

# Investigation of Primary School First Grade Student's Skills of Making In-Text Meaning

**Yusuf Özdemir**

National Ministry of Education  
yusuefozdemir@hotmail.com  
ORCID:0000-0003-2024-6916

## ABSTRACT

The Matthew Effect in reading education refers to the increase in academic gap between good readers and poor readers over time. This difference, which started to open with the first grade of primary school, becomes difficult to close when it comes to the fourth grade. The reduction of this difference will be possible with early interventions. The skill of making meaning from the text is accepted as a basic skill for the first year students. For this reason, the aim of the study is to examine the elementary school first grade students' skills of making in-text meaning. Screening model was used in the research. The sample of the study consists of the first grade students in the Alaçam district of Samsun province in the 2017-2018 academic year. In the research, reading comprehension test with demographic information form was used as data collection tool. The reading comprehension test is composed of 3 texts and 20 open-ended questions of these texts. In addition, information about the gender of the students, the level of education of parents and the number of books they read in one academic year were collected with the demographic information form. As a result of the research, first grade students' skills of making in-text meaning is above test average; that the gender variable does not make any difference on the students' skills of making in-text meaning; as the level of education of parents increases, students' skills of making in-text meaning develop; it has been revealed that the students who read 30 or more books in a academic year have more advanced skills of making in-text meaning than others.

**Keywords:** Making in-text meaning, reading comprehension, reading.

Reading is an important determinant of success in school life (Bloom, 2012). The first grade is seen as an important period which this skill is gained. The difference between good readers and poor readers has been growing from an early period. This situation is defined as the enrichment of the rich, namely the "Matthew Effect" (Stanovich, 1986). Low reading success in the first years of primary school continues in the following years (Juel, 1988). The period when students' mental development is most intense is considered to be between the ages of 0-8 (Işık, Akosmanoğlu & Bilir, 2015). During this period, the intervention is very important to students for the challenges they face. In their study Foorman, Francis, Shaywitz, Shaywitz & Fletcher (1997) state that early intervention against reading problems is mostly successful. However, in interventions between the 3rd and 5th grades, the success rate drops to medium values. Accordingly, the success rate decreases between 10-15% for each year (Bishop, 2003).

The skill to making meaning from the text is considered a basic skill for first graders. This skill is a clue for the development of the student's reading skill. Determining students how much have this skill is very important to support their success. For this reason, the aim of the study is to investigate the first grade students' skills of making in-text meaning. Answers to the following problems are sought in the research.

Received :May 5, 2020  
Revised :November 2, 2020  
Accepted:November 21, 2020

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,  
2020, 8(2), 124-136  
Research in Reading & Writing Instruction,  
2020, 8(2), 124-136  
Doi: 10.35233/oyea.732195

- 1- How level are the first grade students skills of making in-text meaning?
- 2- Is there a meaningful relationship between first grade students' skills of making in-text meaning and gender?
- 3- Is there a meaningful relationship between first grade students' skills of making in-text meaning and number of books that reading in a year?
- 4- Is there a meaningful relationship between first grade students' skills of making in-text meaning and mother's education levels?
- 5- Is there a meaningful relationship between first grade students' skills of making in-text meaning and father's education levels?

## **Method**

### **Model**

Survey model was used in the research. In the survey model it is aimed that present an existing situation as it is (Karasar, 2011).

### **Participants**

The sample of the study consists the first grade students in the Alaçam district of Samsun province in the 2017-2018 academic year. There are 157 students in total, 71 girls and 86 boys.

### **Tools**

In the research, demographic information form and reading comprehension test were used as data collection tools. In the research, 3 texts in the book named " Formel Olmayan Okuma Envanteri" prepared by Karasu, Girgin & Uzuner (2013) were used. Open-ended questions were prepared for each text by Karasu, Girgin & Uzuner (2013). It was observed that 5 questions were prepared for informative texts and 10 questions were used for narrative texts. By making some changes in these prepared questions, a 20-question test was created. The total score to be taken from the test is 100, with each question being 5 points. In addition, information about the gender of the students, the level of education of parents and the number of books they read in one academic year were collected with the demographic information form.

### **Data Analysis**

The data obtained for the research were analyzed with SPSS 22 program. Firstly normality test was performed on the data. As the result of the Shapiro-Wilk Test, the data did not show normal distribution and Mann-Whitney U and Kruskal Wallis Test, which are non-parametric tests, were used in the analysis of the data.

