumlarda, bu zorluğu giderebilmek için farklı stratejilere başvurduğu, yeni terimleri anlayabilmek için metnin içeriğini çözümlendiği, yeni bilgileri organize ederek eski bilgileriyle bütünleştirdiği, okuduğunu anlayıp-anlamadığını kendi kendine kontrol ettiği ve ne anladığının farkında olduğunu; oysa zayıf okuyucunun ise dikkatinin kolay dağıldığı, endişeli olduğu, ne olduğunu tahmin etmeden ve üzerinde düşünmeden metni doğrudan okuduğu, okuduğunu anlamadığında ne yapabileceğini bilemediği, belli başlı kavramları tanıyamadığı, yeni bilgilerle eskilerini ilişkilendiremediği ve anlamadığının farkında olmadığı belirtilmektedir. Okuma sonrasında ise iyi okuyucunun okuduğundan anladığını farklı şekillerde anlatabildiği, çabasının başarısını nasıl etkilediğini değerlendirebildiği, metnin ana fikrini çıkarabildiği ve okuduğu metinle ilgili ek bilgileri araştırabilmesine rağmen zayıf okuyucunun, okuma eyleminde kendini başarılı hissetmekle birlikte okuma ve düşünme eylemlerini durduğu belirlenmiştir (Cook, 1989'dan aktaran Gelen, 2004). Okuduğunu anlama bakımından bilişsel farkındalık düzeyinin önemi (Çılgın, 2006) göz önünde bulundurulduğunda, iyi bir okuyucuda bulunması gereken özellikleri kazanabilmek için bireyin eşzamanlı olarak okuduğunu anlama ve anlatma eylemlerinde bulunması gerekmektedir. Bu nedenle çocuklara çok küçük yaşlardan itibaren nitelikli kitapların okunması veya okunanların anlatılmasıyla çocuğun daha yaşamın ilk yıllarından itibaren küçük dağarcığını genişletmesi ve dile karşı duyarlılığının geliştirilmesine gereksinim duyulmaktadır (Tür & Canbolat, 1982). Çocuğun kitapla olan ilişkisi bir yandan ona duyarak öğrendiği sözcükleri görerek tanımasını sağlarken diğer yandan da duymadığı sözcükleri görerek öğrenmesini sağlamaktadır. Bu şekilde çocuk, duyduklarıyla gördükleri arasında kurduğu ilişkilerle düşünmeyi öğrenmektedir (Alpay, 1984).

