



**T.C.
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF
ÖĞRENCİLERİNDE OKUDUĞUNU ANLAMA
BECERİSİ İLE MATEMATİK DERSİNDEKİ
AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Medine KESKİN DENİZ**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Melis MİNİSKER**

Hatay-2013



T.C.
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF
ÖĞRENCİLERİNDE OKUDUĞUNU ANLAMA
BECERİSİ İLE MATEMATİK DERSİNDEKİ
AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Medine KESKİN DENİZ

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Melis MİNİSKER

Hatay-2013

ÖN SÖZ

Yüksek lisans tez çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen, çalışmalarımda beni yönlendiren danışmanım Doç Dr. Melis MİNİSKER' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimimde gerek ders aşamasında gerekse tez aşamasında bana yol gösteren Sayın Doç. Dr. Cengiz TÜYSÜZ' e, Arş. Gör. Yusuf AY' a, derslerini takip ettiğim Yard. Doç. Dr. Muammer YILMAZ' a teşekkür ederim.

Çalışmam süresince hep yanımda olan, bana hep destek veren değerli ağabeyim Doç. Dr. Muharrem KESKİN' e, aileme, eşim Mehmet DENİZ' e ve tüm dostlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Medine KESKİN DENİZ

**İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE OKUDUĞUNU
ANLAMA BECERİSİ İLE MATEMATİK DERSİNDEKİ AKADEMİK
BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Medine KESKİN DENİZ

Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2013

Tez Danışmanı: Doç Dr. Melis MİNİSKER

ÖZET

Bu çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin Matematik dersi başarısının okuduğunu anlama becerisi açısından ve her iki becerinin cinsiyet, soru çözerken okuduğunu anlamada zorlanma durumu, kitap okuma sıklığı ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzey gibi sosyal değişkenler ile ilişkisi belirlenmesi amaçlandığından, araştırma karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evrenini 2011-2012 bahar döneminde Gaziantep ilinin Şahinbey ilçesinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 85 resmi ilköğretim okulunun 5. sınıf öğrencileri, örneklemini ise farklı sosyoekonomik çevrelerdeki okullardan amaçsal örnekleme çeşitlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi yoluyla alınan 362 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak, Okuduğunu Anlama Başarı Testi ve Matematik Başarı Testi kullanılmıştır. Öğrencilere ilk olarak 28 sorudan oluşan Okuduğunu Anlama Başarı Testi uygulanmıştır. Daha sonra 22 sorudan oluşan Matematik Başarı Testi uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin analizi için SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın alt problemleri çözümlenirken, t-testi, Varyans Analizi (ANOVA) ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca frekans, yüzde değerleri hesaplanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik akademik başarı puanları arasında doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin matematik dersindeki başarıları ve okuduğunu anlama becerileri erkek öğrencilerden daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin matematik başarıları ve okuduğunu anlama becerileri soru çözerken okuduğunu anlamada zorluk çekme durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Yine öğrencilerin matematik başarı puanları, kitap okuma sıklığına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmesine karşın, okuduğunu anlama başarı puanları, kitap okuma sıklığına bağlı değildir. Sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin matematik başarı puanları da okuduğunu anlama başarı puanları da yükselmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler

Okuduğunu Anlama, Matematik Başarısı, Cinsiyet, Sosyo-Ekonomik Düzey

**STUDYING THE RELATIONSHIP BETWEEN READING
COMPREHENSION SKILL AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF THE
ELEMENTARY SCHOOL 5TH GRADE STUDENTS IN MATH LESSON**

Medine KESKİN DENİZ

Mustafa Kemal University, Graduate Institute of Social Sciences,

Department of Elementary Education, Master's Thesis, 2013

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Melis MİNİSKER

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the effect of reading comprehension skill on the academic achievement of fifth grade students of elementary schools in math lesson. The factors including gender, habit of reading books, socio-economic level, and having difficulty while solving problems were also studied using correlational comparative survey model.

The population of the study includes the 5th grade students from 85 public elementary schools located in the city of Şahinbey of the Gaziantep province in the spring semester of the 2011 – 2012 academic year. The sample includes 362 students from the schools with different socio-economical areas by selection using “purposively sampling” method.

Reading Comprehension Test and Mathematics Achievement Test were used to collect data for the investigation. First of all, Reading Comprehension Test consisting of 28 multiple choice questions was administered to the participants. Secondly, Math Problem Test including 22 questions was applied to the participants.

SPSS software programme (version 15.0) was used to analyse the data. Frequency (f), Percentage (%), t-test (t), the One-Way Analysis of Variance (ANOVA) and Pearson product-moment correlation coefficients were used in order to investigate the relationship between the skill of “reading comprehension” and “achievement in math lesson”.

As a result of the research, it has been found that there is a linear and sensible correlation between the skills of 5th grade students to understand what they read and their academic success in maths. It has also been found that girls have higher success in maths and reading comprehension skills than boys. The success of the students in math and the skill of understanding what they read changes significantly according to their difficulty in understanding the problem when finding the solution. In addition, although the math grades of the students changes significantly according to their frequency of reading book, their grades of understanding a reading comprehension does not have a relationship with the number of books that they read. As the socio-economic level of the students rises, their grades in math and in reading comprehension rise as well.

A number of suggestions were offered based on the results of the research.

KEYWORDS

Reading Comprehension, Mathematics Success, Gender, Socio-economic Level.

İÇİNDEKİLER**Sayfa**

ÖNSÖZ	
ÖZET VE ANAHTAR KELİMELEER	i
ABSTRACT AND KEYWORDS	iii
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR	x
GİRİŞ	

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1.Problem Durumu	1
1.2.Problem Cümlesi	2
1.3.Alt Problemler	3
1.4.Araştırmanın Amacı	4
1.5.Araştırmanın Önemi	4
1.6.Sayıtlılar	5
1.7.Sınırlılıklar	5
1.8.Tanımlar	5
1.9.İlgili Araştırmalar	7
1.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	7
1.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	17

İKİNCİ BÖLÜM**KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

2.1.Okuma	19
2.2. Okuduğunu Anlama	20
2.3. Okuduğunu Anlama Becerisinin Akademik Başarıya Etkisi	22
2.4. Türkçe-Matematik Birlikteliği	23
2.5. Cinsiyet ile Akademik Başarı İlişkisi	25
2.6. Sosyo-ekonomik Düzey ile Akademik Başarı İlişkisi	25

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	27
3.2. Evren ve Örneklem	27
3.3. Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi	29
3.3.1. Okuduğunu Anlama Başarı Testi	30
3.3.1.1. Okuduğunu Anlama Başarı Testinin Geçerlilik ve Güvenirlilik İşlemleri	31
3.3.2. Matematik Başarı Testi	32
3.3.3. Testlerin Puanlanması	33
3.4. Verilerin Toplanması	33
3.5. Verilerin Analizi	35

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.Okuduğunu Anlama Becerisi İle Matematik Dersindeki Akademik Başarı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular	37
4.2.Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Matematik Başarıları Ve Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Bulgular	37
4.3.Soru Çözerken Okuduğunu Anlamada Zorlanıp Zorlanmama Durumlarına Göre, Öğrencilerin Matematik Başarıları Ve Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Bulgular	38
4.4. Kitap Okuma Sıklıklarına Göre, Öğrencilerin Matematik Başarıları Ve Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Bulgular	41
4.5. Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Matematik Başarıları ve Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Bulgular	43

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

1. Sonuç ve Tartışma	46
1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin	

Sonuçlar	46
1.2. Araştırmanın Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	46
2. Öneriler	49
KAYNAKÇA	50
EKLER	
Ek-1: Araştırma Uygulama İzin Belgesi	59
Ek-2: Matematik Başarı Testi	60
Ek-3: Okuduğunu Anlama Başarı Testi	64

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	28
Tablo 2: Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklıklarına Göre Dağılımları	28
Tablo 3: Öğrencilerin Soru Çözerken Okuduklarını Anlamada Zorlanıp Zorlanmama Durumlarına Göre Dağılımları.....	29
Tablo 4: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulların Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları	29
Tablo 5: Başarı Testinin Son Haline Ait Betimsel İstatistikler	32
Tablo 6: Başarı Testinin Son Haline Ait Betimsel İstatistikler	33
Tablo 7: Okuduğunu Anlama Becerisi ve Matematik Akademik Başarısı Arasındaki Korelasyon	37
Tablo 8: Matematik Başarılarının Cinsiyete Göre t testi Sonuçları Hata! Yer	37
Tablo 9: Okuduğunu Anlama Becerisinin Cinsiyete Göre t testi Sonuçları.....	38
Tablo 10: Matematik Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	39
Tablo 11: Matematik Başarı Puanlarının Okuduğunu Anlamada Zorluk Çekme Durumuna göre ANOVA Sonuçları	39
Tablo 12: Post Hock Analiz Sonuçları	39
Tablo 13: Okuduğunu Anlama Beceri Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	40
Tablo 14: Okuduğunu Anlama Beceri Puanlarının Okuduğunu Anlamada Zorluk Çekme Durumuna göre ANOVA Sonuçları Hata! Yer işareti	40
Tablo 15: Post Hock Analiz Sonuçları.....	40
Tablo 16: Matematik Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	41
Tablo 17: Matematik Başarı Puanlarının Kitap Okuma Sıklığına Göre ANOVA Sonuçları	Hata! Yer işareti tanımla 41
Tablo 18: Post Hock Analiz Sonuçları.....	42
Tablo 19: Okuduğunu Anlama Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	42
Tablo 20: Okuduğunu Anlama Başarı Puanlarının Kitap Okuma Sıklığına göre ANOVA Sonuçları.....	42

Tablo 21: Matematik Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	43
Tablo 22: Matematik Başarı Puanlarının Sosyo-ekonomik Duruma Göre ANOVA Sonuçları	43
Tablo 23: Post Hock analiz sonuçları	44
Tablo 24: Okuduğunu Anlama Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri ..	44
Tablo 25: Okuduğunu Anlama Başarı Puanlarının Sosyoekonomik Duruma Göre ANOVA Sonuçları.....	44
Tablo 24: Post Hock Analiz Sonuçları.....	45

KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA Analysis Of Variance (Varyans Analizi)

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

GİRİŞ

Çilenti (1991: 8)' ye göre insan dünyaya biyolojik bir varlık olarak gelmiştir. Çevresiyle ve bu çevrede yaşayan diğer insanlarla etkileşerek birçok şey öğrenmiş; öğrendiklerini organize ederek ve uygulayarak yeryüzünde daha iyi yaşama yollarını araştırmış; değişik kültürler geliştirmiş; bir yandan bir canlı oluşunun gereği olan fizyolojik ihtiyaçlarını, diğer yandan da toplum içinde diğer insanlarla birlikte yaşamasının gereği olan sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılamak için çeşitli bilim dalları geliştirmiştir. Bu bilim dallarından ve onların teknolojilerinden kendinden sonra gelenlerin yararlanabilmeleri için eğitim denen güçlü aracı oluşturmuştur.

Çetin, Çakıroğlu, Bayılmış ve Ekiz (2004: 144) ise günümüzde teknolojik açıdan ilerlemiş ülkelerin eğitilmiş insan beyninin fiziksel gücün önüne geçtiğini düşündüklerini belirtmişlerdir.

Öztürk (1974: 46)' e göre günümüzün toplumuna (sanayi toplumu) bilim ve teknoloji egemen olmuştur. Bilim ve teknoloji toplumsal değişmelerin ve ilerlemelerin doğal bir sonucudur. Çağdaş toplumun oluşmasında eğitim önemli bir etkidir. Çünkü çeşitli buluşlar ve keşifler, yeni bilgilerin ve buluşların halk kitleleri tarafından benimsenmesi eski çağlardan beri birikip gelen evrensel kültürün ve eğitimin ürünleridir.

Öztürk (1974: 46)' e göre bir sanayi toplumunda eğitim sanayileşmenin ve teknolojik tarımın gerekli kıldığı ve istediği teknik insanı yetiştirmelidir. Her sanayi toplumu, bu insan tipini yetiştirmek için planlı ve programlı bir eğitim uygulamalıdır.

Numanoğlu (1999: 333)' na göre bilgi hızla çoğalmaktadır. Her şeyi bilen insan yerine, bilgiye nereden ve nasıl ulaşacağını bilen, öğrenmeyi öğrenen insana gereksinim duyulacaktır. Eğitim sistemi bireyleri bu yeteneklere sahip bir şekilde yetiştirmelidir.

Aktepe'ye (2005: 16) göre eğitimin gün geçtikçe daha da önemli hale gelmektedir. Bir toplumun bilgi toplumu olabilmesi için eğitilmiş insan sayısının

artması lazımdır. Eğitime önem veren toplumlar problemleri çözmek için yollar arayan, yaratıcı, hedeflerini gerçekleştirmede bencil olmayan, adil, insan ilişkilerinde demokratik ve özerk, sosyal ve kültürel konularda esnek, bütünlüyci özellikleri ağır basan, meslek kültürü oluşmuş insan yetiştirmelidir.

Öğrencilere ilköğretimden itibaren karşılaştıkları sorunları en aza indirgemeleri, sorunlara uygun çözüm yolları bulmaları öğretilmektedir. Problem çözme Matematik dersinin amaçları arasında yer almaktadır. Bu nedenle çağdaş insanların yetişmesinde Matematik dersi büyük önemi taşımaktadır. Matematik dersi öğrencilere anlama ve algılama yeteneği kazandırdığı için, öğrencilerin problem çözme becerileri gelişir.

Özer'e (1998: 3) göre matematik insan aklının bir ürünüdür ve tarihi çok eskilere dayanır. Matematik, başlangıçtan günümüze kadar çok tutarlı bir şekilde gelişmeye devam etmiş bir bilim dalıdır. Bunun yanında bütün bilimlerin gelişmesinde katkı sağlamıştır.

Matematiğin yardımı ile günümüzde büyük endüstriler ve yan kuruluşları, istihkam hizmetleri ortaya çıkmıştır. Günlük yaşamın kolaylaşmasında matematiğin rolü büyüktür. Örneğin, binalar, taşıtlar ve yollar hep matematik ve mühendisliğin ortaya koymuş olduğu tasarımlardır. Hayatımızda önemli yeri olan bilgisayarda milyonlarca matematik işlemi büyük bir sürat ile yapılmakta, görüntü ve ses olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütün bu örnekler soyut bir ilim olan matematiğin günlük hayata nasıl etki ettiğini göstermektedir (Matematiğin Önemi, 2011: 1).

Altun' a (2001) göre insan hayatındaki önemi ve bilimsel hayatın gelişmesine olan katkısından dolayı, matematik öğretimi önem kazanmakta ve matematik öğretimine, okul öncesinden başlayarak, ilköğretim ve sonrasında geniş bir zaman ayrılmaktadır. Keşan, Kaya ve Yetişir'e (2008: 1-8) göre matematik derslerinde okuma problemi anlama ve problemi kurma açısından çok önemlidir. Matematik dersinde başarıya ulaşmak için akıcı, anlam kurmaya yönelik, problemin güçlük derecesine uygun ve öğrenciyi güdülemeye yönelik bir okuma yapılması gerekir. İletişimi ve ifade becerisi iyi olan öğrenciler matematik dersinde sorun yaşamazlar.

Keşan vd.'ye (2008: 1-8) göre Türkçe ve Matematik dersinin birlikteliği sağlanmalıdır. Çünkü, kavramların anlaşılması, gördüğünü düşünerek ifade edebilme ve çözüm geçişleri iki ders için de gereklidir. Söyleme ve yazma ağırlıklı olarak işlenen Matematik derslerinde de okuma ve yazma ağırlıklı olduğu için Türkçe derslerindeki yeterlilikleri gelişmiş olan öğrenciler daha başarılı olacaktır.

Okuduğunu anlama öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Tatar ve Soylu'nun (2006: 503-508) yaptığı çalışmada, öğrencilerin Türkçe ve Matematik netleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Egelioğlu (1989: 32-38) yaptığı çalışmada okuduğunu anlama düzeyi yükselmesine bağlı olarak toplam öğrenme ve bilgi düzeyindeki öğrenmelerde yükselme olduğu ortaya koymuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde; problem durumu ortaya konmuş problem cümlesi, araştırmanın denenceleri, araştırmanın amacı ve araştırmanın önemi sunulmuştur. Ayrıca araştırma ile ilgili sayılıtlara, sınırlılıklara ve araştırmadaki tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Albayrak ve Erkal' a (2003: 77-80) göre Matematik derslerinde bir problemi anlamak ve problemi kurmak akıcı, anlam kurmaya yönelik, problemin güçlük derecesine uygun ve öğrenciyi güdülemeye yönelik bir okuma anlayışı geliştirmek gereklidir. Öğrencilerin başarıya ulaşmaları için okumanın tam anlamıyla ve doğru bir şekilde gerçekleştirilmesi önemli bir noktadır. Zira, Türkçe dersinin amaçları arasında yer alan bilimsel, eleştirici, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırma arzusu ile birlikte, Türkçe dersiyle ilgili genel ilkeler arasında yer alan "Türkçe dersleriyle başka dersler arasında ilişki kurulmalıdır." düşüncesinden hareketle Matematik dersleriyle de ilişkisini pekiştirmek gerekir. Buradan hareketle problemin anlaşılır bir şekilde kurulması ve çözümünde ise ilgi uyandıracak şekilde okumak çok önemlidir.