## **Findings**

In the study, it was found that primary school first grade students' skills in making in-text meaning are above average. Another finding obtained from the study is that students' skills in making in-text meaning don't differ according to gender. Other findings obtained in the study are that students who read more than 30 books have more skills in making in-text meaning than others, and students whose parents are graduated from primary school have significantly lower skills in making in-text meaning than others.

## **Conclusion and Discussion**

As a result of the research, it is seen that first grade students' skills in making in-text meaning are above test average ( $X = 67.29$ ). Bayat & Seher (2015), Çoşkun & Çetinkaya (2018) achieved similar results.

The gender variable doesn't make any difference on the students' skills in making in-text meaning ( $p > .05$ ). In a study examining the findings of 52 studies that regard to the effect of gender on reading carried out in Turkey, 36 of these studies (69.2%) has been revealed that the girl was in favor. In favor of male students, 2 studies (3.8%) were identified (Arslan, 2013). These findings show that female students are better than male students in variables such as reading comprehension and reading attitude. However, especially in the studies conducted in the first years of primary school, the gender variable does not create a significant difference between the genders as revealed in this study (Işık, Akosmanoğlu & Bilir, 2015; Ulutaş & Aksoy, 2016). In international studies conducted in many countries, it is stated that the level of understanding of female students is higher than that of male students as of the age of 10 (Logan & Johnston, 2010). Since reading skill has just developed in the first years of primary school, it is seen as a natural result that there is

no significant difference between genders. This period is a period in which students' readiness does not differ according to gender (Erkan, 2011). However, the cognitive, affective and social developments experienced in the following years cause female students to differentiate positively from male students.

As the level of parenting education increases, students' skills of making in-text meaning improve ( $p < .05$ ). Erkan (2011); Işık, Akosmanoğlu & Bilir (2015); Kuşdemir Kayıran & Katırcı Ağaçkiran (2018); Ulutaş & Aksoy (2016); Vardar & Sarıoğlu (2017) achieved similar results with the research. There are many reasons for this situation. It is believed that especially individuals with educational experience are more closely related to the educational experience of children. Kuşdemir Kayıran & Katırcı Ağaçkiran (2018) state that educated parents take care of their children and eliminate their shortcomings. Many factors such as having a productive time, reading more books, sending to school at an early age and economic situation affect children's ability to understand what they read directly or indirectly.

It has been demonstrated that students who read 30 or more books in one year have more skills of making in-text meaning than students who read 0-14 books and 15-29 books ( $p < .05$ ). The students' being exposure to writing in the first years of their education life enables them to be successful in such dimensions as basic language skills, verbal language, content knowledge, vocabulary in the following period. Cunningham and Stanovich (2003) states that "Reading can make you smarter." (Sparks, Patton & Murdoch, 2014). By reading a book, the student can encounter many words that he does not encounter in everyday language (Snow, 1991). These new words which learned during reading are one of the important determinants of reading (Yıldırım, Yıldız & Ateş, 2011). Başkan (2019); Chiu & McBride-Chang (2010), Durualp, Çiçekoğlu & Durualp (2013); Karatay (2010); Kuşdemir & Katırcı (2016); Kutlu, Yıldırım, Bilican & Kumandaş (2011) support this study. In the research, suggestions were made regarding the early studies.

# İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Metin İçi Anlam Kurma Becerilerinin İncelenmesi

**Yusuf Özdemir**  
Milli Eğitim Bakanlığı  
yusuefozdemir@hotmail.com  
ORCID:0000-0003-2024-6916

## ÖZET

Matthew Etkisi, okuma eğitimi açısından bakıldığında iyi okuyucular ile zayıf okuyucular arasındaki akademik farkın zamanla artmasını ifade etmektedir. İlkokul birinci sınıf ile birlikte açılmaya başlayan bu fark dördüncü sınıfa gelindiğinde zor kapanacak bir hal almaktadır. Bu farkın azalmasında erken dönemlerde yapılacak müdahaleler önemli bir yer tutmaktadır. Birinci sınıf öğrencileri için metinden anlam kurma becerisi temel bir beceri olarak kabul edilmektedir. Bu temel beceri hakkında bilgi sahibi olunması müdahalelerin daha erken yapılabilmesi için oldukça önemlidir. Bu nedenle araştırmada ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerilerinin detaylı bir şekilde incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 öğretim yılında Samsun ilinin Alaçam ilçesinde öğrenim gören ilkököl birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ile okuduğunu anlama testi kullanılmıştır. Okuduğunu anlama testi 3 adet metin ve bu metinlere ait 20 açık uçlu sorudan oluşturulmuştur. Ayrıca demografik bilgi formu ile öğrencilerin cinsiyeti, anne-baba eğitim düzeyi ve bir öğretim yılı içinde okudukları kitap sayısı ile ilgili bilgiler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerilerinin test ortalamasının üstünde olduğu; cinsiyet değişkeninin öğrencilerin metin içi anlam kurma becerileri üzerinde fark yaratmadığı; anne-baba eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin metin içi anlam kurma becerilerinin geliştiği; bir yılda 30 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin metin içi anlam kurma becerilerinin diğerlerinden daha gelişmiş olduğu ortaya konmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Metin içi anlam kurma, okuduğunu anlama, okuma.

**A**nlama, dış dünyadan gelen uyarıların zihinde anlamlandırılmasıdır. Birey dünyaya geldiği andan itibaren yoğun bir şekilde farklı uyarılar ile karşılaşır. Çevresinde duyduğu sesler, gördüğü görseller, dokunduğu nesnelere bireyde zihinsel şemaların oluşmasını sağlar. Başlangıçta bir anlam ifade etmeyen bu uyarılar zihindeki şemalarla bağlantılar kuruldukça anlamlı hale gelir. Zamanla dış dünyadaki uyarıların yerine bu uyarıları karşılayan sembollere anlamlar yüklenmeye başlanır (Balci, 2009). Çocuk, seslerin yazılı sembolleri olan harflere dikkat etmeye başladıkça okuryazarlık becerileri gelişir.

Okuma, geçmişten günümüze üzerinde sıklıkla durulan bir beceridir. Birey okuyarak yaşadığı dünya ile ilgili bilgi sahibi olurken bir yandan da kendi içinde bir yolcuğa çıkar. Bu anlamda baktığımızda okuma becerisi, bireyin kendini tanımasından dünyayı tanımaya kadar uzanan bir sürecin önemli anahtarlarından biridir. Bunun yanı sıra okul hayatındaki başarının önemli bir belirleyicisidir (Bloom, 2012). Bu kadar önemli bir becerinin yaşanan çağda uygun bir şekilde öğrenciler tarafından kazanılması öğretim programlarının birincil hedeflerinden biridir. Bu nedenle formal eğitim sisteminin her kademesinde okuma ile ilgili çalışmalara yer verilmektedir. İlkokul birinci sınıf ise bu becerinin kazanıldığı önemli bir dönem olarak görülmektedir. Öğrenciler birinci sınıf ile birlikte

Geliş Tarihi :5 Mayıs 2020  
Düzeltilme Tarihi :2 Kasım 2020  
Kabul Tarihi :21 Kasım 2020

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,  
2020, 8(2), 124-136  
Research in Reading & Writing Instruction,  
2020, 8(2), 124-136  
Doi: 10.35233/oyea.732195

seslere karşılık gelen harfleri; öğrendikleri harflerden başlayarak da hece, kelime ve cümleler oluşturmayı öğrenirler. Sonuç olarak da öğrencilerden karşılaştıkları seviyelerine uygun metinleri okuyarak anlamaları beklenir.

Anlama, okumanın odak noktası ve olmazsa olmazıdır (Akyol, 2003; Ülper, 2010). Anlama ile sonuçlanmayan okuma, hedefine ulaşamamıştır. Bu nedenle okuduğunu anlayabilme becerisinin birinci sınıftan itibaren takip edilmesi oldukça önemlidir. Bu takibi gerektiren birçok neden bulunmaktadır. Bunların başında diğer derslerde okuma becerisinin sıklıkla kullanılması gelmektedir. Örneğin, yazılı bir etkinliğin yapılabilmesi veya yazılı bir problemin çözülebilmesi öncelikle yazılı metinlerin anlaşılmasına bağlıdır. Bu unsur doğrudan okul başarısını etkilemektedir. Bunun yanında okumanın bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimine olan katkısı, okuduğunu anlayamayan bireylerde sınırlı olacaktır. Bir metni anlayamayan çocuk metindeki yeni kelimeleri öğrenemeyecek (zihinsel); metinde ele alınan duyguları anlayamayacak (duygusal); metinden anladıklarını çevresi ile paylaşamayacaktır (sosyal). Böylece anlamadaki bu eksiklik bireyin kişisel gelişimini olumsuz yönde etkileyecektir.