Amaç

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılında yayımladığı *İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı* incelendiğinde, öğrencilerin okuduklarını anlama ve anladığını sözlü veya yazılı olarak ifade edebilme becerilerine ağırlık verildiği görülmektedir (MEB, 2005). Bu amaçla programda öğrencilerin ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihinde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli zihinsel becerilerinin geliştirilmesine yönelik kazanımlar yer almaktadır. Ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arasında anlam kurma, çeşitli tekniklerden yararlanarak söz varlığını geliştirmeye yönelik kazanımlar da bulunmaktadır. Mevcut araştırmada farklı iki sosyo-ekonomik grupta yer alan ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuduklarını anlama ve yazılı olarak ifade edebilme düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ile aynı zamanda Türkçe Programı'nda belirlenen anlama ve anladığını sözlü veya yazılı olarak ifade edebilmeye yönelik kazanımlara ulaşma bakımından sosyo-ekonomik yönden farklılıklar gösteren gruplarda hangi düzeyde ulaşıldığı da belirlenmiş olacaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, ön test-son test yarı-deneysel bir desen kullanılmıştır. Deneysel desenlerin sınıflandırmasında ölçüt olarak denek sayısının alındığını belirten Büyüköztürk (2001: 11), desenleri tek denekli veya küçük gruplu desenler ve çok denekli desenler olarak iki grupta ele almıştır. Bu çalışma çok denekli bir desende, okuma faktörünün ilköğretim öğrencilerinin anlama ve anladıklarını yazılı olarak ifade edebilme üzerindeki etkisinin belirlenmesi üzerine tasarlanmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu araştırmacıların 2007-2008 eğitim öğretim yılı bahar yarısında yer alan öğretmenlik uygulaması dersinde sorumlu oldukları ilköğretim okullarının 4.sınıfında öğrenim gören öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-ekonomik yapıları, bu okullarda görev yapan okul idareci ve öğretmenlerinin verdiği bilgilere dayanılarak belirlenmiştir. Bu kapsamda Bursa'da merkeze bağlı bir köy okulu alt sosyo-ekonomik grubu, kent merkezindeki bir okul ise üst-orta sosyo-ekonomik grubu temsil etmektedir. Araştırma grubunu da her iki ilköğretim okulunda öğrenim gören ve uygulamaya gönüllü olarak katılan 4. sınıf öğrencileri (64 öğrenci) oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çılgın (2006)'a göre, çocukken zevksiz, edebi açıdan başarısız kitaplarla büyüyenler sadece okuma ve yazmayı bilen, ama okuyamayan, okuduğunu tam olarak anlayamayan, dolayısıyla sağlıklı düşünemeyen insanlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Küçük çocuklar için hazırlanan kitaplar kısa, iyimser olmalı; harekete, tasvir ve iç gözlemden ziyade diyaloga, çocuk kahramanlara, tekrara, çocuğun merakını uyandıracak şekilde olmalı ve mutlu sona yer vermelidir. Bu kitaplar ayrıca çocuğa uygun bir dille, anadili sevgisi ve bilincinin kazandırılması hedeflenerek kaleme alınmalı ve çocuğun aşına olduğu olayları dile getirerek onu her yönden geliştirecek nitelikte olmalıdır. Araştırmaya katılan öğrenciler Çılgın (2006)'ın yukarıda belirttiği özellikleri taşıyan, Ann Donegan Johnson'ın yazıp, Emre Ak'ın Türkçeye kazandırdığı ve Öteki Yayınevi tarafından basılan şu kitapları okumuşlardır: *Saygının Önemi, Sevginin Önemi, Fantezinin Önemi, Sorumlu Olmanın Önemi, Kararlılığın Önemi, Cömert Olabilmenin Önemi, İnsanlara Yardım Etmenin Önemi, Öğrenmenin Önemi, Hayal Gücünün Önemi, Yaratıcı Olmanın Önemi, Mizah Gücünün Önemi, Adil Olmanın Önemi, Sabırlı Olmanın Önemi, Kendini Adamanın Önemi, Dürüst Olmanın Önemi, Doğruyu Söylemenin ve İnsanlara Güvenmenin Önemi, Özdisiplinin Önemi, Paylaşmanın Önemi, Kendine İnanmanın Önemi, Meraklı Olmanın Önemi*. Kitaplar ortalama 61-63 sayfa olup, kitapların her bir sayfasının yarısı veya daha fazlası içeriği yansıtan resimlerden oluşmaktadır. Okumaları için öğrencilere 16 hafta süre verilmiştir Araştırmada araştırmacılar tarafından kitapların içeriğine uygun olarak hazırlanan ve 2 grupta düzenlenen 41 açık uçlu soru, araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrencilere ön ve son test olmak üzere veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın yapılabilmesi için Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi kanalıyla Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izni alınmıştır. Uygulama 2007-2008 eğitim-öğretim yılının bahar yarısında başlamıştır. Öğrenciler, uygulamanın başında araştırma konusu hakkında bilgilendirilmiştir. Öğrenciler arasından gönüllü olanlar araştırmaya katılmıştır. Kitapları okumaya başlamadan önce ve okuma süresinin bitiminden 15 gün sonra okuduğunu anlama ve anladıklarını yazılı olarak ifade edebilme gelişimini belirlemeye yönelik araştırmacılar tarafından kitapların içeriğini yansıtan açık uçlu sorular ile ön ve son test uygulamaları yapılmıştır.(Ek 1.a ve Ek 1.b). Öğrencilerden *Test 1*'de okunan kitaplarda konu edinilen kahramanlar hakkında bildiklerini sıralamaları istenmiştir. Örneğin "*Christopher Columbus hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?*" gibi. *Test 2*'de ise kitapların her birine öne çıkarılan değerinin neden önemli olduğu sorulmuştur. Örneğin "*Meraklı olmak neden önemlidir?*" gibi.