Keşan vd. 'ye (2008: 1-18) göre Matematik dersleri konuşma ve yazma becerileri ile ilgili olduğu için öğrencilerin Türkçe derslerindeki yeterlilikleri iyi oldukça hedefe ulaşabilir. Kavramların anlaşılması, düşünce-sunum ve çözüm geçişlerinde Türkçe-Matematik birlikteliği sağlanmalıdır.

Albayrak ve Erkal' a (2003: 77-80) göre İlköğretimin birinci kademesinde, Türkçe derslerindeki okuma-anlama-anlatma becerilerinin gelişmesi Matematik derslerindeki başarıyı etkiler. Bu nedenle okuma yazma faaliyetleri ile Matematik derslerinin 1. sınıfta birlikte düşünülmesinin anlamı ortaya çıkar. Problemi anlamak problemi çözme işleminin yarısıdır. Okuma tam ve doğru yapıldığında Matematik dersindeki başarıyı yakalamak da yüksektir.

Keşan vd.'ye (2008: 1-18) göre Matematik-Türkçe dersleri birbirinden ayrılmayacak kadar benzerdir. Bu birlikteliğin sağlanması haliyle öğrencilerin ifade becerilerinin yanında okuduğunu anlama ve zihinsel becerilerini de geliştirir. Türkçe dersinde anlama, ilişki kurma, sınıflama, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme gibi becerilerini iyi kullanabilen öğrencilerin Matematik dersinde başarıları artar.

Öğrencilerin Matematik dersindeki başarısını sosyo-ekonomik özellikler de etkilemektedir. Ekonomik durumu iyi olan aileler çocuklarının eğitim sorunlarını çözerek, onlara iyi çalışma ortamları hazırlayarak başarılarına katkı sağlayabilirler. McCoy ve Leah (2005), sekizinci sınıf öğrencilerinin cebir dersindeki başarılarını bazı değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırmada etnik gruplara, sosyoekonomik özelliklere ve tutumlara göre öğrencilerin cebir dersindeki başarılarında farklılıklar olduğu görülmüştür. MEB (2005), ailenin sosyoekonomik düzeyi, derse karşı duyuşsal ilgi, derse çalışma süresi gibi değişkenler arttıkça, öğrenme düzeyi de artış göstermektedir. Benzer bulgular uluslararası yapılan PISA projesinde de görülmektedir.

Diğer taraftan araştırmalar öğrencilerin Matematik dersi başarısında cinsiyetin önemini de vurgulamaktadır. Okur, Bahar, Akgün ve Bekdemir (2011: 123-134)' in yaptıkları çalışmada, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre akademik başarı durumlarının değişmekte olduğunu bulmuşlardır. Pomerantz, Saxon ve Altermatt'ın (2002), yaptıkları araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, Fen ve Matematik derslerinde daha başarılı oldukları saptamışlardır.

Tüm bu nedenlerden dolayı yapılan bu araştırma, İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama becerisinin, Matematik dersindeki akademik başarıya etkisini incelemeyi amaçlamıştır.

1.2.Problem Cümlesi

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile Matematik dersi akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Alt Problemler

Yukarıda belirtilen problem cümlesi doğrultusunda ele alınan alt problemler şunlardır:

1) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlama becerileri ile Matematik dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre matematik dersi başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin soru çözerken okuduğunu anlamada zorlanıp zorlanmama durumlarına göre Matematik dersi başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin soru çözerken okuduğunu anlamada zorlanıp zorlanmama durumlarına göre okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma sıklıklarına göre Matematik dersi başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma sıklıklarına göre okuduklarını anlama becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

8) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre Matematik dersi başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

9) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre okuduklarını anlama becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile Matematik dersindeki akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Kart' a (2012) göre sağlıklı düşünen insanlar yetiştikçe eğitim hedefine ulaşmış olur. Sağlıklı ve doğru düşünebilmeyi sağlayan önemli bir etken ise Matematiktir. Doğru düşünce olmadan hiçbir toplum gelişemez. Bu nedenle Matematik toplumların kalkınmasında çok büyük öneme sahiptir.

Okuduğunu anlama becerisi gelişmeyen bir öğrenci Matematik dersinde başarıyı yakalayamaz. Bu nedenle Matematik derslerinde problemi anlamak için doğru okuma yapmak ve okuduklarını iyi yorumlamak önemlidir. Öğrencilerin problemleri iyi anlayabilmesi için ise, problemlerin açık, anlaşılır olması gerekir.

Egelioğlu (1989), Sertsöz (2003), Akay (2004), Çavuşoğlu (2010), Göktaş (2010), Uzun (2010), Özçelik (2011), Yılmaz (2011) yaptıkları araştırmalarda öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışma da okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarı arasındaki ilişkinin olduğunu göstererek okuduğunu anlama becerisinin önemine dikkat çekmesi açısından önemlidir.

Bu araştırma öğrencilerin Matematik dersinde okuduğunu anlama becerilerinin Matematik dersindeki akademik başarıyı nasıl etkilediğinin belirlenmesi, Matematik dersi ve Türkçe dersinin birbirilerine katkı sağlamaları gerektiğini göstermesi adına oldukça önemlidir. Türkçe derslerinde öğrencilerin okuduğunu anlamayı geliştirmeleri için ve Matematik dersindeki başarının artması için yapılacak çalışmaları yapacak olan araştırmacılara fayda sağlayacaktır.

1.6. Sayılılar

Bu araştırmada,

1. Örneklemin evreni temsil ettiği,
 2. Öğrencilerin uygulanan her iki testteki soruları da bilinçli bir şekilde yanıtladıkları,
- varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Çalışmanın örneklemini oluşturan, 2011 - 2012 eğitim - öğretim yılında, Gaziantep ilinin Şahinbey ilçe merkezinde yer alan 6 ilköğretim okulunda okuyan 5. sınıf öğrencilerinden toplam 362 öğrenci ile,
 2. Veri toplama aracı olarak ‘‘Matematik Başarı Testi’’ ve ‘‘Okuduğunu Anlama Başarı Testi’’ ile,
- sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Okuma: Okuma, kelimelerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanması esasına dayanan zihinsel bir etkinliktir (Sever, 1997: 12).

Anlama: Bir kavramın öğelerini birleştirerek anlamlı bir bütün oluşturma ya da bir simge, söz ya da anlatımın anlamını kavrama (www.tdkterim.gov.tr, 1981).

Okuduğunu anlama: Okuduğunu anlama, ön bilgilerini kullanarak metinlerde verilmek istenilen düşünceleri çözmek, bunlara anlam yüklemektir (Yılmaz, 2008: 131-139).

Başarı: Akademik başarı, bireyin psikomotor ve duyuşsal gelişiminin dışında kalan, bütün program alanlarındaki davranış değişmelerini ifade eder (Erdoğdu, 2006; Akt: Keskin ve Sezgin, 2009: 5).

1.9. İlgili Araştırmalar

1.9.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Albayrak ve Erkal (2003)' in Matematik derslerinde öğrencilerin başarısızlıklarının nedenlerini araştırmak için yaptığı çalışmada, Matematik derslerinin söyleme ve yazma ağırlıklı olarak işlendiği için, Türkçe derslerindeki okuma, anlama, konuşma, dinleme becerileri iyi olan öğrencilerin Matematik dersindeki başarıyı yakalamasının olası olduğu, bunun için de Türkçe-Matematik birlikteliği için sunum ve çözüm geçişlerinin sağlanması gerektiği vurgulanmıştır. Eksik olan problemler, anlaşılır olmadığı için problem çözümü yolunda önemli engeller oluşturmaktadır. Bu soruna yönelik öneri ise, Matematik derslerini diğer derslerle bağlantılı olarak işlemek gerektiğidir. Özellikle İlköğretimin birinci kademesinde ifade ve beceri derslerinin işlenişi birlikte düşünülmelidir. İlköğretim ikinci kademe ise bu derslerin gerçek hayatla iç içeliği düşünülüp bir program hazırlanmalıdır. Matematik derslerine yönelik, kitap, dergi türlerindeki ifadeler açık ve anlaşılır olmalıdır.

Dursun ve Peker (2003)' in İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Matematik dersinde karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve buna uygun öneriler sunmak için yaptığı çalışmada, Matematik dersindeki başarının artması için öğretmenlere büyük iş düştüğü; öğrenciler iyi rehberlik etmeleri, öğrenci merkezli ders işlemeleri, teknolojiden yararlanmaları gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güleç ve Alkış (2003)' in İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin derslerdeki başarı düzeylerinin arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yaptığı çalışmada, İlköğretim birinci kademe Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerindeki başarının birbirini etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu dersler arasındaki etkinin en çok İlköğretimin 1. sınıfında diğer sınıflara oranla yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle, 1. sınıfta ders başarısındaki farklılaşmanın diğer sınıflara nazaran daha az olduğunu ve başarının derse göre değil de öğrencinin sahip olduğu akademik yeterliliğe göre farklılaştığı kanısına varılmıştır.

Anlan (2004)' ın İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışlarının gerçekleşme düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, okul türlerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu; en etkili olan okul tipinin ise özel okullar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama hedef davranışlarını göstermesinde cinsiyetin etkili olmadığı, özel bir dershaneye gitmelerinin, Türkçe dersinden özel ders almalarının, öğrencinin kendine ait bir çalışma odasının olmasının, ailenin tek çocuğu olmalarının, anne ve babanın eğitim düzeyinin ve ailenin gelir düzeyinin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Dursun ve Dede (2004)' nin öğrencilerin Matematik başarısını etkileyen faktörleri belirlemek için yaptığı çalışmada, Matematik öğretmenlerinin öğrencilerin Matematik başarısının birçok faktörden etkilendiğini, en önemli faktörün ise öğrencilerin dersi iyi dinlemeleri, en önemsiz faktörün ise öğrencilerin cinsiyetinin olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Temur (2004)' un İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyi ile okul başarıları arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan araştırma sonucuna göre, öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile okul başarıları arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki bulunmaktadır.

Güngör (2005)' ün 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin, kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri ve okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeylerinin cinsiyetlerine, sınıflarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yaptığı çalışmada, okuduğunu anlama stratejileri ve okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeylerinin cinsiyetlerine ve sınıflarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelenmiş; öğrencilerinin okuduğunu anlama etkinliklerinde metinlerde geçen anlamını bilmedikleri kelimelerin anlamlarını araştırdığını, soruları yanıtladığını, okurken ses tonunu ve yüksekliğini ayarladığını, önemli yerlerini bulduğunu, okuduğunu anlama stratejilerini kullandıklarını saptamıştır. Kız öğrencilerin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha iyi olduğunu, 7. sınıfların 8. sınıf öğrencilerine göre daha sık okuduğunu anlama stratejileri kullandıkları saptanmıştır.

Güngör ve Açıkgöz (2005)' ün işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin, İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlamaları üzerindeki etkileri ve bu etkilerin cinsiyet ile ilişkilerini incelemek için yaptığı çalışmada, kız ve erkek öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırması için geleneksel öğretimin dışına çıkmak gerektiği kanıtlanmıştır. Özellikle Türkçe dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılarak öğrencilerimizin okuduğunu anlamalarının eşit derecede arttırılması gerektiği görülmektedir.

Özsoy (2005)' un İlköğretim 5. sınıfta problem çözme becerisi ile Matematik dersi başarısı arasındaki ilişki incelemek için yaptığı çalışmada, problem çözme becerisinin Matematik dersi başarısı üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, problem çözme aşamaları arasında en yüksek ilişki planı uygulama aşamasında elde edilmiştir. Araştırmada ulaşılan bir başka sonuç da; Matematik dersindeki başarısı düşük olan öğrencilerin problem çözme aşamalarından en fazla problemi anlama aşamasında başarılı oldukları, Matematik başarısı bakımından orta ve yüksek düzeydeki öğrencilerin de problemi anlama sorularında diğer sorulara oranla daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

Tatar ve Soylu (2006)' nun okuma-anlamadaki başarısının Matematik başarısına etkisinin olup olmadığını belirlemek için yaptığı çalışmada, sayısal ağırlıklı bölüm olan Fen bilgisi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ile Türkçe-Matematik ağırlıklı Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin Türkçe dersindeki başarılarının Matematik dersindeki başarılarına pozitif yönde etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2006)' in okuma becerisini çözümlene yöntemiyle kazanan İlköğretim okulu ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hızı ve okumada doğruluk düzeylerini belirlemek için yaptığı çalışmada, çözümlene yöntemi ile okumaya geçen öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bunun nedeninin çözümlene yönteminin okuduğunu anlamaya daha yatkınlık göstermesi ve okuma etkinliklerinde okuduğunu anlama üzerinde durulması olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin okuduğunu anlama etkinliklerinde

okuduğunu anlamayı geliştirmek için dikkati metne yoğunlaştırdığı, bunun da okuduğunu anlama düzeyini artıran önemli etkenlerden biri olduğu anlaşılmıştır.

Alacapınar (2008)' in metinlerin anlaşılabilirliği ile sınıf, Matematik ve Türkçe dersindeki başarı ortalamaları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, Türkçe ve Matematik derslerinde öncelikle metni veya problemi anlamak gerektiği belirtilmiştir. Okuduğunu anlama becerisi açısından Matematik ve Türkçe dersleri benzerlik göstermektedir. Türkçe' de metni anlama, sözcüklerin, deyimlerin, atasözlerinin, benzetmelerin ne anlama geldiğini bilme, kelimeleri cümle içinde kullanma vb. davranışları içerdiği anlatılmıştır. Matematik dersinin ise verilenleri ve istenilenleri yazma, söyleme problemi anlama basamağının önkoşul davranışları olması yönüyle Türkçe dersine benzerlik gösterdiği görülmektedir. Öğrencinin problemi çözmesi için ilk önce problemi anlaması gerektiği de belirtilmiştir.

Çiftçi ve Temizyürek (2008)' in İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini kazanıp kazanmamasını belirlemek için yaptığı çalışmada, Türkçe Öğretim Programı'nda belirtilen okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara ulaşma düzeyi toplam başarı puanları % 84,56 şeklinde bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzey olarak, üst sosyoekonomik gruba giren öğrenciler, orta sosyoekonomik ve alt sosyo-ekonomik gruba giren öğrencilere göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Cinsiyete göre yapılan değerlendirmede ise kız öğrencilerin başarıları, erkek öğrencilerin başarılarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Gelbal (2008)' in İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki başarı düzeylerinin, hangi değişkenlerden ne düzeyde etkilendiği belirlenmek için yaptığı çalışmada, öğrencilerin ekonomik olanaklarının artmasıyla başarılarının da arttığı, sözel derslerde kızların erkeklere göre daha başarılı olduğu, anne eğitim düzeyi arttıkça hem çocukların başarısının da arttığı, hem de evdeki olanakların yüksek olması açısından da başarıyı daha çok arttırdığı, sahip olunan kardeş sayısının az olması da başarının arttırdığını gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sallabaş (2008)' in İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiye bakmak için yaptığı

çalışmada, öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi düşük düzeyde bulmuştur. Kız öğrencilerin ise erkek öğrencilere göre okuduğunu anlamada daha başarılı olduğu bulunmuştur.

Yılmaz (2008)' in okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede öğrencilere ve öğretmenlere pratiğe yönelik öneriler sunmak için yaptığı çalışmada, İlköğretim I. kademedeki okuduğunu anlamada sorunlar yaşayan birçok öğrencinin olduğu, çağımızın ise fonksiyonel okuryazarlığı zorunlu kıldığı ve bu bakımdan yetiştirilecek bireylerin fonksiyonel okuryazarlığın gerektirdiği okuduğunu anlama becerileriyle donanmış olması gerektiği vurgulanmaktadır. Fonksiyonel okuryazarlığa sahip bireylerin okuduklarını hızlı bir şekilde anlayabilmelerinin sağlanması için öğretmenlerin okuduğunu anlama becerilerini geliştiren stratejilerin neler olduğu konusunda bilgi sahibi olmasına sonucuna ulaşılmıştır.

Keşan, Kaya, Yetişir (2008)' in matematiksel okuma-anlama ve anlatma sürecindeki eksikliklerin ortaya konulması ve bu durumun ortaya çıkardığı olumsuzlukların nedenini araştırmak için yaptığı çalışmada, Matematik-Türkçe birlikteliğine önem verilmesi gerektiği ve bu sayede öğrencilerin ifade becerilerinin, anlama ve zihinsel becerilerinin de geliştirmeleri için uygun ortam sağlanmış olunacağı vurgulanmıştır. Matematik ders kitaplarındaki problemlerin yetersiz kalabildikleri için öğretmenlerin öğrencilerin seviyesine uygun problemler üretmeleri gerektiği ve öğrencilere de problem kurdurma çalışmaları yaptırılmalarının önemli olduğu ortaya kanısına varılmıştır.