Okuma sorunları, öğrencilerin hem zihinsel gelişimini hem de akademik gelişimini olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin bilişsel süreçlerindeki bazı gelişmeler okuma seviyeleri ile ilişkilendirilmektedir. Farklı becerilere sahip olan öğrenciler, okuma ve yazma etkinliklerinden farklı düzeylerde yararlanmaktadır. Bu öğrencilerin gösterdikleri başarı ya da başarısızlık onların akademik anlamda farklı hikâyelere sahip olmalarına neden olmaktadır. Bu farklı hikâyeler de öğrencilerin farklı bilişsel ve davranışsal özellikleri üzerinde etkili olmaktadır. İyi ve zayıf okuyucular arasındaki motivasyonel farklılıkların nedeni bu hikâyelerin bir sonucudur. İyi okuyan çocuk iyi bir kelime dağarcığına sahip olacak, iyi bir kelime dağarcığına sahip oldukça daha iyi okuyacaktır. Yavaş ve zevk almadan okuyan çocuk ise okumak istemeyecek, bunun sonucunda kelime dağarcığı çok az gelişeceği için okuma becerisi de fazla gelişemeyecektir. Bu durum "Matthew Etkisi" yani zenginlerin daha da zenginleşmesi olarak tanımlanmaktadır (Stanovich, 1986).

İlkokulun ilk yıllarındaki düşük okuma başarısı ilerleyen yıllarda devam etmektedir (Juel, 1988). Öğrencilerin zihinsel gelişimlerinin en yoğun olduğu 0-8 yaş arası dönemde (Işık, Akosmanoğlu ve Bilir, 2015) öğrencilerin karşılaştıkları zorluklara müdahalede bulunulması oldukça önemlidir. Foorman, Francis, Shaywitz, Shaywitz and Fletcher (1997) yaptıkları çalışmada okuma problemlerine karşı erken müdahalenin çoğunlukla başarılı olduğunu belirtmektedir. Ancak 3. ve 5. sınıflar arasında yapılan müdahalelerde başarı oranı orta değerlere düşmektedir. Buna göre her yıl için başarı oranı %10-15 arasında düşüklük göstermektedir (Bishop, 2003).

Ulusal ve uluslararası temelde yapılan çalışmalarda öğrencilerin okuduğunu anlamada zorluklar yaşadığı belirtilmektedir (Batmaz ve Erdoğan, 2019; MEB, 2016). Çocukların okuma problemlerinin erken dönemlerde belirlenmesi gelecekteki okuma problemlerinin engellenmesi için oldukça önemlidir (Bishop, 2003). Bu nedenle erken dönemde okuma becerilerini ortaya koyan araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Alanyazına bakıldığında ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Bayat ve Çelenk, 2015; Işık, Akosmanoğlu ve Bilir, 2015; Kuşdemir Kayıran ve Katırcı Ağaçoğlu, 2018; Vardar ve Sarıoğlu, 2017). Bu çalışmalarda okuduğunu anlamının farklı boyutları ele alınmıştır. Akyol (2003), birinci sınıfta metin içi sorulara ağırlık verilirken sonraki yıllarda metin dışı ve metinler arası sorulara ağırlık verilmeye başlandığını belirtmektedir. Bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak anlamının en temel becerilerinden biri olan metin içi anlam kurma becerileri üzerinde durulmuştur. Metin içi anlam kurma, okuduğunu anlama becerisinin en basit göstergelerinden biridir (Akyol, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya, 2013). Okuyucudan metin içinde verilen bilgiyi doğrudan ifade etmesi istenir. Okuyucu doğrudan metindeki bilgiye ulaştığı için ezberci olarak kabul edilir (Akyol, 2003).