Öğrencilerden okul adlarını, numaralarını, sınıf düzeylerini ve cinsiyetlerini belirtmeleri istenmiş ancak elde edilen kişisel bilgilerin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Her bir soru grubunun uygulanmasında öğrenciler 40-60 dakika süre kullanmışlardır. Uygulamada soruların yanıtlanmasında öğrencilere süre kısıtlaması yapılmamıştır. Elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Katılımcıların ön test sorularına yönelik verdikleri yanıtları içeren 41 maddeye ilişkin hesaplanan Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .81; son test sorularına yönelik verdikleri yanıtları içeren 41 maddeye ilişkin hesaplanan Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise .78 olarak belirlenmiştir.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde araştırma grubunun ilk ve son testlerinde verdikleri yanıtlardan aldıkları puan ortalamalarının karşılaştırmasına ilişkin istatistiksel analizler yer almaktadır.

1. İlköğretim Öğrencilerinin 1.Gruptaki Sorulara Verdikleri Yanıtlardan Elde Edilen Ön ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo 1: İlköğretim öğrencilerinin 1.gruptaki sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen ön-test puan ortalamalarının karşılaştırılması

	n	x	ss	t değeri
Üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön-test puan ortalamaları	47	6.75	3.89	-2,681
Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön-test puan ortalamaları	17	3.64	3.11	

p<.05

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan üst-orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan ilköğretim öğrencilerinin ön-testte verdikleri yanıtlardan grupların aldıkları puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları görülmektedir. Sonuçlar gruplar arasındaki farkın $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 2: İlköğretim öğrencilerinin 1.gruptaki sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen son-test puan ortalamalarının karşılaştırılması

	n	x	ss	t değeri
Üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin son-test puan ortalamaları	47	10.06	4.64	-5,30
Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin son-test puan ortalamaları	17	2.05	3.11	

p<.05

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinden üst-orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin son teste verdikleri yanıtlardan grupların aldıkları puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları görülmektedir. Elde edilen sonuç, gruplar arasındaki farkın üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan ilköğretim öğrencilerinin lehine $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 3: Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin 1.gruptaki sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen ön ve son-test puan ortalamalarının karşılaştırılması

	n	x	ss	t değeri
Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön-test puan ortalamaları	17	.89	.84	-9.427
Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin son-test puan ortalamaları	17	2.05	1.59	

p<.001

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinden alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön ve son testte verdikleri yanıtlardan grubun aldığı puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi sonuçları görülmektedir. Elde edilen sonuç, alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın son test sonuçları lehine $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4: Üst-orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin 1.gruptaki sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen ön ve son-test puan ortalamalarının karşılaştırılması

	n	x	ss	t değeri
Üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön-test puan ortalamaları	47	4.70	3.11	11.45
Üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin son-test puan ortalamaları	47	10.06	4.64	

p<.001

Tablo 4'te üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin 1.grup soruların ön ve son testine verdikleri yanıtlardan grubun aldığı puan ortalamalarının karşılaştırıldığı bağımsız örneklem için t-testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen sonuç, üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın son test sonuçları lehine $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