Özdemir ve Sertsöz (2008)' ün okuduğunu anlamının Matematik öğretimi üzerinde etkisini incelemek için yaptığı çalışmada, Matematik derslerindeki akademik başarıyı arttırmak için, öğrencilerin başarıları hakkında karar vermeyi sağlayan yazılı sınavların yanı sıra, 15 günde bir uygulanan ve çoktan seçmeli ya da açık uçlu 5 ya da 10 sorudan oluşan ara sınavlar yapılması gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilere problem çözme başarılarının artması için, problemi çözme aşamalarından problemi okuma, anlama, verilen istenen analizi yapma, problemi şekille ifade edebilme, problemin sonucunu tahmin edebilme, problemin sonucunu kontrol etme ve problem kurma çalışmaları yaptırılmalıdır. Türkçe derslerinde, kitap okuma ve okuduğunu anlama çalışmalarına ağırlık verilmeli, böylece öğrencilerin

Matematik dersinde göstermiş oldukları performansın pozitif yönde bir artacağı söylenmektedir. Kitap okuma alışkanlığı kazanmış olan öğrenciler okuduklarını daha iyi anlayacağından dolayı problem çözme yetenekleri, bu alışkanlığı yeterince edinmemiş öğrencilere göre daha fazla gelişmektedir. Türkçe dersinde metin okuma çalışması yapan öğrencilerin Matematik dersindeki ortalamaları, Türkçe dersinde metin okuma çalışması yapmayan öğrencilere göre daha yüksektir. Türkçe dersi dışında kitap okuma alışkanlığını kazanmış olan öğrencilerin Matematik dersindeki ortalamaları, bu alışkanlığı kazanmamış olan öğrencilere göre daha yüksektir. Okuduğu bir hikaye kitabının özetini çıkararak öğrencilerin, Matematik dersi ortalamalarının ve problem çözme başarılarının arttığı görülmektedir. Matematik dersinde, okuduğu bir metnin özetini çıkarabilen veya anlatabilen bir öğrencinin, Matematik dersinde yeni problemler oluşturması da kolay olacaktır. Cümle kurmakta zorlanan ve kendini ifade edemeyen bir öğrenci ise Matematik dersinde, yeni problemler oluşturmada zorluk çekecektir. Türkçe dersinde işlenen konuyu anlayan öğrencilerin Matematik dersindeki ortalamaları, Türkçe dersinde işlenen konuyu anlamayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Yenilmez ve Duman (2008)' in İlköğretimde Matematik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri ile bununla ilişkili olabilecek demografik değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için yaptığı çalışmada, öğrencilerin Matematik başarısını, anne-baba eğitim düzeyi, aylık gelir durumu ve öğretmen cinsiyeti değişkenleri anlamlı düzeyde farklılaştırmakta olduğunu tespit etmiştir.

Çavuşoğlu (2010)' nun İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ile Matematik problemlerini çözme becerileri arasındaki ilişki incelemek için yaptığı çalışmada, öğrencilerin okuduğunu anlama ve problem çözme başarıları arasında orta düzeyde, manidar bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki daha çok problem çözme aşamalarından problemi anlama ve plan yapma basamaklarında yüksektir. Kız öğrencilerin okuduğunu anlama testindeki başarıları erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Okul öncesi eğitim alma, anne-baba eğitim düzeyinin artması ve okulun sosyo-ekonomik düzeyin yüksek olması öğrenci başarılarını olumlu yönde etkilemektedir

Göktaş (2010)' ın İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin Matematik dersindeki başarıya etkisini incelemek için yaptığı çalışmada, öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile matematik başarıları arasında yükseğe yakın bir ilişki bulmuştur. Cinsiyetlerine göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri Matematik dersi başarıları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğrencilerin soru çözerken okuduğunu anlamada zorlanıp zorlanmama durumlarına göre Matematik dersi başarıları ve okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu, kitap okuma sıklıklarına göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve Matematik dersi başarıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı, okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin Matematik dersi başarıları ve okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal ve Özteke (2010)' nin İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuduklarını anlama ve yazılı olarak ifade edebilme düzeylerini belirlenmek için yaptığı çalışmada, farklı sosyo-ekonomik grupta yer alan öğrencilerin okuduklarını anlama ve anladıklarını yazılı olarak ifade etme düzeylerinin belirlemiştir. Bulgulara göre; İlköğretim öğrencileri arasında üst-orta sosyo-ekonomik grupta yer alan öğrencilerin okuma puanları alt sosyo-ekonomik grupta yer alan öğrencilerin okuma puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sidekli (2010)' nin İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama güçlüklerini gidermek amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilere uygulanan yapılandırıcı okuma ve anlama etkinlikleri sayesinde sesli okuma ve okuduğunu anlama güçlüğü olan öğrencilerin güçlüklerinin yenildiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesinde de etkili olduğu bulunmuştur.

Uçar (2010)' ın okuduğunu anlama becerisi ile gerçek hayat ve standart sözel problemleri çözme başarısı arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı çalışmada, okuduğunu anlama becerisi yüksek olan öğrencilerin standart sözel problemleri çözme başarısı üzerinde etkili olduğu ancak gerçek hayat problemlerini çözme başarısı üzerinde aynı etkiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin gerçek

hayat problemlerini anlamlandırmakta zorlandıkları, standart sözel problemlerle aynı şekilde çözüm uyguladıkları görülmüştür.

Uzun (2010)' un İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Matematik dersi problem çözme başarısının okuduğunu anlama becerisi açısından ve her iki becerinin sosyal değişkenler açısından incelenmesi için yaptığı çalışmada, problem çözme başarısı ile okuduğunu anlama becerisi arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Problem çözme başarı düzeyi ve okuduğunu anlama becerisi, sosyo-ekonomik gelir düzeyi, baba eğitim durumu, internet bağlantısı imkânı, kardeş sayısı, özel bir kurs alma, ikâmet edilen yerleşim birimi gibi değişkenlerin düzeyleri arttıkça başarı ve beceri düzeyinin arttığı saptanmıştır. Okuduğunu anlama becerisi üzerinde anne eğitim düzeyi ve özel ders alma gibi değişkenlerin etkisinin olmadığı saptanmıştır. Kız öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin erkek öğrencilerden daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca internete bağlanma imkânının problem çözme başarısına ve okuduğunu anlama becerisine olumlu katkı yapmış olduğu sonucuna varılmıştır.

Özçelik (2011)' in okuduğunu anlama becerisinin başarıya etkisini belirlemek için yaptığı çalışmada, okuduğunu anlama becerilerinin diğer derslerdeki başarıya etkisinin önemli derecede büyük olduğu görülmüştür. Öğrencinin okuduğunu anlama becerisinin tam ya da eksik olması okul başarısına da etkilemektedir. Öğrenmelerin okuduğunu anlama becerisine dayalı olarak gelişmektedir sonucuna varılmıştır. Okuduğunu anlama becerisinin en çok Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji dersi başarılarını etkilediği, Matematik dersi başarısını diğer derslere göre daha az etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özyılmaz ve Avcı (2011)' nin öğrencilerin okuduğunu anlama stratejileri ile okuduğunu anlama başarıları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için yaptığı çalışmada, okuduğunu anlama stratejilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı, kız öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı, erkek öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Saracaloğlu, Dedeali ve Karasakaloğlu (2011)' nun İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesini amaçladıkları çalışmada, değişik sosyo-ekonomik çevrelerdeki okulların sekizinci sınıfında öğrenim gören öğrencilerin sessiz okuma hızlarını ile okuduğunu anlama düzeylerini farklı metin türlerinde ölçülmüş ve bu özellikler çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin sessiz okuma hızlarının cinsiyete ve anne-baba öğrenim düzeyine göre anlamlı fark bulunmazken, öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Yılmaz (2011)' ın İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaları ile Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı çalışmada, okuduğunu anlama puanları yüksek olan öğrencilerin Matematik derslerinin de başarılı olduğu bulunmuş; sırasıyla ise Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji dersinde başarılı oldukları belirlenmiştir.

Yücel ve Koç (2011)' un İlköğretim ikinci kademedeki okuyan öğrencilerin Matematik dersine karşı tutumları, Matematik başarı düzeyleri ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan çalışmada, öğrencilerin Matematik dersine karşı olumlu tutum gösterdikleri görülmüştür. Matematik dersindeki başarılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Cinsiyet faktörüne göre ise, erkek ve kız öğrencilerin Matematik dersine karşı tutumunda ve Matematik dersi başarısında fark olmadığı bulunmuştur. Diğer taraftan Matematik dersine karşı tutumunun olumlu olarak artmasının beraberinde Matematik dersi başarısında da artış getireceği muhtemeldir. Aynı zamanda, Matematikten başarılı olan öğrencilerin Matematiğe karşı olumlu tutum geliştirecekleri de ifade edilebilmiştir.

Yılmaz (2012)' ın okuma alışkanlığının okul başarısı üzerindeki etkisini incelemek için yaptığı çalışmada elde edilen sonuçlara göre; öğrenciler orta düzeyde ve güçlü okuma alışkanlıklarına sahip oldukları, öğrencilerin önemli bir bölümü kitap okumayı sevmekte olmasına rağmen büyük bir kesim de okumayı az sevenler arasındadır. Kitap okumayı seven öğrencilerin takdirname belgesi alma anlamında

okul başarıları kitap okumayı sevmeyen öğrencilere göre daha yüksektir. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumları onların 6. ve 7. sınıf not ortalamalarını etkilemektedir. Kitap okumayı seven öğrencilerin sevmeyen öğrencilere göre not ortalamaları daha yüksektir. Öğrencilerin kitap okuma sıklığı arttıkça öğrencilerin 6. ve 7. sınıf not ortalamaları da yükselmektedir. Öğrenciler okuma alışkanlıklarının okul başarılarını artırdığını düşünmektedir.

1.9.2.Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Lorenz ve Lupart (2001)' in Matematik başarısı üzerinde cinsiyetin etkisini incelemek için yaptığı çalışmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre Matematik başarısı bakımından daha başarılı olduğunu tespit etmiştir.

Pomerantz, Saxon ve Altermatt (2002)' in okuduğunu anlamada ve ders başarılarında cinsiyetin etkisini belirlemek için yaptıkları çalışmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre hem fen ve matematik hem de dilde (yazma, konuşma, okuduğunu anlama) daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Rothman (2003)' in ailelerin sosyo-ekonomik durumu ile çocuklarının akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapmış olduğu çalışmada, ailelerin farklı sosyo-ekonomik düzeylere sahip olmasının öğrencilerin başarısında etkili olduğunu belirtmiştir.

Davis-Kean (2005)' in sosyo-ekonomik düzey ile çocukların akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı çalışmada, sosyo-ekonomik etkenlerin çocukların akademik başarılarıyla ilgili olduğunu tespit etmiştir.

Walker, Zhang ve Surber (2008)' in öğrencilerin okuma becerilerinin Matematik dersindeki performansı üzerine etkisi incelemek için yaptığı bir çalışmada, okuma seviyesi düşük olan öğrencilerin bazı matematik sorularında başarısız oldukları görülmüştür.

Lynn ve Tartu (2009)' nun okuma başarısı üzerindeki cinsiyet etkisinin büyüklüğünü ve farklılaşmasını göstermek için yaptığı çalışmada, 10 yaşındaki kız öğrenciler ve 15 yaşındaki kız öğrencilerin okuma başarısındaki avantajı gösterilmiştir. Kızların okuma aktivitelerine olan yoğun ilgisinden dolayı daha başarılı oldukları vurgulanmıştır.

Bütün bu çalışmalarda farklı yöntemler kullanılarak okuduğunu anlama becerisi, okulun sosyo-ekonomik durumu, cinsiyet değişkenleri ile akademik başarı arasındaki ilişki tartışılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre Türkçe dersi ile Matematik dersi arasındaki ilişkinin yüksek olduğu, dolayısıyla öğrencinin okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıyı etkilediği görölmüştür. Öğrencinin bulunduğu okulun sosyo-ekonomik durumunun yüksek olmasının akademik başarıyı olumlu etkilediği görölmüştür. Cinsiyet değişkeni ise akademik başarıyla tutarlı bir ilişki göstermemektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okuma, okuduğunu anlama, okuduğunu anlama ve matematik başarısı arasındaki ilişki ve okuduğunu anlama konularında yazılan kitaplar, yüksek lisans tezleri, doktora tezleri, makaleler incelenmiştir.

2.1. Okuma

Coşkun' a (2002: 231-244) göre hızla değişen dünya şartları yazılı iletişimi önemli kılmıştır. İnsanlar artık iletişimlerinin büyük bir kısmını okuma yoluyla sağlamaktadır. Bu durumun farkına varan ülkeler, okuma becerisinin çok önemli olduğunu görüp eğitim sistemleri içinde bu konuya özel önem vermişlerdir.

Şenol' a (1996: 205-216) göre insanın okuma becerisinin gelişmiş olması, öğrenim hayatında başarı getirir; iş ve meslek hayatında ilerleme, boş zamanlarını değerlendirmede okuma önemli bir yere sahiptir.

Demirel' e (1999: 61) göre okuma, insanın ufkunu genişletmede ve kişiliğini oluşturmada önemli bir etkidir. Tüm toplumlar nitelikli bireyler yetiştirmek için eğitimin üzerinde önemle durmaktadırlar. Okumanın insanları bilgisizlikten, yanlış inançlardan koruması gerekçesiyle öğrenim programlarının ve Türk Milli Eğitiminin amaçları arasında “Yetiyecek bireyler, Türkçeyi doğru olarak okur, yazar, konuşur.” ibaresi yer almıştır.

Aşağıda okuma kavramını açıklamak amacıyla yapılmış olan bazı tanımlara yer verilecektir.

Okuma işlemi sembollerin anlamlandırılması işlemidir. Okumayı, Göğüş (1978: 60) “bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramak”; Demirel (1995: 65) “bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışması sonucu, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği”;

Savaş (2006: 59) “bir sembol sistemiyle yazılmış bir metni okuyarak bilgi edinme ve hoşça vakit geçirme, bunun sonucunda da yeni kitaplar okuma isteği duymak”; Sever (2000: 11) “kelimelerin, duyu organları yolu ile algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinlik” olarak tanımlamıştır.

Okuma, okuyucunun önceki bilgi birikimiyle ilişkilendirilmiştir. Okumayı, Doğanay (2001: 40) “geçmiş deneyimlerle oluşturulmuş anlamların hatırlanması ve okuyucunun halen sahip olduğu kavramları kullanarak, yeni anlamlar kurması için uyarıcı görevi yapan basılı ya da yazılı işaretlerin tanınması”; Akyol (2009: 15) “bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmak”; Güneş (2009: 3) “bireyin ön bilgileriyle metindeki bilgileri bütünleştirerek yeni anlamlar oluşturduğu aktif bir süreç” olarak tanımlamıştır.

Okuma tanımlarında anlama üzerinde de durulmuştur. Okumayı, Tazebay (2005: 4) “gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinlik”; Şenol (1996: 206) “gözün, ses organlarının ve zihnin iyi bir şekilde uyum içinde çalışması” olarak da tanımlanmıştır.

Bütün bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi okuma, okuyucunun ön bilgilerini kullanarak yazılı sembollerden anlam çıkarma sürecidir.

2.2. Okuduğunu Anlama

Epçaçan’ a (2009: 207) göre insanoğlu varlığı, yaşamı, yaşadığı evrende olup biten olayları anlamaya, açıklamaya ve yorumlamaya çalışmaktadır. Bütün bu çabalamalar bilimsel araştırmaların başlangıcını oluşturuyor. Bunun için yine okuma ön plana çıkıyor. Okuma, insanların bilgi kapasitesini arttıran, düşünce ve inançlarına şekil veren etkili bir süreç olmuştur. Bu sürecin özünde ise anlama hedefi vardır.

Çiftçi’ ye (2007: 88) göre okuduğunu anlama, insanın ufku genişletir, kişiliğini biçimlendirir. Bütün toplumlar, bireylerini okur hâle getirme sorunu üzerinde dururlar. Okuma ve okuduğunu anlama insanların ufku genişletir. Bu

yönüyle okumaya ve okuduğunu anlamaya Milli Eğitimin amaçları arasında da çok önem verilmiştir. Bütün dersler okuma yoluyla gerçekleşir. Bundan dolayı okuduğunu anlamayan bir öğrencinin başarılı olması söz konusu değildir.

Çiftçi' ye (2007: 71) göre günlük hayatımızda okuduğumuzu anlamamanın çeşitleri çoktur. Okuduğumuzu anlamamızın en iyi yolu, okuduklarımızı doğru ve eksiksiz anlamamızdır. Okuduğunu iyi anlamak, bize yazıyla aktarılmak istenen türlü duygu ve düşünceleri yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde bütün boyutları ile kavramak demektir.

Ülper' e (2010: 48) göre okuma, dil öğretiminin önemli bir beceri aşamasıdır. Öğretim programlarında okuma becerileriyle ilgili hedefleri belirlenir. Bu hedefler öğrencilerin okuduğunu tam ve doğru anlamasıyla ilgilidir. Öğrencilerin bu hedeflere ulaşılması amaçlanır.

Yılmaz' a (2011: 9-14) göre okumanın temeli anlamadır. Okuduğunu anlama, bireyin öğrendiği bilgileri eski bilgilerinin üzerine koyarak yeni anlamlar oluşturmasıdır. Okuduğunu anlama düşünmeyi gerektirir. Bireyin okuduğunu anlaması metin üzerindeki tecrübesine, dil bilgisine ve gramer yapısını bilmesiyle de ilgilidir. Okuyucular, okuma sonrasında, eski bilgileri ile metindeki bilgiler arasında bir ilişki kurmak durumundadırlar.