Birinci sınıf öğrencileri kod çözme aşamasından kelimeleri anlama aşamasına geçerek okuduklarını anlamaya başlarlar. Ancak kod çözme ile uğraşmak onların anlamalarını olumsuz etkileyebilmektedir. Anlama birinci sınıfta yeni yeni gelişmeye başlar. Bu nedenle birinci sınıfta öğrencilerin metinden basit çıkarım gerektiren anlam kurma becerileri üzerinde durulması yerinde olacaktır. PIRLS'de (2003) kullanılan sınıflamaya baktığımızda bu sınıflamanın "doğrudan çıkarım yapma, yorumlama, bilgi ve deneyimleri kullanma ve değerlendirme" şeklinde basitten karmaşığa doğru gittiği görülmektedir (Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş, 2011). Yine PISA'da okuma becerileri ile ilgili görev ve süreçlerin birinci basamağında "bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama" bulunmaktadır (EARGED, 2010). Bu çalışmada, bu sınıflamalardan hareketle anlamının en temel göstergelerinden biri olan metin içi anlam kurma becerileri üzerinde durulmuştur.

Bilişsel beceriler üzerinde çevresel ve kalıtsal birçok etken bulunmaktadır. İnsanların ekonomik, sosyal konumları onların eğitim yaşantılarını doğrudan etkilemektedir (Çiftçi ve Temizyürek, 2008). Bu nedenle araştırmada metin içi anlam kurma becerileri üzerinde cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, bir yılda okunan kitap sayısı değişkenlerinin etkili olup olmadığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki problemlere çözümler aranmıştır:

- 1- Birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerileri ne düzeydedir?
- 2- Birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3- Birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerileri ile bir yılda okudukları kitap sayısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4- Birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerileri ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5- Birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerileri ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## Yöntem

### Model

Araştırmada, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerilerinin ne düzeyde olduğunun ve bazı değişkenlere göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelinde var olan bir durumun olduğu gibi ortaya koyulması amaçlanmaktadır (Karasar, 2011).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 öğretim yılında Samsun'un Alaçam ilçesinde öğrenim gören birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken herhangi bir örnekleme yöntemi kullanılmamış ilçeye bağlı bütün birinci sınıf öğrencilerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini Samsun'un Alaçam ilçesinde öğrenim gören 157 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. İlçede bulunan sekiz ilkokulun yedisinden veri toplanmıştır. Bir ilkokuldan ise veri dönüşü sağlanamamıştır. Örneklemdeki öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1**

*Örneklemdeki Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler*

Cinsiyet	Kız		Erkek			Toplam
	71		86		157	
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Ön lisans	Lisans	157
	88	28	27	3	11	
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Ön lisans	Lisans	157
	85	32	25	2	13	

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve okuduğunu anlama testi kullanılmıştır.

#### *Demografik Bilgi Formu*

Öğrencilere ait kişisel bilgileri elde etmek için demografik bilgi formu hazırlanmıştır. Demografik bilgi formu ile okuduğunu anlama üzerinde etkisi olabilecek öğrencinin cinsiyeti, okuduğu kitap sayısı, anne-baba eğitim durumu ile ilgili bilgiler toplanmıştır.

#### *Okuduğunu Anlama Testi*

Birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyini belirlemek için ölçme aracına ihtiyaç duyulmuştur. Okuduğunu anlama kavramı çok geniş ve karmaşık bir kavramdır. Sınırları çizmek oldukça zordur. Bu nedenle öncelikle alanyazında ne tür ölçme araçlarının kullanıldığı araştırılmıştır.

Damarlı Ocak (2007), birinci sınıf öğrencilerine okuma-yazma testi uygulamıştır. Bu testte okuma başarısını belirlemek için kısa bir metin ve bu metne ait soruların ve resimli cevapların yer aldığı yedi adet çoktan seçmeli soru kullanmıştır. Bayat ve Çelenk (2015) okuduğunu anlama becerisini 10 soruluk ve 25 soruluk çoktan seçmeli testlerle ölçmüştür. Erdoğan (2009), fonolojik farkındalık ile okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında birinci dönem için cümle-resim eşleme testi, ikinci dönem için ise çoktan seçmeli 10 soru kullanmıştır. Işık, Akosmanoğlu ve Bilir (2015), ilk okuma yazma başarılarını "İlk okuma yazma sürecini değerlendirme ölçeği" ile belirlemiştir. Obalar (2009) okuduğunu anlama becerisini ses, hece, cümle ve paragrafta okuduğunu anlama olarak alt bölümlere ayırmıştır. Her bir bölümde okuduğunu anlamayı ölçmek için 20 çoktan seçmeli soru kullanmıştır.