2. İlköğretim Öğrencilerinin 2.Gruptaki Sorulara Verdikleri Yanıtlardan Elde Edilen Ön ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo 5: İlköğretim öğrencilerinin 2.gruptaki sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen ön-test puan ortalamalarının karşılaştırılması

	n	x	ss	t değeri
Üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön-test puan ortalamaları	47	7.41	3.50	-9,427
Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön-test puan ortalamaları	17	.88	.84	

p<.001

Tablo 5'te üst-orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin 2.gruptaki soruların ön testinde verdikleri yanıtların puan ortalamalarının karşılaştırıldığı bağımsız örneklem için t-testi sonuçları yer almaktadır. Analiz sonuçları ön-test puan ortalamaları arasındaki farkın üst-orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerin lehine anlamlı ($p < .001$) olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 6: Üst-orta ile alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin 2.gruptaki sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen son-test puan ortalamalarının karşılaştırılması

	n	x	ss	t değeri
Üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin son-test puan ortalamaları	47	15.83	8.0	-7.940
Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin son-test puan ortalamaları	17	2.05	1.59	

p<.001

Tablo 6 incelendiğinde üst-orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin 2.gruptaki soruların son testine verdikleri yanıtların puan ortalamaları farkının üst-orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerin lehine anlamlı (p<.001) olduğu görülmektedir.

Tablo 7: Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin 2. gruptaki sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen ön ve son-test puan ortalamalarının karşılaştırılması

	n	x	ss	t değeri
Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön-test puan ortalamaları	17	.88	.84	5.451
Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin son-test puan ortalamaları	17	2.05	1.59	

p<.001

Tablo 7 incelendiğinde alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin 2.gruptaki soruların ön ve son testine verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında son-test sonuçları lehine anlamlı (p<.001) fark olduğu görülmektedir.

Tablo 8: Üst-orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin 2.gruptaki sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen ön ve son-test puan ortalamalarının karşılaştırılması

	n	x	ss	t değeri
Üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ön-test puan ortalamaları	47	7.41	3.50	11.406
Üst-orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin son-test puan ortalamaları	47	15.83	8.0	

p<.001

Tablo 8’de üst-orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin 2.gruptaki soruların ön ve son testine verdikleri yanıtların puan ortalamaları arasında son-test sonuçları lehine anlamlı (p<.001) fark olduğu görülmektedir.

Tartışma

Farklı sosyo-ekonomik grupta yer alan ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuduklarını anlama ve anladıklarını yazılı olarak ifade etme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan mevcut araştırma bulgularına göre, ilköğretim öğrencileri arasında sosyo-ekonomik düzeylerine göre okuma puanlarının ön ve son-test puan ortalamaları bakımından üst-orta sosyo-ekonomik grupta yer alan öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Bulgular, öğrencilerin “*Marie Curie hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?, Thomas Edison hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?, Helen Keller hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?*” şeklinde toplam 20 soruya ön ve son teste verdikleri yanıtlar, hem grupların kendi içlerindeki ön ve son-test farkının hem de gruplar arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma sonuçlarında en çok göze çarpan, alt sosyo-ekonomik grupta yer alan ilköğretim öğrencilerinin hem okuma öncesi (0.88) hem de okuma sonrası (2.04) testlerden aldıkları puan ortalamalarıdır. Bu sonuçlar, istatistiksel olarak anlamlı olsa da, çalışma kapsamında okunulduğu belirtilen 21 kitaptan, öğrencilerin ortalama olarak yalnızca 2.04 puan almaları, çalışmada yer alan öğrencilerin hem okuduklarını anlamlandırma ve ilişkilendirebilmeleri bakımından hem de alt yapıları bakımından oldukça düşündürücüdür. Oysaki çalışma kapsamında okunan kitaplar, içerikleri ve dilleri bakımından 4.sınıf öğrencilerinin kolaylıkla anlayabileceği, hem günlük yaşantılarıyla hem de derslerde öğrendikleriyle ilişkilendirebilecekleri kitaplardır. Okuduğunu anlama, ön bilgilerini kullanarak metinlerde verilmek istenilen düşünceleri çözümleme ve bunlara anlam yüklemektir. Okur kelimeyi seslendirme yapmakla yazılı kodu çözüp seslendirdiği kelimeyi zihinde anlamlandırmaktadır (Yılmaz, 2008). Mevcut araştırma sonuçlarında öğrencilerin aldıkları puanların bu düzeyde düşük olmasında, araştırmaya katılan alt sosyo-ekonomik gruptaki ilköğretim öğrencilerinin ön bilgilerinin okuduklarını anlayabilmeleri bakımından yeterli olmamasının etkisinin olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan Leseman ve van Tuijl (2006) öğrenme isteği olmasına karşın, birçok çocuğun her yıl temel okul becerilerini özellikle okuma becerilerini edinmekte güçlükler yaşadığını belirtmektedir. Bu güçlüklerin içerisinde öğrenme güçlükleri bunların sadece ortalama %5-10’unu oluştururken, pek çok toplumda bu