Yılmaz' a (2011: 9-14) göre çağımız, bireyleri okuduğunu anlayan ve hızlı düşünen şekilde yetiştirmek istemektedir. Bunun için ilköğretimde verilen öğretim çok önemlidir. Bireyin temel bilgileri ne kadar iyi olursa akademik yönde de o kadar başarılı olur.

Şengül ve Yalçın' a (2004: 164) göre bireyin, eğitim hayatı boyunca dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmesi beklenir. Konuşma ve dinleme becerileri, insanın doğuştan itibaren çevre aracılığıyla öğrendiği becerilerdir. Ancak örgün eğitim okuma ve yazma ile ilgili becerilerin geliştirilmesi açısından çok daha önemlidir. Bu yüzden, eğitim-öğretim sürecinde, öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini geliştirmek için öğretmenlere büyük görevler düşer.

Okuma ve anlama eğitimi iyi olan ülkeler bilgi çağına kolaylıkla uyum sağlar. Bu nedenle bireylere ilköğretim çağında iyi eğitim verilmelidir. Bireylerin okuduğunu anlamaları iyi olursa diğer derslerin de okumaya dayalı olması nedeniyle akademik başarılarını da etkileyecektir.

2.3. Okuduğunu Anlama Becerisinin Akademik Başarıya Etkisi

Sever'e (1990: 721-727) göre bilgi çağına ulaşabilmenin, bilim ve teknoloji alanında başarı kazanabilmek için bireylere eleştirci ve irdeleyici okuma becerisi kazandırmak gerekir. Çünkü, insan ancak böyle bir eğitimle yorumlama, irdeleme ve değerlendirme yeteneğini kazanır. Böyle insanlar da modern toplumun temelini oluşturmuş olur.

Keşan vd.'ye (2008: 1-18) göre hayatta başarı, okuma ve yazmaya bağlıdır. İnsan yaşamının her alanında okuma ve yazmanın kullanılmakta olduğunu görüyoruz.

Özdemir ve Sertsöz'e (2006: 237-257) göre öğretmenler öğrencilere Türkçe derslerinde okuduğunu anlama etkinlikleri yaptırırsa öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri gelişeceğinden dolayı tüm dersleri de en iyi şekilde anlayacaklardır. Bu nedenle Türkçe dersi, ilköğretim programında diğer derslerden daha ağırlıklı olarak işlenmektedir.

Çiftçi' ye (2007: 49) göre öğrencinin okuldaki başarısı anlayarak okumaya bağlıdır. İyi bir okuyucu diğer derslerde de iyi bir öğrenci olur. Yapılan araştırmalarda, iyi bir okuyucunun aynı zamanda diğer derslerde de başarılı olduğu görülmüştür.

Son yıllarda yapılan öğrenci seçme sınavlarındaki sorular öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ve yorum yapabilmelerini ölçmektedir. Bütün bu açıklamalar da okuduğunu anlamamanın tüm derslerdeki başarıyı etkilediğini gösteriyor. Öğrenciler tüm derslerde anlatılanları iyi anlamalıdır. Bu nedenle öğrencilere Türkçe derslerinde okuduğunu anlama çalışmaları yaptırılmalıdır.

2.4. Türkçe-Matematik Birlikteliği

Uzun'a (2010: 98) göre ilköğretimde öğretim süreci önce yazma ile, sonra okuma ile ve daha sonra da okuduğunu anlama ile ilerler. Bu süreç ardından rakam öğretimi gerçekleştirilip matematik eğitimine başlanmış olunur. İlk 3 sınıf Matematik ve Türkçe derslerinin öğretilmesi ile geçer. Buradan da anlaşılacağı gibi Matematik ve Türkçe diğer bilim alanlarına önderlik eder. Bu iki bilim dalı ilerleyen sınıflardaki diğer disiplinlere temel olur. Öğrencilerin Matematiğe ve Türkçeye ne kadar hakimlerse akademik yönlerde de o derece başarılı olurlar. Ortaöğretimde eşit ağırlık bölümünün oluşumu da bu iki dersin birlikteliğinin önemini gösterir.

Tatar ve Soylu' ya (2006: 503-508) göre toplumumuzda okuma alışkanlığı kazanılmamıştır. Dolayısıyla öğrencilerimiz okuduğunu anlamada güçlük yaşamaktadırlar. Bu yüzden matematik dersinde de başarısızlık kaçınılmaz olmaktadır. Buna engel olabilmek için özellikle ilköğretimde okuma-anlamaya yönelik etkinlikler arttırılmalıdır.

Albayrak ve Erkal ' a (2003: 77-80) göre ilköğretimin birinci kademesinde, Türkçe derslerindeki okumanın, okuduğunu anlamının gelişmesi Matematik derslerindeki başarıyı etkiler. Bu nedenle ilköğretim 1. sınıfta okuma yazma faaliyetleri ile Matematik dersleri birlikte düşünülmelidir. Matematik derslerindeki problemlerin çözümü, problemin iyi okunup anlaşılmasına bağlıdır.

Albayrak ve Erkal' a (2003: 77-80) göre Matematik dersini somutlaştırmak önemlidir. İlköğretim birinci kademedede gerçek hayattan örneklerle birlikte verilen bu dersin 6. sınıftan itibaren rakamlara dönüşmesi öğrencilerin Matematik dersini algılamasını zorlaştırmaktadır. Çocukların, anlaşılmayacak şekilde ifade edilen problemleri anlayamaması başarılarına engeller olur.

Albayrak ve Erkal' a (2003: 77-80) göre Matematik dersindeki problemlerin anlatımındaki eksiklikler, örneklerde verilenlerin yaşanılan hayattan uzak oluşu, öğrencilerde ilgisizliğe yol açmaktadır. Hazırlanan ders kitapları veya dergiler öğrencilerin ilgisini çekmiyorsa, sıkıntı anlatımından kaynaklanmaktadır.

Tatar ve Soylu' ya (2006: 503-508) göre yapılan çalışmalar, Matematik problemlerinin çözümünde uygulanması gereken adımların başında problemi anlamak gelir. Bir problemi çözebilmek, problemin iyi ve doğru anlaşılmasına bağlıdır. Problemi doğru anlamak için ise bireyin okuma-anlamada probleminin olmaması gerekir. Yani Türkçe dersindeki başarı Matematik problemlerindeki başarıyı beraberinde getirir.

Matematik ve Türkçe derslerinin birlikteliğine önem verilmelidir. Keşan vd.' ye (2008: 1-18) göre öğrencilerin Matematik dersleri ancak Türkçe derslerindeki yeterlilikleri orantısında hedefe ulaşabilir. Bu nedenle düşünce ve çözüm geçişlerinde her iki dersin birlikteliği sağlanmalıdır. Problemlerin eksik oluşu, problem çözümünde önemli engeller oluşturmaktadır.

Matematik problemlerini çözüme aşamalarından en önemlisi problemin anlaşılması aşamasıdır. Özdemir ve Sertsöz' e (2006: 237-257) göre öğrenci seçme sınavlarındaki Matematik sorularında bir takım tanımlar verilip öğrencilerin çözüme ulaşmak için yorum yapabilme yeteneklerini kullanıp kullanmadıkları ölçülmüş oluyor.

Keşan vd.' ye (2008: 1-18) göre öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının Matematik-Türkçe birlikteliğinde şekillendirilmesi gerekir. Böylece öğrencilerin okuduğunu anlama ve zihinsel becerilerinin de geliştirilmesi için uygun ortam şartları sağlanmış olunur. Problemin anlaşılması kadar önemli olan bir nokta da, problem kurma aşamasıdır. Matematik ders kitaplarındaki problemler, yetersiz kalabilir veya anlaşılır olmayabilir. Öğretmen ve öğrencilerin dersin amacına uygun problem kurmasını bilmeleri gerekir. Bu aşamada öğrencilerin Türkçeyi etkili kullanmaları gerekir ve böylece Matematik dersindeki başarıları artar.

Türkçe-Matematik dersleri arasında olumlu ilişki olduğu araştırmalarla da desteklenmiştir. Güleç ve Alkış (2003: 26) yaptığı çalışmada Matematik ve Türkçe derslerindeki başarı düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulmuştur.

2.5. Cinsiyet İle Akademik Başarı İlişkisi

Birçok araştırma başarı değişkenini konu alır; başarının cinsiyet, tutum gibi değişkenlerle ilişkisi olup olmadığını araştırır. Öğrencinin cinsiyeti başarı üzerinde etkili olabilecek bir değişkendir. Örneğin PISA 2006 uygulaması okuma alanında tüm ülkelerde kızların erkeklerden daha başarılı olduğunu ortaya koymaktadır (OECD, 2007).

Cinsiyet değişkeninin başarı üzerinde önemli bir istatistiksel fark oluşturmadığını gösteren araştırmalar (Hall, Davis, Bolen ve Chia, 1999; Keskin ve Sezgin 2009; Kılıç ve Karadeniz, 2004) olduğu gibi, cinsiyet değişkeninin başarı üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğunu gösteren araştırmalar (Caston, 1986; Cohen, Manion ve Morrison, 1998; Lorenz ve Lupart, 2001) da vardır.

Yukarıda verilen bilgilerde görüldüğü gibi, cinsiyet farklılıklarının başarı ile ilişkisi tutarlı sonuçlar göstermemektedir. Dolayısıyla cinsiyetin başarı ile ilişkisi çeşitli bireysel ve durumsal etkenlere bağlı olarak değişir.

2.6. Sosyo-ekonomik Düzey ile Akademik Başarı İlişkisi

Sosyo-ekonomik düzey bireyin gelişiminde büyük rol oynar. Bireyin kişiliği ailenin ekonomik durumuna göre şekillendirir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan birey her türlü sosyal etkinliğe katılabilir, çevresinden ilgi görebilir. Böylece kişisel gelişimi sosyo-ekonomik durumu düşük olan bireylere göre daha iyi olabilir. Bu bireylerin akademik başarısı da yüksek olur. Çünkü her türlü kaynağa ulaşabilecek, dershaneye gidebilecek ve her türlü olanağa sahip olabilecek ekonomik durumdadırlar.

McCoy ve Leah'in (2005) yaptığı araştırmada sosyo-ekonomik özelliklere göre öğrencilerin cebir dersindeki başarılarında farklılıklar olduğu görülmüştür. Gelbal'in (2008) yaptığı araştırmada, öğrencilerin evlerindeki olanakların artmasıyla başarılarının da arttığı görülmüştür. Şahin'in (1994) yaptığı araştırmada sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okullardaki öğrencilerin başarılarının da yüksek olduğu tespit etmiştir.

Bu açıklamalara da dayanarak akademik yetersizliklerin kaynağının sosyo-ekonomik yetersizlikler olduğunu ve dolayısıyla da öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile akademik başarıları arasında ilişki olduğunu söyleyebiliriz.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, İlköğretim Beşinci Sınıflarda Okuduğunu Anlama Becerisi ile Matematik Başarısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlandığından, araştırma karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Tarama modelleri geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modellerinde ise; iki ya da daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığı ve/veya derecesi belirlenmeye çalışılır. İlişkisel tarama iki türlü yapılır. Bunlar: korelasyon türü ilişki ile karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 1999: 77-86).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırma Gaziantep İli Şahinbey İlçesi'nde bulunan ilköğretim 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2011-2012 bahar döneminde Gaziantep ilinin Şahinbey ilçesinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 85 resmi ilköğretim okulunun 5. sınıf öğrencileri, örneklemini ise farklı sosyo-ekonomik çevrelerdeki okullardan tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal örnekleme yöntemi yoluyla alınan 362 öğrenci oluşturmaktadır.

Örneklemin seçiminde, amaçsal örnekleme çeşitlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2005: 108) göre maksimum çeşitlilik örneklemede temel amaç probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Başka bir ifade ile maksimum çeşitliliğe dayalı bir

örneklem oluşturmada amaç, çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır.

Örnekleme yer alan okullar Şahinbey Milli Eğitim Müdürlüğü'nün sosyo-ekonomik düzeyde yaptığı sınıflamaya ve araştırma yapılan okulların müdürlerinden alınan bilgiye göre seçilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımları Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kız	197	54,4
Erkek	165	45,6
Toplam	362	100

Tablo 1' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin % 54,4' ü kız, % 45,6' sı erkektir.

Okuduğunu Anlama Başarı Testinde öğrencilere ne sıklıkla kitap okudukları sorulmuştur. Öğrencilerin kitap okuma sıklıklarına göre dağılımları Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklıklarına Göre Dağılımları

Kitap Okuma Sıklığı	f	%
Haftada Bir	257	71
Ayda Bir	48	13,2
Çok Sık Okumam	57	15,8
Toplam	362	100

Tablo 2' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin % 71' i haftada bir kitap okuduklarını, % 13,2' si ayda bir kitap okuduklarını, % 15,8' i ise çok sık kitap okumadıklarını belirtmişlerdir.

Okuduğunu Anlama Başarı Testinde öğrencilere soru çözerken okuduklarını anlamada zorlanma durumları sorulmuştur. Öğrencilerin soru çözerken okuduklarını anlamada zorlanma durumlarına göre dağılımları Tablo 3' de verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin Soru Çözerken Okuduklarını Anlamada Zorlanma Durumlarına Göre Dağılımları

Okuduğunu Anlama	f	%
Zorlanıyorum	14	3,8
Bazen Zorlanıyorum	167	46,1
Zorlanmıyorum	181	50
Toplam	362	100

Tablo 3’ te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin %3,9’ u soru çözerken okuduğunu anlamada zorlanmakta olduklarını; %50’ si okuduğunu anlamakta zorluk yaşamadıklarını; %46,1’ i ise bazen zorlanmakta olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımları Tablo 4’ te verilmiştir.

Tablo 4: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulların Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları

Sosyo-eko. Düzey	f	%
Alt	113	31,2
Orta	136	37,6
Üst	113	31,2
Toplam	362	100

Tablo 4’ te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin %31,2’ si alt, %37,6’ sı orta, %31,2’ si ise üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan bir okulda öğrenim görmektedirler.

3.3. Veri Toplama Aracı Ve Geliştirilmesi

Bu bölümde verileri toplamada kullanılan araçlar ve bu araçların nasıl geliştirildiği açıklanmıştır. Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlar aşağıda belirtilmiştir:

1. Matematik Başarı Testi (Ek-2)
2. Okuduğunu Anlama Başarı Testi (Ek-3)

Aşağıda bu testlerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları hakkında bilgi verilecektir.

3.3.1. Okuduğunu Anlama Başarı Testi

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisiyle ilgili başarı düzeylerini ölçmek için Okuduğunu Anlama Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan Okuduğunu Anlama Başarı Testi, Göktaş'ın (2010) "Okuduğunu Anlama Becerisinin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi" adlı yüksek lisans tezi çalışmasında kullanılan Okuduğunu Anlama Başarı Testi kullanılmıştır. Bu test Çiftçi (2007) tarafından hazırlanan "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi" doktora tezi çalışmasında kullanılan Okuduğunu Anlama Ölçeğinden yararlanılarak geliştirilmiştir.

Göktaş (2010) Okuduğunu Anlama Başarı Testini geliştirtirken Çiftçi (2007) tarafından kullanılan 14 metinden seçtiği 7 metinde aşağıdaki özellikler aranmıştır:

1. Metinde geçen kelime, deyim vb. küçük dil birimleri ile metni oluşturan cümle ve paragrafların uzunluğu, öğrencinin metni kavramasına uygun mudur?
2. Metinde ele alınan konu, verilmek istenen mesaj, işlenen ana düşünce ve yardımcı düşünceler, metnin değişik bölümlerinde veya tamamında saptanabilme uygunluğuna sahip midir?
3. Metin bir bütün olarak okunup kavranmaya elverişli midir?
4. Bütün öğrencilerin ilgi duyacağı konulara sahip midir?
5. Öğrencilerin algılama ve düşünme seviyelerine uygun mudur?
6. Öğrencilerin anlama düzeylerine uygun ve anlaşılması kolay ifadelerle kurulu mudur?
7. Metinlerin eğitsel değeri var mıdır?
8. Sözcükler rahat telaffuz edilecek nitelikte midir?

Okuduğunu anlamayla ilgili kazanımları ölçmek için her kazanımdan ikişer soru hazırlanarak 30 sorudan oluşan okuduğunu anlama başarı testi hazırlanmıştır.

Uygulamaya kazanımların tamamı alınmamıştır. Göktaş (2010) soruların bir kısmını Çiftçi'nin (2007) araştırmasından alarak, bir kısmını ise uzman görüşü olarak hazırlamıştır.

Uygulamaya alınan kazanımlar seçilirken; aynı veya benzer amaca hizmet eden kazanımlardan en uygun olanı seçilmesine, betimsel araştırmalarda uygulanma imkânı olmayan kazanımların uygulamaya alınmamasına, okuduğunu anlamanın matematik başarısına etkisi düşünüldüğünde ilgili kazanımlardan bu amaca direkt hizmet etmeyenlerin elenmesine dikkat edilmiştir.

Bu şekilde uzman görüşleri de alınarak yapılan elemelerle 31 olan kazanım sayısı 15'e indirilmiştir.

Bu kazanımlar İlköğretim 5. sınıf okuduğunu anlama kazanımları ile benzerlik göstermektedir. Bu nedenle uzman görüşü de alınarak Göktaş'ın (2010) kullandığı Okuduğunu Anlama Başarı Testinin bu araştırmada kullanılması uygun görülmüştür.