Uygulanan testlere bakıldığında genelde çoktan seçmeli soruların kullanıldığı görülmektedir. Çoktan seçmeli sorularda var olan cevaplar içinden biri doğru olarak belirlenir. Bu durum cevap ile karşılaşıldığında doğru cevabın hatırlanmasına neden olmaktadır. Özellikle metin içi soruların cevaplarının şıklar arasından hatırlanması oldukça

olasıdır. Ayrıca çoktan seçmeli testlerde şans faktörü bilinmeyen bir sorunun doğru cevaplanmasını sağlayabilmektedir. Çoktan seçmeli teste yönelik bu olumsuz özelliklerden dolayı bu çalışmada açık uçlu soruların kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmada Karasu, Girgin ve Uzuner (2013) tarafından hazırlanan 3 adet metin ve bu metinlere ait hazırlanmış

**Tablo 2**

*Okuduğunu Anlama Testinde Kullanılan Metinlerin Özellikleri*

Metin türü	Metnin başlığı	Sözcük sayısı	Cümle sayısı	Farklı sözcük sayısı
Bilgilendirici	Atatürk'ün Okul Hayatı	102	16	79
Bilgilendirici	Vücudumuz	75	13	59
Öyküleyici	Pazar günü	118	20	86

olan açık uçlu sorular kullanılmıştır. Metinlere ait özelliklere Tablo 2'de yer verilmiştir.

Bilgilendirici metinler için 5, öyküleyici metin için 10 sorunun hazırlandığı görülmüştür. Hazırlanan bu sorularda bazı değişiklikler yapılarak 3 sınıf öğretmeninin görüşü alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinden alınan dönüt sonrasında test 20 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Uygulama esnasında karşılaşılan güçlükler not edilmiş ayrıca öğrencilerin testi cevaplama süreleri ölçülmüştür. Öğrencilerin anlamadığı sorular tekrar gözden geçirilmiştir. Okuma akıcılığına sahip öğrencilerin bir metne ait soruları 15 dakikalık bir sürede cevapladığı kaydedilmiştir. Öğrencilerin metni cevaplarken rahat bir şekilde cevaplamaları için her bir metin için 25'er dakika süre belirlenmiştir. Her metne ait soruların ayrı ders saatlerinde cevaplanması sağlanmıştır.

Açık uçlu soruların cevapları yanıtlayıcı tarafından yazılı olarak verilir. Bu durum sorunun cevabının şıklar arasından hatırlanmasını ya da şans faktörü ile cevaplanmasını engeller. Ancak cevapların yazılı verilmesi yanıtlayıcıya yanıtlama özgürlüğü verdiği için en önemli dezavantajı objektif bir şekilde puanlanamamasıdır (Çetin, 2008). Sorulara verilen cevapların niteliği kişiden kişiye değişebilmektedir. Bu durum ölçme aracının güvenilirliğini olumsuz etkilemektedir. Bu sorunları ortadan kaldırmak için öncelikle cevap anahtarları hazırlanmıştır. Testte sadece metin içi anlam kurma becerisi ele alındığı için cevap anahtarındaki soruların cevapları metinde net bir şekilde yer almaktadır. Bu durum cevap anahtarı oluşturmada kolaylık sağlamıştır. Cevap anahtarı oluşturulduktan sonra test iki değerlendirmeciye puanlatılmıştır. Puanlama hatasının olmaması için değerlendirmeci puanlamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılması gerekmektedir (Güler ve Taşdelen Teker, 2015). Değerlendirmeci puanları arasında yapılan t testi sonucunda anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ( $t=-300$ ,  $p=.764$ ). Puanlama güvenilirliğini sağlamak için uygulanan diğer bir yöntem puanlayıcılar arası korelasyona bakılmasıdır. İki değerlendirmeci puanlamaları arasındaki korelasyon .98 olarak hesaplanmıştır. Değerlendirmeci puanlamaları arasında yüksek korelasyon olması ve anlamlı bir farklılığın bulunmaması yapılan puanlamaların güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Puanların güvenilirliğinin ortaya konulmasından sonra birinci ve ikinci değerlendirmecinin ortalama puanları alınarak öğrencinin okuduğunu anlama puanı ortaya konmuştur.