güçlüklerin kaynağında sosyo-kültürel yapının yer aldığı ileri sürülmektedir. Leseman ve van Tuijl ayrıca pek çok ülkede okumaya başlama yaşının ilkokulun ilk sınıfında 6-7 yaşlarında başlamasının bir rastlantı değil, çocuğun bilgi ve beceri düzeyi bakımından okuma becerisini edinmeye hazır olmasından kaynaklandığını belirtmektedir. Bunun yanı sıra Kirsch ve diğerleri (2002)'nin bildirdiğine göre PISA 2000 sonuçları incelendiğinde daha düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen ve toplumdilbilim/sosyolengüistik olarak azınlık ailelerinin çocuklarının okuma ve yazma puanlarının aynı yaştaki diğer sosyo-ekonomik yapılarıdaki ailelerin çocuklarının puanlarından daha düşük puanlar almaktadır. Egelioglu (1993)'nin yaptığı araştırmada ise, bireyin bilgi düzeyindeki öğrenmelerinin yalnızca okuduğunu anlama düzeyine bakarak büyük ölçüde yordanabildiğini, öğrenmeye ne kadar zaman ayrılırsa ayrılırsın, bireylerin okuduğunu anlama düzeyi yüksek değilse, bilgi düzeyinin üzerindeki öğrenmelerin gerçekleşmeyeceği bildirilmektedir. Oysa Gelen (2004)'in de belirttiği gibi okulda kullanılan öğrenme materyallerinin çoğu okumayı gerektirmektedir. Dolayısıyla okulda öğrenme, büyük oranda okuduğunu anlamaya bağlıdır. Ayrıca Bloom (1979) genel nitelikteki bilişsel giriş davranışlarından bir kısmının “okuduğunu anlama” gücünü içerdiğini bildirmektedir. Bloom daha ilkokul yıllarında kazanılan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilemesinin beklendiği görüşündedir (aktaran, Erginer, 1999). Bu yönüyle bu grupta yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama ve bilişsel farkındalıkları yönünden okul ve aile boyutunda özel çalışmalarla desteklenmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Puan ortalamaları bakımından sosyo-ekonomik düzeyi üst-orta grupta yer alan öğrencilerin ön test puan ortalaması 7.41 iken son test puan ortalaması 15.82 bulunmuş; sosyo-ekonomik düzeyi alt grupta yer alan öğrencilerin ön test puan ortalaması .88, son test puan ortalaması ise 2.04 olarak belirlenmiştir. Grupların her ikisinin de ön ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Grupların puan ortalamaları farklılığının kaynağında önbilgileri düzeylerinin farklı olmasının yer aldığı düşünülmektedir. Bu düşünce grupların ön-test puan ortalamalarında net bir şekilde görülmektedir.