3.3.1.1. Okuduğunu Anlama Başarı Testinin Geçerlik ve Güvenirlik İşlemleri

Araştırmada kullanılan Okuduğunu Anlama Başarı Testinin geçerliliğini ölçmek için ön uygulama yapılmıştır. Okullar seçilirken esas uygulamadaki örnekleme yeterince yansıtabilmesi için alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullar seçilmiş ve ön uygulamaya katılan öğrenciler esas uygulamaya dahil edilmemiştir. Ayırt ediciliği .20' den küçük olan 1 madde testten çıkarılmıştır.

Okuduğunu Anlama Başarı Testinin son haline ilişkin istatistiksel değerler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Başarı Testinin Son Haline Ait Betimsel İstatistikler

N		362
Kr-20		0,88
p		0,298
r _j		0,327
X		15,413
Standart sapma		6,660
Varyans		44,358
Çarpıklık katsayısı	Skewness	-,059
	Skewness st.hata	,128
Basıklık katsayısı	Kurtosis	-1,169
	Kurtosis st.hata	,256

Tablo 5'e göre 362 kişiye uygulanan testin ortalama güçlük indeksi (p) 0,30 olarak hesaplanmıştır. Testin ortalama ayırıcılık gücü indeksi ise (r_j) 0,42 olarak hesaplanmıştır. Testin aritmetik ortalaması (X) 15,413; standart sapması (S) 6,660; varyans değeri 44,358 'dir. KR-20 güvenirlik katsayısı 0,88 olarak bulunmuştur. Başarı testinin çarpıklık katsayısı -0,059 ve basıklık katsayısı - 1,1629'dur. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ve -2 aralığında olması test puanlarının normal dağılım göstergesi olarak kabul edilir. Test puanlarına ait basıklık ve çarpıklık katsayıları bu değerler arasında olduğu için normal dağılım gösteren bir başarı testi geliştirildiği söylenebilir.

3.3.2. Matematik Başarı Testi

Araştırmada öğrencilerin Matematik dersindeki akademik başarılarını ölçmek için Matematik Başarı Testi hazırlanmıştır. Matematik Başarı Testi hazırlanırken İlköğretim beşinci sınıf Matematik dersi kapsamına giren “Tablo ve Şema” , “ Çizgi Grafiği” ve “Olasılık” alt öğrenme alanlarının kazanımları belirlenmiştir. Matematik Başarı Testi bu kazanımlar ile ilgili 4 seçenekli 25 sorudan oluşmaktadır.

Araştırmada kullanılan Matematik Başarı Testinin geçerliliğini ölçmek için ön uygulama yapılmıştır. Okullar seçilirken esas uygulamadaki örnekleme yeterince yansıtabilmesi için alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullar seçilmiş ve ön uygulamaya katılan öğrenciler esas uygulamaya dahil edilmemiştir. Ayırt ediciliği .20' den küçük olan 3 madde testten çıkarılmıştır.

Matematik Başarı Testinin son haline ilişkin istatistiksel değerler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Başarı Testinin Son Haline Ait Betimsel İstatistikler

N		362
Kr-20		0,87
P		0,359
r _j		0,307
X		15,711
Standart sapma		4,873
Varyans		23,749
Çarpıklık katsayısı	Skewness	-,774
	Skewness st.hata	,128
Basıklık katsayısı	Kurtosis	-,223
	Kurtosis st.hata	,256

Tablo 6’ya göre 362 kişiye uygulanan testin ortalama güçlük indeksi (p) 0,359 olarak hesaplanmıştır. Testin ortalama ayırıcılık gücü indeksi ise (r_j) 0,307 olarak hesaplanmıştır. Testin aritmetik ortalaması (X) 15,711; standart sapması (S) 4,873; varyans değeri 23,749 ’dur. KR-20 güvenirlik katsayısı 0,87 olarak bulunmuştur. Başarı testinin çarpıklık katsayısı -0,774 ve basıklık katsayısı -0,223’tür. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ve -2 aralığında olması test puanlarının normal dağılım göstergesi olarak kabul edilir. Test puanlarına ait basıklık ve çarpıklık katsayıları bu değerler arasında olduğu için normal dağılım gösteren bir başarı testi geliştirildiği söylenebilir.

3.3.3. Testlerin Puanlanması

Araştırmada uygulanan testler ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Okuduğunu Anlama Başarı Testi ve Matematik Başarı Testi için her bir doğru cevaba 1 puan, yanlış cevaba ise 0 puan verilmiştir. Okuduğunu Anlama Başarı Testinde alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 28’ dir. Matematik Başarı Testinde alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 22’ dir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın örnekleme belirlendikten sonra Gaziantep Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır (Ek-1). Veriler, örnekleme giren altı İlköğretim okulunun 362 beşinci sınıf öğrencisinden toplanmıştır.

Araştırmada kullanılacak testler uygulanmadan 6nce okul m6d6rl6kleriyle ve 5. sınıf 6đretmenleriyle g6r6ř6l6p uygulama hakkında bilgi verilmiştir. Uygulama bizzat araştırmacı ve ders 6đretmeni tarafından yapılmıştır. Testler 6đrencilere yaklaşık bir ders saati s6resinde uygulanmıştır.

Araştırma esnasında 6đrencilerin testleri cevaplarken rahat olmaları i7in araştırmacı tarafından 6đrencilere bu testin bilimsel bir 7alışmanın par7ası olduğu anlatılmış ve not verilmeyeceği konusunda kısa bir bilgi verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Başarı Testi ve Matematik Başarı Testine verdikleri cevaplar bilgisayarda değerlendirilmek üzere sayısal verilere dönüştürülmüştür. Başarı testlerinde yer alan çoktan seçmeli soruların cevabı yanlış veya boş bırakılmış ise "0", doğru ise "1" değerleri ile kodlanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Packet For Social Studies) 15.00 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan 362 öğrencinin Okuduğunu Anlama Başarı testinden ve Matematik Başarı Testinden aldıkları puanlar hesaplanarak SPSS programına girilmiştir. Veriler girilirken öğrencilerin cinsiyetleri ve okulları da dikkate alınmıştır. Veriler analiz edilirken 0,05 manidarlık düzeyi esas alınmıştır. Balcı'ya (2004) göre eğitim araştırmalarında çoğu zaman verilerin analizinde manidarlık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmektedir.

Okuduğunu Anlama Başarı Testi ve Matematik Başarı Testinin basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ve -2 aralığında olması, test puanlarının normal dağılım göstergesi olarak kabul edilir. Test puanlarına ait basıklık ve çarpıklık katsayıları bu değerler arasında olduğu için normal dağılım gösteren bir başarı testi geliştirildiği söylenebilir. Bu nedenle uygulanacak istatistiksel analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi ve Matematik Başarısı arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Matematik başarısı ve okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin soru çözerken okuduğunu anlamada zorlanıp zorlanmama durumlarına göre, kitap okuma sıklıklarına göre ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre Matematik başarıları ve okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için ise one way anova kullanılmıştır.

Yapılan analizler doğrultusunda veriler tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde alt problemlere göre araştırmadan elde edilen bulgular sırasıyla verilip yorumları yapılmıştır.

4.1. Okuduğunu Anlama Becerisi İle Matematik Dersindeki Akademik Başarı Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular

Tablo 7: Okuduğunu Anlama Becerisi ve Matematik Dersi Akademik Başarısı Arasındaki Korelasyon

	Pearson korelasyonu (r)	Matematik akademik başarıları
Okuduğunu anlama becerisi	p	**0,61
	N	0,00
		362

**Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 7 incelendiğinde ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile Matematik dersi akademik başarı puanları arasında $r=0,61$ düzeyinde doğrusal ve anlamlı ($p<0,01$) bir ilişki vardır.

4.2. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Matematik Başarıları Ve Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Bulgular

Öğrencilerin Matematik dersindeki akademik başarılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 8' de verilmiştir.

Tablo 8: Matematik başarılarının cinsiyete göre t testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kız	197	16,08	4,60	360	3,051	0,00
Erkek	165	14,54	4,97			

p<0,05

Tablo 8 incelendiğinde ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Matematik başarı puanları cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($t=3,051$; $p<0,05$). Kız öğrencilerin matematik başarı puanları ($\bar{X}=16,08$), erkek öğrencilerin Matematik başarı puanlarından ($\bar{X}=14,54$) daha yüksektir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9: Okuduğunu anlama becerisinin cinsiyete göre t testi sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Kız	197	16,38	6,34	360	2,950	0,00
Erkek	165	14,35	6,77			

p<0,05

Tablo 9 incelendiğinde ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi puanları cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($t=2,950$; $p<0,05$). Kız öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ($\bar{X}=16,38$), erkek öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinden ($\bar{X}=14,35$) daha yüksektir.

4.3. Soru Çözerken Okuduğunu Anlamada Zorlanıp Zorlanmama Durumlarına Göre, Öğrencilerin Matematik Başarıları Ve Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Bulgular

Soru çözerken okuduğunu anlamada zorlanıp zorlanmama durumlarına göre, öğrencilerin Matematik dersindeki akademik başarıları arasındaki farklılığa ve yine soru çözerken okuduğunu anlamada zorlanıp zorlanmama durumlarına göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 10 ve Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 10: Matematik Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Okuduğunu anlamada zorluk çekiyor mu?	N	\bar{X}	ss
(A) Evet	14	11,93	5,89
(B) Hayır	167	16,65	4,71
(C) Bazen	181	14,47	4,54

Tablo 10' da yer alan betimsel istatistiklere göre Matematik başarı puanının okuduğunu anlamada zorluk çeken öğrencilerde ($\bar{X}=11,93$), okuduğunu anlamakta bazen zorluk çeken öğrencilerde ($\bar{X}=14,47$), okuduğunu anlamakta zorluk çekmeyen ($\bar{X}=16,65$) öğrencilerde olduğu görülmektedir.

Tablo 11: Matematik Başarı Puanlarının Okuduğunu Anlamada Zorluk Çekme Durumuna göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	584,739	2	292,369	13,405	,000
Grup içi	7830,167	359	21,811		
Toplam	8414,906	361			

p<0,05

Tablo 11 de görüldüğü gibi öğrencilerin okuduğunu anlama durumlarına göre matematik testi puanlarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F(2,359)= 13,405$; $p < 0,05$). Bu farkın hangi okuma düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hock analizi yapılarak sonuçlar Tablo 12 verilmiştir.

Tablo 12: Post Hock Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
MBP	evet	hayır	-4,71814*	1,29944	,002
	evet	bazen	-2,54104	1,29554	,148
	hayır	bazen	2,17709*	,50111	,000

Tablo 12' ye göre okuduğunu anlamakta zorluk çekenlerin Matematik başarı puanları okuduğunu anlamakta zorluk çekmeyenlerin Matematik başarı puanlarından

anlamli düzeyde daha düşük; okuduğunu anlamakta zorluk çekmeyenlerin Matematik başarı puanlarının okuduğunu anlamakta bazen zorluk çekenlerin Matematik başarı puanlarından anlamli düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13: Okuduğunu Anlama Beceri Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Okuduğunu anlamada zorluk çekiyor mu?	N	\bar{X}	ss
(A) Evet	14	8,64	3,59
(B) Hayır	167	17,05	6,56
(C) Bazen	181	14,50	6,32

Tablo 13’de yer alan betimsel istatistiklere göre matematik başarı puanının okuduğunu anlamada zorluk çeken öğrencilerde ($\bar{X}=8,64$), okuduğunu anlamakta bazen zorluk çeken öğrencilerde ($\bar{X}=14,47$), okuduğunu anlamakta zorluk çekmeyen ($\bar{X}=16,65$) öğrencilerde olduğu görülmektedir.

Tablo 14: Okuduğunu Anlama Beceri Puanlarının Okuduğunu Anlamada Zorluk Çekme Durumuna göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1240,724	2	620,362	15,343	,000
Grup içi	14514,978	359	40,432		
Toplam	15755,702	361			

p<0,05

Tablo 14’te görüldüğü gibi öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanları arasında okuduğunu anlamada zorluk çekme bakımından anlamli bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 359)}= 15,343$; $p<0,05$). Bu farkın hangi okuma düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hock analizi yapılarak sonuçlar Tablo 15’ te verilmiştir.

Tablo-15: Post Hock Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
OABP	evet	hayır	-8,41104*	1,76920	,000
	evet	bazen	-5,85991*	1,76390	,004
	hayır	evet	8,41104*	1,76920	,000

Tablo 15'e göre okuduğunu anlamakta zorluk çekenlerin okuduğunu anlama beceri puanlarının okuduğunu anlamakta zorluk çekmeyenlerin okuduğunu anlama beceri puanlarından anlamlı düzeyde daha düşük olduğu; okuduğunu anlamakta zorluk çekenlerin okuduğunu anlama beceri puanlarının okuduğunu anlamakta bazen zorluk çekenlerin okuduğunu anlama beceri puanlarından anlamlı düzeyde daha düşük olduğu; okuduğunu anlamakta zorluk çekmeyenlerin okuduğunu anlama beceri puanlarının okuduğunu anlamakta bazen zorluk çekenlerin okuduğunu anlama beceri puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle tüm gruplar arasında anlamlı fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.4. Kitap Okuma Sıklıklarına Göre, Öğrencilerin Matematik Başarıları Ve Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Bulgular

Tablo 16: Matematik Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Kitap okuma sıklığı	N	\bar{X}	ss
(A) Haftada bir	257	15,79	4,69
(B) Ayda bir	48	14,67	5,01
(C) Sık okumam	57	14,09	5,06

Tablo 16'da yer alan betimsel istatistiklere göre Matematik başarı puanının ortalamasının haftada bir kitap okuyan öğrencilerde ($\bar{X}=15,79$), ayda bir kitap okuyan öğrencilerde ortalamasının ($\bar{X}=14,67$), çok sık kitap okumayan öğrencilerde ($\bar{X}=14,09$) olduğu görülmektedir.

Tablo 17: Matematik Başarı Puanlarının Kitap Okuma Sıklığına göre ANOVA

Sonuçları					
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	163,608	2	81,804	3,559	,029
Grup içi	8251,298	359	22,984		
Toplam	8414,906	361			

p<0,05

Tablo 17 de görüldüğü gibi Matematik başarı puanları arasında kitap okuma sıklığı bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 359)}=3,559$; $p<0,05$). Bu farkın

hangi okuma düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 18’ te verilmiştir.

Tablo-18: Post Hock Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
	haftada bir	ayda bir	1,12711	,75384	,294
	haftada bir	sık okumam	1,70606	,70190	,041
	ayda bir	sık okumam	,57895	,93918	,811

Tablo 18’e göre haftada bir kitap okuyan öğrencilerin Matematik başarı puanları çok sık kitap okumayan öğrencilerin Matematik başarı puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek belirlenmiştir.

Tablo 19: Okuduğunu Anlama Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Kitap okuma sıklığı	N	\bar{X}	ss
(A) Haftada bir	257	15,83	6,46
(B) Ayda bir	48	15,44	7,08
(C) Çok sık okumam	57	13,77	6,70

Tablo 19’ da yer alan betimsel istatistiklere göre okuduğunu anlama başarı puanının okuduğunu haftada bir kitap okuyan öğrencilerde ($\bar{X}=15,83$), okuduğunu ayda bir kitap okuyan öğrencilerde ($\bar{X}=15,44$), çok sık kitap okumayan öğrencilerde ($\bar{X}=13,77$) olduğu görülmektedir.

Tablo 20: Okuduğunu Anlama Başarı Puanlarının Kitap Okuma Sıklığına göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	197,387	2	98,694	2,277	,104
Grup içi	15558,315	359	43,338		
Toplam	15755,702	361			

p<0,05

Tablo 20 de görüldüğü gibi okuduğunu anlama başarı puanları arasında kitap okuma sıklığı bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{(2, 359)}=2,277$; $p>0,05$). Diğer bir ifadeyle, okuduğunu anlama başarı puanları, kitap okuma sıklığına bağlı değildir.

4.5. Okulun Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Matematik Başarıları ve Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Bulgular

Tablo 21: Matematik Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Okuduğunu anlamada zorluk çekiyor mu?	N	\bar{X}	ss
(A) Düşük	113	13,13	4,91
(B) Orta	136	14,93	4,68
(C) Yüksek	113	18,15	3,39

Tablo 21' de yer alan betimsel istatistiklere göre Matematik başarı puanının sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerde ($\bar{X}=13,13$), sosyo-ekonomik düzeyi orta öğrencilerde ($\bar{X}=14,93$), sosyo-ekonomik düzeyi yüksek öğrencilerde ($\bar{X}=18,15$) olduğu görülmektedir.

Tablo 22: Matematik Başarı Puanlarının Sosyo-ekonomik Duruma göre ANOVA

Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1465,050	2	732,525	37,839	,000
Grup içi	6949,856	359	19,359		
Toplam	8414,906	361			

$p<0,05$

Tablo 22 de görüldüğü gibi matematik başarı puanları arasında sosyo-ekonomik durum bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 359)}=37,839$; $p<0,01$). Bu farkın hangi okuma düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 23' de verilmiştir.