Araştırmanın 2.bulgusundan elde edilen sonuçlarda da farklı sosyo-ekonomik grupta yer alan ilköğretim öğrencilerinin “İnsanlara yardım etmek neden önemlidir? Öğrenmek neden önemlidir?” şeklinde toplam 21 soruya ön ve son teste verdikleri yanıtlardan elde edilen ön ve son-test puan ortalamalarının hem grupların kendi içlerinde hem de gruplar arasında ön ve son test farkının hem de gruplar arasındaki farklılığın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Puan ortalamaları bakımından üst-orta grupta yer alan öğrencilerin ön test puan ortalaması 4.70, son-test ise 10.05; alt sosyo-ekonomik grupta yer alan öğrencilerin ön test puan ortalaması 3.64 iken son test ortalaması ise 6.75 olarak belirlenmiştir. Grupların arasında yapılan analizler sonucunda da üst-orta sosyo-ekonomik gruptaki öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Çılgın (2006) kitap, dergi ve gazete okunan, okunanlar üzerinde konuşulan evlerde büyüyen çocukların kitaba duydukları ilginin kitap okunmayan evlerde yetişen çocuklara göre çok daha fazla olduğunu ileri sürmektedir. Bu açıdan ele alındığında üst-orta sosyo-ekonomik gruptaki ilköğretim öğrencilerinin son-test puan ortalamalarındaki artışta ev ortamında sunulan olanakların ve ebeveyn desteğinin de etkisinin olduğu düşünülebilir. Çılgın (2006) ayrıca kitap okumayı seven çocuğun önünün açık olduğunu, geleceğin kendini ifade edebilen, karşısındakini dinleyen, anlamaya çalışan, hoş görebilen, insanî değerlerden haberdar, düşünen, sorgulayan bir aydını olmaya doğru yol almaya başladığını belirtmiştir. Diğer taraftan alt sosyo-ekonomik grupta yer alan ilköğretim öğrencilerinin ön ve son-test puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olsa da, elde edilen puan ortalamasının çok düşük olması, öğrencilerin kavram gelişimi yönünden ne kadar alt düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu sonuç aynı zamanda araştırmaya katılan alt sosyo-ekonomik grupta yer alan ilköğretim öğrencilerinin devam ettikleri sınıf düzeyi dikkate alındığında sözcük bilgisi yönünden zayıf olduklarını da göstermektedir. Thorndike (1973) ve May'ın (1986:105) araştırmaları, bireylerin sözcük bilgisi ile anlama yetileri arasında yüksek korelasyon olduğunu göstermektedir. On beş ülke ve yüz bin çocuk üzerinde araştırma yapan Thorndike, sözcük dağarcığı fazla olan çocukların sınavlarda, hatta diğer derslerde daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır. Aynı şekilde May de kelime bilgisinin anlama yeteneğini %50 oranında artırdığını vurgulamaktadır (aktaran Ungan, 2008).

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçları, yapılan uygulamanın araştırmaya katılan çocukların okuduklarını anlama ve anladıklarını yazılı olarak ifade edebilme düzeylerini artırdığını ortaya koymuştur. Ancak uygulamanın hem ön test hem de son test değerlendirmelerinde özellikle de sosyo-ekonomik yönden alt grupta yer alan öğrencilerin önemli bir bölümünün hiç yanıt veremediği ve her iki testte de yanlış yanıt verdiği çok sayıda soru olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, özellikle de ders kitapları dışında kitap okuma olanağı olmayan öğrencilerin bu tür çalışmalara ne kadar çok gereksinimleri olduğunu ortaya koymaktadır. Bireyin kişilik gelişiminde, eğitiminde, çevresiyle sağlıklı iletişim kurabilmesinde, kısacası yaşamın her aşamasında hayati bir rolü olan anadili her kapıyı açabilecek sihirli bir anahtar olarak görülmektedir

(Kavcar, 1998:5). Anadilin gelişimindeki önemli faktörlerden biri de bireyin okuma kaynaklarıdır. Bu kaynaklarla beslenme bireyin hem yazılı hem de sözlü anlatım becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği gibi aynı zamanda eleştirel düşünme ve empati kurma becerilerinin gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir. Bireyin gelişiminde çok yönlü etkisi olan okuma becerisinin ve okuma alışkanlığının kazandırılıp gelişmesinde yaşamın ilk yıllarından itibaren ailelerin ve okul çağına gelindiğinde ise öğretmenlerin desteği büyük önem taşımaktadır.

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini artırmaya yönelik yapılabilecekler arasında üzerinde durulan noktalardan biri de okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimidir. Bununla ilgili olarak *Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretimi ile İlgili Alan Yazın Taraması* konulu bir çalışma yapan Doğan (2002), şu stratejilere yer vermiştir: Palincsar ve Brown (1983) ile Palincsar ve Klenk (1991), karşılıklı öğretim yöntemini kullanarak yaptıkları deneysel çalışmada, kavramayı artıran özetleme, soru sorma, netleştirme ve tahmin etmeyi içeren stratejileri kullanmışlardır. Bu yöntemle yetiştirilen öğrencilerin, sözü edilen stratejileri kullanma yeteneklerini güçlü bir şekilde geliştirdikleri ifade edilmektedir. Ayrıca Wong'un (1985) geliştirdiği parça incelemede *kendi kendine soru sorma* stratejisinin öğretilmesinin değerlendirilmesi sonucu, öğrencilere; üst düzey soru sormayı, kendi kendine soru sormayı ve ön bilgilerini harekete geçirecek soru sormayı öğreten çalışmaların öğrencilerin *parçayı işleme edimlerini* artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bunların yanı sıra Stevens (1988)' in yaptığı bir çalışmada açıklamalı metinlerin ana fikrinin nasıl bulunacağını öğreten okumayı geliştirici stratejilerin etkililiği araştırılmıştır. Strateji öğretimi boyunca öğrenciler, paragrafların ana fikrini ve uygun başlık bulmaya yönelik bilişötesi stratejileri öğrenmişlerdir. Söz konusu çalışma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, özellikle de mevcut araştırmaya katılan alt sosyo-ekonomik grupta yer alan ilköğretim öğrencilerinin okuduklarını anlama düzeylerinin yükseltilebilmesi için bu tür alternatif stratejilerin yaşama geçirilmesine gereksinim olduğu düşünülmektedir. Yakın gelecekte yapılacak araştırmalarda, mevcut araştırma ve benzer araştırma sonuçları dikkate alınarak, bu alt sosyo-ekonomik grupta yer alan öğrencilerin okuduklarını anlama düzeylerinin yükseltilebilmesine ilişkin okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimine yönelik uygulamaların yapılması mevcut araştırma ile belirlenen durumların değiştirilmesine olanak tanıyacaktır. Okuma stratejilerinin öğrencilere öğretimini destekleyecek bir okul atmosferi yaratılmasını sağlamak üzere; öğretmenlerin sadece sınav başarısına odaklanmadan okuma, anlama ve anlatma gibi temel dilsel becerileri kazandırmaya yönelik yöntem ve teknikleri uygulama istek ve becerisine sahip olmaları da önem taşımaktadır. Ayrıca okulu yakın çevresinden bağımsız düşünmeden okumaya dair isteğin oluşturulmasında ailelerin eğitime yönelik çalışmalar da yapılmalıdır. Bu yönüyle yaşamın ilk yıllarından itibaren okuma, okuduğunu anlama ve anlatma bakımından bireyin gelişiminin desteklenmesi hem okulda hem de yaşamdaki başarının anahtarı olarak görülebilir.

KAYNAKÇA

- ALPAY, M. (1984). *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitim Semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- AKYOL, H. (1997). Okuma ve prensipleri. *Çağdaş Eğitim*, 233, 26-27.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2001). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem-Akademi.
- COŞKUN, E. (2002). Lise hızlı okuma teknikleri öğretim programı ve uygulamalarının değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 9, 41-51.
- ÇILGIN, A. S. (2006). Çocuğa büyüğü bir dünyanın kapılarını açmak. *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 175-182
- ÇİFTÇİ, Ö. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programı'nda belirtilen okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- ÇİFTÇİ, Ö. & TEMİZYÜREK, F. (2008). İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 109-129.
- DOĞAN, B. (2002). Okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ile ilgili alanyazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-107.
- EGELİOĞLU, V. (1993). Okuduğunu anlama düzeyinin ve öğrenme için harcanan zamanın bilişsel öğrenme düzeyine etkisi. *Eğitim Bilimleri 1. Ulusal Kongresi, Bildiriler 1*, 24-28 Eylül 1990, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- ERGİNER, E. (1999). İlköğretim 3,4 ve 5.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin değerlendirilmesi. *IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, 15-16 Ekim 1998 Pamukkale Üniversitesi, Denizli, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı*, 6, 1-12.
- GELEN, İ. (2004). Bilişsel farkındalık stratejilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum, okuduğunu anlama ve kalıcılığına etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- KAVCAR, C. (1998). Türkçe eğitimi ve sorunları. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 65, 5-18.