Tablo-23: Post Hock Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken		Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p	
	düşük düzey	orta düzey	-1,80108*	,56006	,006
	düşük düzey	yüksek düzey	-5,01770*	,58535	,000
	orta düzey	yüksek düzey	-3,21662*	,56006	,000

Tablo 23'e göre sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin Matematik başarı puanlarının sosyo-ekonomik durumu orta düzeyde olan öğrencilerin ve sosyo-ekonomik durumu yüksek düzeyde olan öğrencilerin Matematik başarı puanlarından anlamlı düzeyde düşük; sosyo-ekonomik durumu orta düzeyde olan öğrencilerin Matematik başarı puanlarının sosyo-ekonomik durumu yüksek olan öğrencilerin Matematik başarı puanlarından anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin Matematik başarı puanları da yükselmektedir.

Tablo 24: Okuduğunu Anlama Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Okuduğunu anlamada zorluk çekiyor mu?	N	\bar{X}	ss
(A) Düşük	113	12,42	5,89
(B) Orta	136	14,46	6,32
(C) Yüksek	113	19,68	5,41

Tablo 24'te yer alan betimsel istatistiklere göre okuduğunu anlama başarı puanının sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerde ($\bar{X}=12,42$), sosyo-ekonomik düzeyi orta öğrencilerde ($\bar{X}=14,46$), sosyo-ekonomik düzeyi yüksek öğrencilerde ($\bar{X}=19,68$) olduğu görülmektedir.

Tablo 25: Okuduğunu Anlama Başarı Puanlarının Sosyo-ekonomik Duruma göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	3191,825	2	1595,912	45,602	,000
Grup içi	12563,877	359	34,997		
Toplam	15755,702	361			

p<0,05

Tablo 25 de görüldüğü gibi okuduğunu anlama başarı puanları arasında sosyo-ekonomik durum bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 359)}=45,602$; $p<0,01$). Bu farkın hangi okuma düzeyinden kaynaklandığını belirlemek için post hoc analizi yapılarak sonuçlar Tablo 26' de verilmiştir.

Tablo-26: Post Hock Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken			Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
	düşük düzey	orta düzey	-2,03110*	,75302	,027
	düşük düzey	yüksek düzey	-7,25664*	,78703	,000
	orta düzey	yüksek düzey	-5,22553*	,75302	,000

Tablo 26' ya göre sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları sosyo-ekonomik durumu orta düzeyde olan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarından ve sosyo-ekonomik durumu yüksek düzeyde olan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarından anlamlı düzeyde daha düşük; sosyo-ekonomik durumu orta düzeyde olan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarının sosyo-ekonomik durumu yüksek olan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarından anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları da yükselmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama becerisinin, Matematik dersindeki akademik başarıya etkisini incelemiştir.

1.Sonuç ve Tartışma

Bu başlık altında, araştırmadan elde edilen sonuçlar, araştırmaya öğrencilerin kişisel bilgilerine ve araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlar olmak üzere iki alt başlık halinde sıralanmıştır.

1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin %54,4' ü kız; %45,6' sı erkektir.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin %3,9' u soru çözerken okuduğunu anlamada zorlanmakta; %50' si zorlanmamakta; %46,1' i ise bazen zorlanmakta olduklarını belirtmişlerdir.

3. Araştırmaya katılan öğrencilerin %71' i haftada bir, %13,2' si ayda bir kitap okumakta , % 15,8' i ise çok sık kitap okumamakta olduklarını belirtmişlerdir.

4. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımlarına bakıldığında %31,2' si alt; %37,6' sı orta, %31,2' si ise üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan bir okulda öğrenim görmektedirler.

1.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile Matematik başarıları arasındaki ilişki ile cinsiyet, kitap okuma sıklığı, soru çözerken okuduğunu anlamadaki durum ve

okulun sosyo- ekonomik durumuna göre okuduğunu anlama becerileri ile Matematik başarılarına ilişkin sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

1. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile Matematik başarıları arasında orta düzeyde orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Önceki araştırmalar incelendiğinde, benzer sonuçlara Göktaş'ın (2010) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile matematik başarıları arasında yükseğe yakın bir ilişki bulmuştur. Uzun'un (2010) yapmış olduğu çalışmada problem çözme başarısı ile okuduğunu anlama becerisi arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Özdemir ve Sertsöz'ün (2008) yapmış olduğu araştırmada ise okuduğunu anlama davranışı kazanan öğrencilerin Matematik dersinde daha başarılı oldukları görülmüştür.

2. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Matematik başarı puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

3. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu sonuçlar, önceki araştırma sonuçlarından bazılarıyla paralellik göstermektedir. Pomerantz, Saxon ve Altermatt (2002), Lorenz ve Lupart (2001), Çiftçi ve Temizyürek (2008), Sallabaş (2008), Çavuşoğlu (2010), Uzun (2010) yaptıkları araştırmalarda ders başarılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Diğer taraftan Özyılmaz ve Avcı (2011), Göktaş (2010), Anılan (2004) yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin cinsiyetlerine göre ders başarıları arasında anlamlı bir fark bulmamışlardır. Bütün bu çalışmalar değerlendirildiğinde cinsiyet değişkeninin başarı ile tutarlı bir ilişkisinin olmadığını görülmüştür.

4. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Matematik başarı puanları, okuduğunu anlamada zorluk çekme durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

5. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri puanları, okuduğunu anlamada zorluk çekme durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

6. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Matematik başarı puanları, kitap okuma sıklığına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

7. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarı puanları, kitap okuma sıklığına bağlı değildir.

Bu sonuç Göktaş'ın (2010) yaptığı çalışmada kitap okuma sıklıklarına göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile kitap okuma sıklıkları arasında bir ilişki bulunmamasıyla paralellik göstermektedir.

8. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Matematik başarı puanları, sosyo-ekonomik duruma bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Önceki çalışmalar bu sonuçla benzerlik göstermektedir. Göktaş (2010) , Uzun (2010) yaptıkları araştırmalarda okulun sosyo-ekonomik düzeyi ile öğrencilerin Matematik dersi başarıları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

9. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarı puanları, sosyo-ekonomik duruma bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Bu sonuç diğer araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Davis-Kean (2005), Saracaloğlu, Dedebali ve Karasakaloğlu (2011), Kartal ve Özteke (2010), Uzun (2010), Çiftçi ve Temizyürek (2008), Göktaş (2010) yaptıkları araştırmalarda

okuduğunu anlama becerisi başarı düzeyi için farklı sosyo-ekonomik seviyedeki öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulmuşlardır.

2. Öneriler

1.Araştırmada elde edilen bulguya göre okuduğunu anlama becerileri yalnız Türkçe dersini değil Matematik dersini de etkilediği için önemli olduğundan öğretmenler okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesi için çalışmalar yapmalıdırlar.

2.Öğrenciler kitap okumaya teşvik edilmelidirler.

3.Matematik öğretmenlerinin öğrencilerin Matematik dersindeki problemleri çözebilmeleri için öncelikle problemi anlamalarını sağlamalıdırlar.

4.Matematik dersi başarısına okuduğunu anlama becerisi yanında farklı becerilerin etkileri değerlendirilip araştırmalar yapılabilir.

5.Okuduğunu anlama becerilerinin başka alanlara etkileri incelenebilir.

6.Farklı sınıf düzeylerinde de değişik testler geliştirilerek buna benzer araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aktepe, V. (2005). “Eğitimde Bireyi Tanımanın Önemi”. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*; 6(2), 15-24.
- Akyol, Hayati. (2009). “İlköğretimde Türkçe Öğretimi” (Ed. A. Kırkılıç, H. Akyol) *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık .
- Alacapınar, G. Füsün (2008). “Metinlerin Anlaşılabilirliği ile Sınıf Düzeyi, Matematik ve Türkçe Derslerindeki Başarı”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2): 121-142.
- Albayrak, Mustafa ve Erkal, Metin (2003). “Başarıya Giden Yolda İfade ve Beceri Derslerinin (Türkçe-Matematik) Birlikteliği”. *Milli Eğitim Dergisi*, 158, 77-80.
- Altun, M. (2001). *İlköğretim İkinci Kademe Matematik Öğretimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Anılan, Hüseyin. (2004). “Bazı Değişkenler Açısından Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2): 89-102.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Şener (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caston, M. (1986). *Parent and Student Attitudes Toward Mathematics as They Relate to Third Grade Mathematics Achievement*, Report.
- Cohen, L, Manion, L. ve Morrison, K. (1998). *A Guide to Teaching Practice*. Fourth Edition. Routledge, London and New York. 302.

- Coşkun, Eyyup (2002). “Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu”. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 11, 231- 244.
- Çavuşoğlu, Elgiz (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyi İle Matematik Problemlerini Çözme Başarısı Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, Özdemir, Çakıroğlu, Murat, Bayılmış, Cüneyt ve Ekiz, Hüseyin. (2004). “Teknolojik Gelişme İçin Eğitimin Önemi Ve İnternet Destekli Öğretimin Eğitimdeki Yeri”. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3). <http://www.tojet.net/> (Erişim Tarihi: 17.08.2013).
- Çiftçi, Ömer (2007). “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, Ömer ve Temizyürek, Fahri (2008). “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Ölçülmesi”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 109-129.
- Çilenti, Kamuran. (1991). *Eğitim Teknolojisi Ve Öğretim* (4. Baskı), Ankara: Gül Yayınevi.
- Davis-Kean, P.E. (2005). “The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment”, *Journal of Family Psychology*, Cilt No: 19, Sayı 2, s.294-304.
- Demirel, Özcan (1995). *Türkçe Programı ve Öğretimi*, Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Özcan (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Özcan ve Şahinel, Melek. (2006), *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Doğanay, Hakan (2001). *Halk Kütüphanelerinin Okuma Alışkanlığındaki Rolü ve Önemi*, Türk Kütüphaneciliği, 15(1): s. 40-44.
- Dursun, Şemsettin ve Peker, Murat (2003). “İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersinde Karşılaştıkları Sorunlar”. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Mayıs, 2003, 27(1): s. 135-142.
- Dursun, Şemsettin ve Dede, Yüksel (2004). “Öğrencilerin Matematikte Başarısını Etkileyen Faktörler: Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri Bakımından”. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 217-230.
- Epçaçan, Cevdet (2009). “Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış” *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research)*, 2(6), 207-223.
- Egelioglu, F. V. (1989). “Okuduğunu Anlama Düzeyinin Ve Öğrenme İçin Harcanan Zamanın Bilişsel Öğrenme Düzeyine Etkisi”, *Eğitim Ve Bilim*, C. 16, S. 83, (Ocak 1992), s. 32-38.
- Gelbal, Selahattin (2008). “Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyoekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısı Üzerinde Etkisi”. *Eğitim ve Bilim*, 33(150): 1-13.
- Göğüş, Beşir (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Göker, Lütfi (1989). *Matematik Tarihi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayıncılık.
- Göktaş, Özlem (2010). “Okuduğunu Anlama Becerisinin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi”. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Güleç, Selma ve Alkış, Seçil (2003). “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Derslerdeki Başarı Düzeylerinin Birbirleriyle İlişkisi”. *İlköğretim-Online*, 2 (2), 19-27.
- Güneş, Firdevs (2009). *Hızlı Okuma Ve Anlamı Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güngör, Arzu (2005). “Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, s. 101-108.
- Güngör, Arzu ve Açıkgöz, Kamile (2005). İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerinde etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 43, 354-378.
- Hall, W., Davis, N., Bolen, L., Chia, R. (1999). Gender and Racial Differences in Mathematical Performance. *The Journal of Social Psychology*, 139 (6), 677-689.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kart, Cevat (2007). *Matematik Dersi Niçin Önemlidir Ve Neden Okutulmak Zorunludur*, <http://www.matokulu.com/index.php?option=com_content&view=article&id=1232:matematik-dersi-nicin-onemlidir-ve-neden-kutulmak-zorunludur&catid=106:renkli-matematik&Itemid=641)> , 18.08.2012
- Kartal, Erdoğan ve Özteke, Hatice (2010). “İlköğretim öğrencilerinin okuduklarını anlama ve anlatma düzeylerinin belirlenmesi”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11, s. 372-380.
- Keskin, Gülseren ve Sezgin, Burcu (2009). “Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi”, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 3-18.

Keşan, Cenk, Kaya, Deniz ve Yetişir, Şafak (2008). “Türkçe-Matematik Birlikteliğinin Öğrenci Başarısını Etkileme Gücü Üzerine Bir Araştırma”. *Üniversite ve Toplum* 8(2),
<http://www.universite-toplum.org/text.php?id=366> (Erişim Tarihi: 16.08.2012).

Kılıç E., & Karadeniz, S. (2004). Cinsiyet ve öğrenme stiline göre öğrenme stratejisi ve başarıya etkisi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3): 129-146.

Lorenz, H. ve Lupart, J. (2001). Gender Differences in Math, English, and Science for Grade 7 and 10 Students-Expectations for Success. *Presented at the Canadian Society for Studies in Education*, May 25.

Lynn, Richard ve Mikk, Jaan (2009). Sex Differences in Reading Achievement (Okuma Başarısında Cinsiyet Farklılıkları). *Trames*, 13(63/58)1,3-13.

“Matematiğin Önemi” (2011, 07 Eylül).

(http://www.matokulu.com/index.php?option=com_content&view=article&id=1230matematiğin-onemi&catid=106:renkli-matematik&Itemid=641)
 (Erişim Tarihi: 17.08.2012).

McCoy, Leah P. (2005). Effect of demographic and personal variables on achievement in eighth-grade algebra [Demografik ve kişisel değişkenlerin sekizinci sınıf cebir dersi üzerindeki etkisi]. *Journal of Educational Research*, 98, 3, s. 131.

Milli Eğitim Bakanlığı (2005). PISA 2003 projesi ulusal nihai rapor. Ankara: MEB Basımevi.

Numanoğlu, Gülcan (1999). “Bilgi Toplumu ve Eğitimde Yeni Kimlikler”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32 (1-2), 341-350.

OECD (2007). Science Competencies for Tomorrow’s World - Volume 1: Analysis. Paris: OECD Publications.

- Okur, M., Bahar, H. H., Akgün, L., & Bekdemir, M. (2011). Matematik Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Sürekli Kaygı ve Akademik Başarı Durumları. *Türkiye Sosyal Araştırma Dergisi*, 15(3),123-134.
- Özer, Orhan (1999). “Önergeler Ve Önerme İşlemleri”. (Ed.: Nevin Orhun), *Soyut Matematik*. Eskişehir: AÖF Yay. s. 3-27.
- Özçelik, Elif Gökçen (2011). *Okuduğunu Anlama Becerisinin Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, Ahmet ve Sertsöz, Tuğçe (2006). “Okuduğunu Anlama Davranışının Kazandırılmasının Matematik Başarısına Etkisi.” *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23: 237-257.
- Özsoy, Gökhan (2005). “Problem Çözme Becerisi ile Matematik Başarısı Arasındaki İlişki.” *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), s. 179-190.
- Öztürk, Hüzeyin (1974). *Modern Eğitim Sosyolojisi*. İstanbul: Yeni Büyük Dağıtım Yayınları.
- Özyılmaz, Gökçe ve Alcı Bülent (2011). “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretiminin Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerine Etkisi”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4 (1). 71-94.
- Pomerantz, E.M., Altermatt, E. R. ve Saxon, L. J. (2002). Making the grade but feeling distressed: Gender differences in academic performance and internal distress. *Journal of Education Psychology*, 94, 2, 396-404.
- Rothman, Sheldon, (2003). "The changing influence of socioeconomic status on student achievement: Recent evidence from Australia", American Educational Research Association' da Sunulan Bildiri, 21-25 Nisan.

- Sallabaş, M. Eyyüp (2008). “İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Saracaloğlu, Asuman Seda, Dedebali, Nurhak Cem ve Karasakaloğlu Nuri (2011). “Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sessiz Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3) : 177-193.
- Savaş, Bekir (2006). *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Sever, Sedat (1990). “Bilgi Toplumu Olma Aşamasında, Ülkemizde Kitap Ve Okuma Olgusu”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Sayı: 23 (2): 721-727.
- Sever, Sedat (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sidekli, Sabri (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Ve Anlama Becerilerini Geliştirme (Eylem Araştırması)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şengül, Murat ve Yalçın, Süleyman Kaan (2004). “Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi”. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 1-18.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/sengul.htm. (Erişim Tarihi: 18.08.2012).
- Şenol, Musa (2001). “Okuma Ve Yazma Öğretiminin Kaynakları”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2): 205-219.
- Şahin, Tuğba (1994). “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benlik Kavramı, Ders İçi Öğrenme Ve Ders Dışı Çalışma Yolları İle Başarı İlişkisi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10: 43-48.

- Tatar, Enver ve Soylu, Yasin (2006). “Okuma-Anlamadaki Başarının Matematik Başarısına Etkisinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma.” *Kastamonu Eğitim Dergisi*.14 (2). 503-508.
- Tazebay, Attila (2005). *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. (2. Baskı) İstanbul: MEB Yayınları.
- Temur, Turan (2004). “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki”. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Türk Dil Kurumu (1981). *Yöntembilim Terimleri Sözlüğü* (1. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Uçar, Canan (2010). *Okuduğunu Anlama Becerisi İle Gerçek Hayat Ve Standart Sözel Problemleri Çözme Başarısı Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Uzun, Ceyhan (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersi Problem Çözme Başarılarının Bazı Demografik Değişkenler Ve Okuduğunu Anlama Becerisi Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Ülper, Hakan (2010). *Okuma Ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Walker, Cindy M., Zhang, B. ve Surber, John. (2008). Using a Multidimensional Differential Item Functioning Framework to Determine if Reading Ability Affects Student Performance in Mathematics (Değişen Madde Fonksiyonu Kullanılarak Okuma Becerilerinin Matematik Performansına Etkisini Belirlenmesi). *Applied Measurement in Education*, 21(2), 162-181.