KIRSCH, I., DE JONG, J., LAFONTAINE, D., MCQUEEN, J., MENDELOVITS, J., & MONSEUR, C. (2002). *Reading forchange: Performance and engagement accross countries results from PISA 2000*. Retrieved September 20, 2009, from <http://www.oecd.org/dataoecd/43/54/33690904.pdf>

KOMİSYON, MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi 1-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

LESEMAN, P.M. & VAN TUIJL, C. (2006). Cultural diversity in early literacy: Findings in Dutch studies. In D.K. Dickonson & S.B. (Eds.), *Handbook of early literacy research*. Volume 2. (pp.211-228). New York: Guilford Press Publications.

MANGUEL, A. (2004). *Okumanın tarihi*. (F. Elioğlu, Çev.). İstanbul: YKY. (A history of reading, 1997).

NAS, R. (2006). *Metinlerle ilkokuma-yazma öğretimi* (4. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.

ORAL, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık..

SEVER, S. (1994). Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişiyeye etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 121-172.

TAGLIANTE, CH. (1994). *La classe de la langue*. Paris: Clé International.

TÜR, G. & CANBOLAT, B. (1982). *Okul öncesi dönemde çocuk kitapları*. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Lisans Programı, Ankara.

UNGAN, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın kültürel altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228.

YILMAZ, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.

Ekler

Ek.1.a : Test 1

Adınız-Soyadınız: Sınıf:	Yaş : Tarih :	Kız () Erkek ()
1-Meraklı olmak neden önemlidir?
2-İnsanın kendisine inanması neden önemlidir?
3-Size göre paylaşma neden önemlidir?
4-Size göre özdisiplin nedir ve neden önemlidir?
5-Doğruyu söylemek neden önemlidir?
6-İnsanlara güvenebilmek neden önemlidir?
7-Dürüst olmak neden önemlidir?
8-İnsanın herhangi bir şeye kendisini adanması neden önemlidir?
9-Sabırlı olmak neden önemlidir?
10-Adil olmak neden önemlidir?
11-Size göre mizah nedir ve neden önemlidir?
12-Yaratıcı olmak neden önemlidir?
13-Size göre hayal etmek nedir ve neden önemlidir?
14-Size göre öğrenme neden önemlidir?
15-Size göre insanlara yardım etmek neden önemlidir?
16-Size göre cömert olmak neden önemlidir?
17-Size göre kararlı olmak neden önemlidir?
18-Size göre sorumlu olmak neden önemlidir?
19- Size göre düş gücü (fantezi) neden önemlidir?
20-Size göre sevgi neden önemlidir?
21-Size göre herhangi bir konuda herhangi bir şeye saygı duymak neden önemlidir?

Ek-1.b : Test 2

Adınız-Soyadınız:
Sınıf:

Yaş : Kız () Erkek ()
Tarih :

1. Christopher Columbus hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
2. Louis Pasteur hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
3. Mayo Kardeşler hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
4. Alexander Graham Bell hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
5. Cochise hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
6. Konfüçyüs hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
7. Albert Schweitzer hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
8. Wright Kardeşler hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
9. Nellie Bly hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
10. Will Rogers hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
11. Thomas Edison hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
12. Charles Dickens hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
13. Marie Curie hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
14. J. Beethoven hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
15. Helen Keller hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
16. Ralph Bunche hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
17. Hans Christian Andersen hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
18. Johnny Appleseed hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
19. Abraham Lincoln hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?
20. Harriet Tumban hakkında bildiklerinizi maddeler halinde sıralar mısınız?