- Yenilmez, Kürşat ve Duman, Ayşegül (2008). “İlköğretimde Matematik Başarısını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğrenci Görüşleri”. *Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı: 19.
- Yıldız, Cemal (Ed.) (2008). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yıldırım, Ali Ve Şimşek, Hasan (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, Öznur (2006). *Okuma Becerisini Çözümleme Yöntemi İle Kazanan İlköğretim Okulu İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Hızı Ve Okumada Doğruluk Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yılmaz, Muamber (2008). “Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.
- Yılmaz, Muamber (2011). “İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Seviyeleri ile Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi”. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29: 9-14.
- Yılmaz, Bülent (2012). *Okuma Alışkanlığının Okuma Başarısına Etkisi: Ankara Keçiören Atapark İlköğretim Okulu Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. Prof. Dr. K. Gülbün Baydur`a Armağan içinde (s. 209-218). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Ankara.
- Yücel, Zeliha ve Koç, Mustafa (2011). “İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Tutumlarının Başarı Düzeylerini Yordama Gücü ile Cinsiyet Arasındaki İlişki”. *İlköğretim Online*, 10(1), 133-143. <http://ilkogretim-online.org.tr/> (Erişim Tarihi: 17.08.2012).

EK-1: ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİN BELGESİ

EK-2: MATEMATİK BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenci,

Elinizdeki testte “Tablo ve Şema”, “ Çizgi Grafiği” ve “Olasılık” alt öğrenme alanlarından oluşan Matematik Başarı Testi’ nin soruları yer almaktadır. Bu sorular sizlerin adı geçen konuları kavrama düzeyinizle ilgili olarak değerlendirilecek olup bu uygulamanın sonuçları hiçbir şekilde notlarınızı etkilemeyecektir. Soruların doğru cevaplarını hem testinize hem de sizlere verilen cevap anahtarına işaretleyiniz.

Vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacaktır. Sorularda uygun bulduğunuz seçeneği karşısındaki kutucuğa(x) işareti koyarak belirtiniz. Her soru için bir seçeneği işaretleyiniz.

Verilen soruları dikkatli bir şekilde okuyup, anlayarak cevaplandıracağınızdan eminim. Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Medine KESKİN

Sınıf Öğretmeni

Mustafa Kemal Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğrencinin Adı-Soyadı :

Okulu :

1. Cinsiyet:

Kız ()

Erkek ()

2. Soru çözerken okuduğunuzu anlamakta zorlanıyor musunuz?

Evet ()

Hayır ()

Bazen ()

Aşağıdaki tablo bir iş yerinin bir haftalık su tüketimini göstermektedir.

Gün	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
Tüketim (litre)	50	53	49	51	54	46	47

(1, 2 ve 3. Soruları tabloya göre cevaplayınız.)

Tabloya göre en fazla su tüketimi haftanın hangi günü gerçekleşmiştir?

A. Pazartesi

B. Salı

C. Cuma

D. Pazar

2. Tabloya göre en düşük su tüketimi haftanın hangi günü gerçekleşmiştir?

A. Pazar B. Pazartesi C. Çarşamba D. Cumartesi

3. Tabloya göre 1 haftalık su tüketimi kaç litredir?

A. 320 B. 330 C. 340 D. 350

4. Aşağıdaki tabloda bir ilçenin sıcaklık değerleri gösterilmiştir.

Günler	Sıcaklık °C
Pazartesi	34
Salı	26
Çarşamba	29
Perşembe	32

Tabloya göre oluşturulan çizgi grafiğinde hangi günden sonra yükseliş görülür?

A. Pazartesi B. Salı C. Çarşamba D. Perşembe

5. Aşağıdaki tabloda 40 kişilik bir sınıfta 1. sınavlar sonunda derslerden başarılı olan öğrenciler görülmektedir.

Fen ve Teknoloji	Matematik	Türkçe	Sosyal Bilgiler
32	26	30	32

Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Sınıfın başarılı olduğu dersler Sosyal Bilgiler ile Türkçedir.

B) Sınıfın 4 dersten başarı ortalaması 30' dur.

C) Sınıfın en başarısız olduğu ders Matematiktir.

D) Sınıfın Fen ve Teknoloji dersindeki başarısı ortalamanın altındadır.

	Giyim	Yiyecek	TOPLAM
OCAK		256	550
ŞUBAT	165		480
MART		278	620

6. Ocak ayında giyim için kaç TL harcanmıştır?

A) 249 B) 294 C) 806 D) 608

7. Şubat ayında yiyecek için kaç TL harcanmıştır?

A) 513 B) 135 C) 315 D) 153

8. Giyim için 3 ayda toplam kaç TL harcanmıştır?

A) 342 B) 243 C) 324 D) 234

9. Bu ailenin 3 aylık toplam masrafı kaç TL'dir?

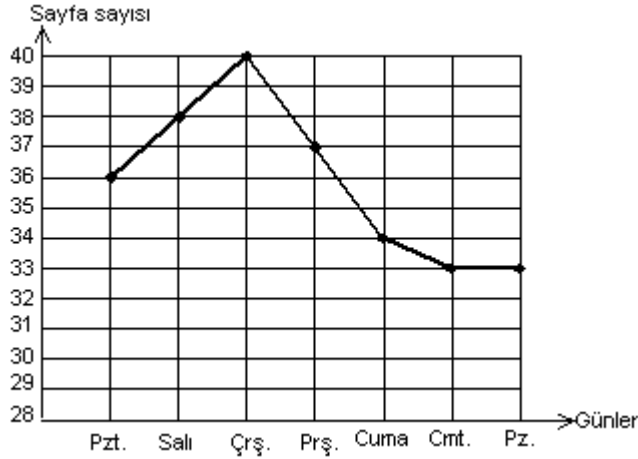
- A) 1560 B) 1650 C) 1500 D) 1600

10. Yiyecek için toplam kaç TL harcanmıştır?

- A) 849 B) 489 C) 948 D) 894

11. Giyim için harcanan para toplamı kaç TL'dir?

- A) 800 B) 801 C) 802 D) 803



Elif kitaplıktan aldığı kitabı bir haftada okuyup bitirdi yandaki grafik Elif'in bir hafta boyunca her gün okuduğu sayfa sayılarını göstermektedir.

(Aşağıdaki soruları yukarıdaki grafiğe göre yanıtlayınız)

12. Elif haftanın ilk günü kaç sayfa kitap okumuştur?

- A) 37 B) 36 C) 38 D) 35

13. En fazla sayfayı hangi gün okumuştur?

- A) Salı B) Perşembe C) Cuma D) Çarşamba

14. Okunan sayfa sayısı hangi günler aynıdır?

- A) Salı – Çarşamba B) Pazartesi – Perşembe
C) Cumartesi – Pazar D) Çarşamba – Cuma

15. Perşembe günü okuduğu sayfa sayısı kaçtır?

- A) 37 B) 38 C) 36 D) 40

16. Haftanın son üç gününe kitabın okunacak kaç sayfası kalmıştır?

- A) 66 B) 102 C) 68 D) 100

17. Haftanın ilk dört günü okunan toplam sayfa sayısı kaçtır?

- A) 114 B) 115 C) 111

D) 151

18. Elif'in okuduğu kitap kaç sayfadır?

- A) 251 B) 151 C) 100 D) 240

19. 25 kişilik bir sınıf listesinde Serkan isimli 3 öğrenci vardır. Sınıf öğretmeni bu listeden rastgele birini seçecektir.

Buna göre seçilecek kişinin isminin Serkan olma olasılığı yüzde kaçtır?

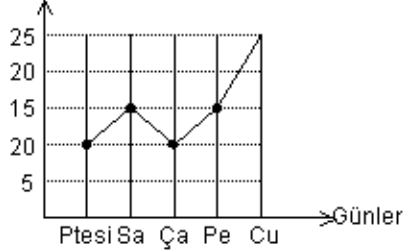
A)6

B) 9

C) 12

D) 18

20. Ortalama Sıcaklık ($^{\circ}\text{C}$)



Yandaki grafikte ilgili verilen bilgilerden hangisi doğru değildir?

A) Çizgi grafiğidir.

B) Beş günlük ortalama sıcaklıkları göstermektedir.

C) Yatay çizgi günleri, düşey çizgi ise ortalama sıcaklıkları göstermektedir.

D) Düşey çizgi günleri, yatay çizgi ise ortalama sıcaklıkları göstermektedir.

21. Bir torbada 4 kırmızı 4 yeşil top vardır.

Bu torbadan rastgele çekilen bir top için aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

A) Kırmızı gelme olasılığı daha fazladır.

B) Yeşil gelme olasılığı daha fazladır.

C) Kırmızı ve yeşil gelme olasılıkları eşittir.

D) Torbaya 1 tane daha kırmızı bir bilye konulsa çekilen topun yeşil gelme olasılığı değişmez.

22.

5	10	6	3
0	10	5	9
8	3	7	10
2	1	4	10

Yukarıdaki hedef tahtasında vurulacak bölgelerden alınacak puanlar yazılmıştır.

Bu hedef tahtasına rastgele bir ok atan bir kişinin 10 puan yazan bir bölgeyi vurma olasılığı kaçtır?

A)1/16

B)3/16

C)1/4

D)3/8

EK- 3: OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ

Sevgili öğrenci,

Elinizdeki testte okuduğunuzu anlamaya dönük becerilerinizi değerlendirmek amacıyla hazırlanmış olan Türkçe Testi'ne ait sorular yer almaktadır. Bu testten aldığınız puanlar notlarınızı etkilemeyecektir. Testte yer alan sorular tamamen okuduğunu anlamaya yönelik olduğundan soruları dikkatli bir şekilde okuyup anladıktan sonra cevaplandırmanızı ve sizlere verilen cevap anahtarına her soru için bir şık seçerek işaretlemenizi önemle rica ederim.

Vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacaktır. Sorularda uygun bulduğunuz seçeneği karşısındaki kutucuğa (x) işareti koyarak belirtiniz.

Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Medine KESKİN

Sınıf Öğretmeni

Mustafa Kemal Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Okulu :

1. Cinsiyet:

Kız () Erkek ()

2. Hangi sıklıkta kitap okursunuz?

a) Haftada bir kitap bitiririm ()

b) Ayda bir kitap bitiririm ()

c) Çok sık kitap okumam ()

d) Hiç kitap okumam ()

ÇIĞ

Her mevsim gibi kış mevsiminin de kendine özgü güzellikleri ve özellikleri vardır. Hele çocuklar için lapa lapa yağan kar altında kartopu oynamak, kışın zevkli yanlarından. Kızak kaymanın heyecanı ise bir başkadır. Kardan adam yapmak, sonra onu kartopuna tutmak!... Ne güzeldir, kar soğğunun temizlediği mis gibi havada oynamak!...

Ama kışın, kar yağışının hiç de güzel olmayan yanları da vardır: Çığ. Başka bir deyişle insanların felâketine neden olan "beyaz cehennem".

Bizleri can evimizden vuran çığ, kar kütesindeki kopmalar sonucu oluşuyor. Dağlık bölgelerde ve dik yamaçlarda yoğun kar yağışından sonra kalın kar tabakası ortaya çıkıyor. Çığ, bu kar tabakasının herhangi bir sarsıntı sonucu harekete geçmesiyle meydana geliyor. Kar kütesi, bir kopma sonucu, yokuş aşağı yuvarlana yuvarlana büyüyerek dev bir kar yığını hâlini alıyor. Çığ oluşan bölgelerde, kayak merkezlerinde çığa karşı sürekli önlemler alınması ve halkın uyarılması gerekir. En etkin önlemlerden biri de büyük ölçüde çığ oluşmasına yol açmadan, zaman zaman sarsıntılar yaparak ufak çığlar meydana getirmektir.

Son yıllarda mevsimlerin kurak ve sıcak geçmesinden dolayı kutuplardaki buzullar hareketlenmeye, buz dağları erimeye başladı. Eğer böyle devam ederse, birkaç yıla kadar büyük sel felaketleri yaşanacaktır.

Çığa karşı en etkin ve doğal önlem, ağaçları ve bitki örtüsünü korumaktır. Bu nedenle ağaç yetiştirmeye, ormanları yok etmemeye özen göstermeliyiz.

(1. ve 2. sorular yukarıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

S.1- Parçada, kış mevsimi ile diğer mevsimler arasında nasıl bir benzerlik kuruluyor?

- a) Kış mevsimi zor ve eğlencesiz geçiyor.
- b) Kış mevsimi daha güzeldir.
- c) Hepsinin de güzel yanları vardır.
- d) Diğer mevsimler daha rahattır.

S. 2- Parçada anlatılan küçük çığlar meydana getirmenin **amacı** nedir?

- a) Bitki örtülerini korumak
- b) Kutuplardaki buzulların hareketlenmesini sağlamak
- c) Oluşan karın üzerinde kızak yapabilmek
- d) Büyük çaptaki çığlara hazırlıklı olabilmek

BASIN VE ÖNEMİ

Günlük işlerimizden biri de gazete okumak olmalıdır. Ülkemizde ve dünyada yaşanan olaylar hakkında, okuyarak bilgi sahibi olabiliriz. Gazete, dergi ve kitap okumak, mutlaka kazanılması gereken bir alışkanlıktır. Okuyarak, olaylar üstüne daha iyi düşündür, daha iyi davranışlar geliştirebiliriz.

Gazete, dergi ve kitaplar, basın ve yayım araçlarıdır. Bu araçlar halkı çeşitli konularda bilgilendirir, yurdumuzda ulusal birlik ve dayanışmanın sağlanmasına hizmet eder.

Atatürk, "Basın, ulusun genel sesidir. Bir ulusu aydınlatmakta ve ona doğru yolu göstermede; halkın muhtaç olduğu düşünceleri, gıdayı vermede başlı başına bir kuvvettir." diyerek basının önemini belirtmiştir.

Basın, haberler ve yorumlarla halkı bilinçlendirir, kamuoyu yaratır. Kamuoyu, bütün toplumun kabul ettiği duygu ve düşüncelerin tümü demektir. Atatürk, Kurtuluş Savaşı'nda Türk halkını ve dünya uluslarını aydınlatmak, kamuoyu yaratmak istemiştir. Bu amaçla Anadolu Ajansı'nın kurulmasını sağlamıştır.

Basın, hükümeti oluşturan birimlerin çalışmalarını izler. Görevlerini doğru yapmayanları eleştirir. Kamuoyu oluşturarak onları doğru çalışmaya yöneltir. Ara sıra magazin haberlerine de yer veren basın, halkı her zaman iyiye ve doğruya yöneltip, bilinçlendirir. Kamuoyu oluşturarak toplumsal dayanışmayı sağlar. Örneğin; toplum sağlığıyla ilgili olarak aşı kampanyalarının başarıya ulaşması için basın ve yayın organları halkı bilinçlendirir. Yine, toplumsal dayanışmayı gerektiren doğal afetlerle ilgili çalışmalara halkın katılımı basın ve yayın organları ile sağlanır. Böylece basın, uygarlığa ulaşmada da üzerine düşen görevi yapmış olur.

Bütün bunlar gösteriyor ki basın, bir ulus için vazgeçilmezdir. İşlerin sağlıklı yürütmesi ve kamuoyunun çıkarı için basına ihtiyaç vardır.

(3- 6. sorular yukarıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

S. 3- Atatürk, Kurtuluş Savaşı'nda Anadolu Ajansı'nı niçin kurmuştur?

- a) Türk halkını ve dünya uluslarını aydınlatmak için
- b) Bizim de bir ajansımızın olmasını istediği için
- c) Görevini yapmayanları eleştirmesi için
- d) Günlük yaşantımızı kolaylaştırmak için

S. 4- Parçanın **konusu** aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Magazin haberlerinin önemi
- b) Basın ve yayın organlarının önemi
- c) Anadolu Ajansı'nın önemi
- d) Basının eleştiri kabiliyeti

S. 5- Aşağıdaki seçeneklerden hangisi parçanın **ana fikrini** oluşturuyor?

- a) Basın ve yayın organları, uluslar ve fertler için çok önemlidir.
- b) Basın ve yayın organları, sürekli eleştiri yapar.
- c) Basın ve yayın organları, magazini sever.
- d) Basın ve yayın organları, sağlık hizmetleri için gereklidir.

S. 6- Parçada, aşağıdaki seçeneklerden hangisine **değinilmemiştir**?

- a) Basın her konuda halkı bilinçlendirir.
- b) Okumak, iyi düşünmeyi ve iyi davranış geliştirmeyi sağlar.
- c) Basın, faydalı işler için topluma yol gösterir.
- d) Basının yardımı olmadan da güzel işler yapılabilir.

S. 7-

(I)Eyüp semtinde oturan bir sınıf arkadaşım birkaç defa yanıma gelip benden para istedi. (II)“Bence insanlar bu kadar kolay para kazanmamalı” diye düşündüm. (III) Güçlü ve sağlıklı birisiydi. (IV)Yanımda kendisine iş verdim. Çalışarak para kazanmaya başladı.

Aşağıdaki seçeneklerden hangisi yazarın kendi düşüncesidir?

- a) I b) II c) III d) IV

Bugün bir başka aydınlık yeryüzü,
 Bir başka ağaçların, evlerin yüzü,
 Bugün çocuklar güzel,
 Bugün sokaklar güzel...
 Elimizden tutan her el
 Daha sağlam,
 Daha mavi gökyüzü;
 Bayraklar daha yakın.
 Bakın:
 Geçiyor yarının büyükleri;
 Şarkıları tutuyor gökleri.

(8. Soru yukarıdaki şiire göre cevaplandırılacaktır.)

S. 8- Şiire en uygun başlık aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) Yaşasın özgürlük
- b) 23 Nisan hoş geldi
- c) En güzel bayram
- d) Gençlerin bayramı

(I)Dünyamız evrende yer alır. (II)Evren, içinde sayılamayacak kadar çok gök cismi bulunan sonsuz bir boşluktur. (III)Gök cisimlerinin bazıları gözle görülebildiği halde, bazıları teleskop adı verilen gök dürbünleriyle görülebilir. (IV)Bana göre görülecek bir gök cismi olacaksa o da kutup yıldızı olmalıdır.

(9. ve 10. sorular yukarıdaki paragrafa göre cevaplandırılacaktır.)

S.9-Yukarıdaki cümlelerden hangisinde, kişiye göre değişebilecek bir düşünce belirtilmektedir?

- a) I
- b) II
- c) III
- d) IV

S. 10- Yukarıdaki paragrafa uygun sorular oluşturulmak istenirse aşağıdaki konulardan hangisine uygun soru yazılamaz?

- a) Gök cisimleri
- b) Evren
- c) Uzay araçları
- d) Yıldızlar

KÜSKÜN AYIÇIK

Yüksek yaylalarımızdan birinde bir grup madenci, taş kömürü aramaktaydı. Mühendis Demir Bey ve yardımcıları, çalışmalarını umut ve coşkuyla sürdürüyorlardı.

Üç kişilik bir grup, yaylanın ötelindeki ormanda kazı yapıyordu. Yerler karla kaplıydı. Bir ara, bir ayı yavrusu dolandı ayaklarına. Teknisyen Bekir, sevgiyle yavru ayıya uzandı. Tam kucağına alacakken işçiler karşı durdular:

"Aman ağabey! Dokunma yavruya. Anası yakında olmalı. Üstümüze atılmaya kalkışır."

Bekir:

"Haydi, git buradan!" diyerek onu ormana doğru iteledi.

Hava kararırken maden arayıcıları, kamp yerine doğru yola çıktılar. Yavru ayı da onlarla birlikte koşmaya başladı. Ne yaptılarsa ondan kurtulamadılar.

Kamp yerinde ayı, adamların bacaklarının arasından geçip Demir Beyin ayakları dibinde durdu. Demir Bey onu bağrına bastı. Aralarındaki sevgi bağı böylece kuruldu.

O günden sonra yavru ayı, kampın gülü oldu. Onu sevmeyen yoktu. O da herkesi seviyordu.

İlkbahar ve yaz geçmiş, ayı büyümüşü. Adını "Semo" koymuşlardı. Ona herkes bir şeyler öğretiyordu. Semo, herkesle güreş tutuyor, kimsenin canını yakmamaya özen gösteriyordu.

Kampa yeni bir işçi alınmıştı. Semo, onunla da güreşmek istedi, işçi, Semo'nun kendisine saldıracağını sandı. Elindeki makası olanca gücüyle Semo'nun kafasına indirdi. Kafasından yaralanan Semo, adamı yere çaldı. İşçinin kolları, kaburga kemikleri kırılmıştı.

Bu olay üzerine, istemeye istemeye Semo'yu Ankara Hayvanat Bahçesine göndermeyi kararlaştırdılar. Semo'yu kafese kapatıp yük trenine yerleştirdiler. Herkes çok üzgündü. Tren kalkarken Teknisyen Bekir ağlıyordu.

Bu olaydan üç ay sonra Demir Bey Ankara'ya gitti. Doğruca hayvanat bahçesine koştu. Ayılar bölümünü buldu. Coşkuyla seslendi:

"Semo! Semoooo! Neredesin?"

Böyle bağırırken bekçi geldi yanına:

"Geç kaldın beyim." dedi. "Üç aydır o ayının boğazından bir lokma geçiremedik. Geçen hafta öldü. Bir köşeye çekilerek sürekli düşünüyordu."

Demir Bey, çok üzülmüşü, Ayaklarını sürükleyerek hayvanat bahçesinden ayrıldı.

(11-14. sorular yukarıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

Yavru ayıyı buldu. (Kim)

Yavru ayıyı bulanlar yaylada arıyorlardı. (Ne)

Yavru ayıyı buldular. (Nerede)

Yavru ayıyı mevsiminde buldular. (Ne zaman)

Yavru ayı onlarla şakalaşyordu. (Nasıl)

S.11- Yukarıdaki boşluklar cümlelerin sonundaki soru kelimelerini dikkate alarak cevaplandırıldığında boşluklara gelebilecek cevaplar aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- izciler- kömür- orman-ilkbahar- sarılarak
- madenciler- kömür- orman-kış- ayağına dolanarak
- izciler- petrol- orman-kış- sarılarak
- madenciler- kömür- orman-yaz – ayağına dolanarak

S. 12- Parçanın **ana fikri** aşağıdakilerden hangisidir?

- Hayvanat bahçelerinin sahipsiz hayvanlar için çok iyi bir yer olduğu.
- Herkesin mutlaka yabani hayvan beslemesi gerektiği.
- Ayılarla güreşmenin kötü sonuçlar doğurduğu.
- Her canlı varlığını kendisine ait doğal ortamda yaşaması gerektiği.

S. 13- Parçanın **konusu** aşağıdakilerden hangisidir?

- Madencilerin zor şartlarda çalıştığı
- Hayvanat bahçesindeki hayvanların durumu
- Madencilerle yavru ayının dostluğu
- Kampa yeni katılan işçilerin çektiği zorluklar

S. 14- Yazar, parçanın ismini niçin Kuskün Ayıcık koymuştur?

- Arkadaşlarından ayırıp hayvanat bahçesine kapattıkları için
- Kampa yeni gelen işçinin kafasını kırdığı için
- Annesine küsüp ormana kaçtığı için
- Hayvanat bahçesinde karnını doyurmadıkları için

ÖĞRETMENİM

Okula başlarken diğer çocuklar gibi yabancılık çekmediğimi söyleyebilirim. Ancak, okula başlarken önüme bir sorun çıktı. O da annemi diğer çocuklarla paylaşmak zorunda kalmamdı. Bu, bende büyük bir kıskançlık duygusu uyandırdı. Bu duygudan sıyrılmak için çok uğraşım fakat bunu bir türlü beceremedim.

Evet, annemi diğer çocuklarla paylaşmak zorunda kaldım. Evde benim üzerime kol kanat geren annem, okulda ve özellikle sınıfımızda bambaşka biri oluyor. Tüm çocuklar onunmuş gibi onlara da aynı sevgiyi gösteriyordu. Daha da kötüsü, onların sorunlarını eve getiriyor ve hepsiyle ayrı ayrı ilgileniyordu. Bu da benim kıskançlığımı artırıyordu. Annem, özellikle Özlem ile çok ilgileniyordu. Bu siyah saçlı, siyah gözlü, tombul yanaklı köy çocuğu pek konuşkan değildi. Teneffüslerde oyunlara da katılmazdı.

Annem, Özlem'in sorunlarına çözüm bulabilmek için, ailesiyle sıkı bir ilişki kurmuştu. Bu çalışma, kısa zamanda meyvesini verdi. Özlem, bizim çağırılmamızı beklemeden oyunlara katılıyor, çalışmaları ile de kendini gösteriyordu. Bu da annemin Özlem'i kazandığını gösteriyordu. Annem buna çok seviniyordu. Ne var ki sevinci uzun sürmedi. Özlem'in, sobayı yakmaya çalışırken kendini ciddi şekilde yaralaması onu yine hüznlendirmişti.

(15- 19 . sorular yukarıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

S.15 – Yazar okula başlarken karşılaştığı sorunu sizce aşağıdakilerden hangisi ile çözebilirdi?

- a) Annesini diğer arkadaşlarından uzak tutarak
- b) Annesiyle bir süre konuşmayarak
- c) Arkadaşlarına uyarıda bulunarak
- d) Arkadaşlarını ve annesini anlamaya çalışarak

S.16- “Bu çalışma, kısa zamanda meyvesini verdi.” cümlesindeki “meyvesini verdi” sözünün **tam karşılığı** aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Boşa gitti
- b) Sonuçsuz kaldı
- c) İşe yaradı
- d) Zorluk çıkardı

S. 17- Yazarın annesi niçin sevinir?

- a) İyi maaş aldığı için
- b) Özlem'i kazandığı için
- c) Başarılı biri olduğu için
- d) Kızı okula alıştığı için

S. 18- Parçada aşağıdakilerden hangisine yer **verilmemiştir**?

- a) Yazar, annesinin diğer çocuklarla ilgilenmesine sevinir.
- b) Öğretmen, bütün öğrencilerine yakın ilgi gösterir.
- c) Öğretmen Özlem'in sorunlarıyla yakından ilgilenir.
- d) Yazar, annesini diğer çocuklardan kıskanır.

S. 19- Öğretmenin yakın ilgisinden sonra Özlem'de nasıl bir değişiklik olmuştur?

- a) Daha da hırçınlaşmıştır.
- b) Daha çok içine kapanmıştır.
- c) Diğer çocuklar gibi normale dönmüştür.
- d) Daha çok yabancılık çekmiştir.

Yetişkin bir insan günde yaklaşık sekiz saat uyuyor. Şöyle de denilebilir: Haftada elli altı, ayda iki yüz kırk ve yılda iki bin dokuz yüz yirmi saatimizi uyuyarak geçiriyoruz. Yetmiş beş yaşındaki bir insan, ömrünün yaklaşık yirmi beş yılını uyuyarak geçirmiştir. Bu durumda yaşamımızın üçte birini hiçbir şey yapmadan mı geçiriyoruz? İlk bakışta öyle gibi görünüyor: Uyuyan kişinin gözleri kapalı, kaşları gevşemiş, soluk alışverişi düzenli, ışığa ve sese karşı tepkisi yoktur.

Ancak uyku sırasında beynimizin içinde neler olup bittiğine bakarsak bunun böyle olmadığını anlarız. Uyku sırasında beyin, etkin durumdadır.

Uyurken gerçekleşen diğer bir olaysa beynimizdeki bir salgı bezinin, büyüme hormonu salgılamasıdır. Yani, sadece uyurken büyüyoruz.

Yaptığımız işler ne olursa olsun, bütün gün zinde kalabilmek için uykumuzu almış olmamız gerekir. Yoksa gün ortasında sürekli uyuklayabiliriz

(20 ve 21. sorular yukarıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

S. 20- Aşağıdaki sorulardan hangisinin metinde karşılığı yoktur?

- İyi bir uyku için yatmadan önce neler yapılmalıdır?
- Gün içinde zinde kalabilmek için ne yapmak gerekir?
- Uyumak bir insanın yaklaşık olarak ne kadar zamanını almaktadır?
- Uyuyan bir insanda gözlenen özellikler nelerdir?

S. 21- “ İyi bir uykuyaihtiyacımız vardır.”
Cümlesinde yer alan boşluk aşağıdaki cümlelerin hangisi ile **tamamlanamaz**?

- Gün boyunca dinç olabilmek için
- Büyüme hormonu salgılanması için
- İşğe ve sese duyarsızlaşmak için
- Gün içinde uyuyakalmamak için

SEVGİYLE YAPILAN UĞRAŞ

Bugün öğleden sonra Engin Amca'yı gördüm. Ta uzaktan beni fark etti, yüzüne tatlı bir gülüş yayıldı. Babamdan haber getirdiği anlaşılıyordu. Babam kaptandı ve uzun bir sefere çıkmıştı.

Yüreğim çarpa çarpa Engin Amca'nın gelişini bekledim. Yanıma yaklaşan yaşlı adam beklentimi boşa çıkarmadı. Kazağı ile gömleği arasından büyük bir zarf uzattı:

“Babandan mektup var!” dedi.

Zarfın içinde, ince bir lâstikle sarılmış ufak bir paket vardı. Paketi çabucak açtım. İçinden bazı araçlar ve küçük bir kâğıt parçası çıktı.

Kâğıtta şunlar yazıyordu:

“Hobi edinmek ister misin? Bir elektromıknatis, tokmak, çan, pil ve nasıl bağlanacağını gösteren şemayı gönderiyorum. Bu parçaları kullanarak bir zil yapabilirsin. Bakalım başarabilecek misin? Hem bu yıl "elektrik" konusunu da öğreneceksiniz. Ancak, benim esas arzum oyun dışında başka hobiler de edinmen. O zaman çok mutlu olacağım.”

Mektuptaki hobi sözcüğüne kafam takıldı. Eve geldim, sözlüğe baktım. Hobi, “günlük işlerin dışında dinlenmek için sevgi ile yapılan bir uğraş” demekmiş.

Babam da para kazandığı esas isinin yanında, çeşit çeşit işle meşgul olur. Kitap okur, resim yapar, eski kumaş parçalarından çantalar diker. Tahtaları oyarak biblo, baston, flüt gibi şeyler yapar. Demek ki babamın birçok hobisi var. Ya benim? Dersler ve oyun dışında hiç merakım yok. Benim niçin hobim olmasın?

Bir ara babamla karşı karşıya oturmuş hobi edindiğimiz işleri yaparken düşündüm. Düşüncesi bile çok tatlı bir şeydi. Şimdi babamın gelişini daha bir sabırsızlıkla bekliyorum.

Akşamüzeri erkenden odama çekildim. Zarftaki malzemeleri masanın üzerine yaydım. Parçalara ve şemaya defalarca baktım. Önce hiçbir şey anlamadım. Ancak, yılmamaya karar verdim. Büyük bir istekle parçaları birleştirmeye başladım. Bir yandan da başka hangi hobileri edineceğimi düşünüyordum...

(22-23. sorular yukarıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

S. 22- Parçada aşağıdaki hangi sorunun cevabı yoktur?

- Hikâyenin en önemli kahramanı kimdir?
- Babası ona gönderdiği parçalarla ne yapmasını istiyor?
- Hobi edinmeye nasıl başlıyor?
- Hobi edinmeye kiminle başlıyor?

S. 23- “Yaşlı adam beklentimi boşa çıkarmadı.” cümlesindeki “**beklentimi boşa çıkarmadı**” sözü hangi anlamda kullanılmıştır?

- Beni kızdırmadı.
- Beni yanıltmadı.
- Beni kırmadı.
- Beni tanımadı.

“Kendimi kaptırmamaya çalıştığım çocukça, yakışıksız bir huyumuz vardır. Dertlerimizle dostlarımızı acındırmak, kendimize vah vah dedirtmek. Başımıza gelenleri büyütür, şişirir karşımızdakileri ağlatmak isteriz, neredeyse başkalarını kendi dertleri karşısında soğukkanlı gördük mü överiz, ama soğukkanlılığı bizim dertlerimize karşı gösterdiler mi darılırız, kızarız. Dertlerimizi anlamaları yetmez, yanıp yakınmalarını isteriz. Oysaki insan sevincini büyüterek anlatmalı, üzüntülerini kısaltarak, kendini yok yere acındıran gerçekten dertli olunca acımayı hak eder.”

“Montaigne Denemeleri”

S.EYÜBOĞLU

(24. ve 25. sorular yukarıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

S. 24- “Şişirmek” sözcüğü, metnin içinde aşağıdaki ifadelerden hangisinin yerine kullanılmıştır?

- a) Görgü kurallarının dışına çıkmak
- b) Havayla hacmini genişletmek.
- c) Olduğundan daha çok göstermek
- d) Çok konuşarak baş ağrıtmak

S. 25- Yukarıda yer alan metinle ilişkilendirildiğinde hangisi metne **en uygun başlıktır**?

- a) Soğukkanlı olmak
- b) Kendine acındırmak
- c) Yanıp yakınmak
- d) Kendini sevindirmek

S. 26- Zincirin altınsa da hatta koparıp kır!
Susmak ne demekmiş yere göğe haykır!
İnsandaki dört tane ayak devrini bilme!
Mahvolma eğilmezdi baban, sen de eğilme!
Mithat Cemal Kuntay

“**Eğilmek**” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde bu dörtlükteki anlamıyla kullanılmıştır?

- a) Toprağın kaymasıyla bina öne eğildi.
- b) Artık şirketin sorunlarına eğileceğim.
- c) Şunu çok iyi bilin ki; Türk eğilmez.
- d) Düşen kitabını almak için yere eğildi.

S. 27- Neden gülmesin gül gibi yüzler
Niçin ağlasın o güzel sözler
Niye sevgiye sevimsiz gözler
Söylenir diye ağlarım.

Dörtlükte **ağır basan duygu** aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Yakınma
- b) Pişmanlık
- c) Sevgi
- d) İstek

S. 28- Nerde kaldı o güzel günler,
Ey vatanın bağı yanık bucağı!
Hani senin bereketli hasadın
Yeşil yurdun, şen evin, nerde?

Yukarıdaki dörtlükteki **ana duygu** yandakilerden hangisidir?

- a) Sevinç
- b) Şaşırma
- c) Kızgınlık
- d) Özlem