## Verilerin Analizi

Araştırma için elde edilen veriler SPSS 22 programı ile analiz edilmiştir. Öncelikle verilere normallik testi yapılmıştır. Yapılan Shapiro-Wilk Testi sonucunda verilerin normal dağılım göstermemesinden dolayı verilerin analizinde non-parametrik testlerden Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

## Bulgular

Bu bölümde, toplanan veriler üzerinde istatistikî işlemler yapılarak birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerilerinin detaylı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Öncelikle elde edilen ortalama puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen başarı puanlarına normallik testi yapılmıştır. Yapılan normallik testi sonucunda başarı puanlarının normal dağılım göstermediği görülmüştür ( $p=.00$ ). Puan dağılımını normal dağılım göstermediğinden analiz yapılırken non-parametrik testlerden yararlanılmıştır.

**Tablo 3**

*İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Puanları*

n	En az	En çok	Tepe Değer	Ortanca	$\bar{X}$	ss
157	0	100	92.50	71.50	67.29	25.02

### Birinci Sınıf Öğrencilerinin Metin İçi Anlam Kurma Becerileri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada öncelikle birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerilerinin ne düzeyde olduğu ortaya konmuştur. Tablo 3'te öğrencilerin ortalama puanlarına ilişkin betimleyici istatistikî bilgiler verilmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrenci puanları 0 ile 100 puan arasında değişmektedir. Öğrencilerin ortalama puanları ise 67.29'tur. Tepe değer 92.50, ortanca 71.50'dir. Bu değerler dağılımın sola çarpık bir dağılım olduğunu göstermektedir. Sola çarpık bir dağılım, öğrenci puanlarının yüksek olduğunun, ele alınan hedeflere çoğunlukla ulaşıldığının göstergesidir. Bu bulgu birinci sınıf öğrencilerinin çoğunun metin içi anlam kurma becerilerine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

### Birinci Sınıf Öğrencilerinin Metin İçi Anlam Kurma Becerileri ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik testlerden Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Yapılan Mann-Whitney

**Tablo 4**

*Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Kız	71	83.47	5926.50	2735.000	-1.120	.263
Erkek	86	75.31	6476.50			

U Testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4'te kız öğrencilerin sıra ortalamasının 83.47, erkek öğrencilerin sıra ortalamasının 75.31 olduğu görülmektedir. Ancak yapılan Mann-Whitney U Testi sonucuna göre iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $U=2735.000$ ,  $p>.05$ ).

### Birinci Sınıf Öğrencilerinin Metin İçi Anlam Kurma Becerileri ile Bir Yılda Okudukları Kitap Sayısı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğrencilerin birinci sınıfta okudukları kitap sayıları sınıf öğretmenleri tarafından sınıfta tutulan kayıtlar ve veli görüşmeleri ile elde edilmiştir. Öğrencilerin okudukları kitap sayıları sınıf öğretmenleri tarafından demografik bilgi

**Tablo 5**

*İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bir Yılda Okudukları Kitap Sayısı*

Okunan Kitap Sayısı	Okuyan Öğrenci Sayısı
0-14	50
15-29	64
30 ve üzeri	43

formuna yazılmıştır. Sonrasında bir yılda okunan kitap sayısı araştırmacı tarafından üç gruba ayrılmıştır. Gruplara göre okunan kitap sayısı Tablo 5'te sunulmuştur.

Öğrencilerin okudukları kitap sayısı en çok 15-29 kitap aralığındadır. 64 öğrenci 15 ile 29 arasında değişen sayıda kitap okumuştur. 50 öğrencinin okuduğu kitap sayısı 0-14 arasındadır. 43 öğrenci ise 30 ve üzeri sayıda kitap okumuştur.

**Tablo 6**

*Bir Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Ait Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	p
0-14	50	58.39	2	.000
15-29	64	74.73		
30 ve üstü	43	109.31		



Birinci sınıf öğrencilerinin okudukları kitap sayıları ile metin içi anlam kurma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu Tablo 6'da görülmektedir ( $p < .05$ ). 0-14 arası kitap okuyan grubun sıra ortalaması (58.39) en azdır. Sonra 15-29 arası kitap okuyan grubun sıra ortalaması (74.73) gelmektedir. Sıra ortalaması en fazla olan ise 30 ve üstü kitap okuyan gruptur (109.31). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Test sonuçlarına göre 30 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin metin içi anlam kurma becerilerinin 0-14 ve 15-29 arası kitap okuyan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

### **Birinci Sınıf Öğrencilerinin Metin İçi Anlam Kurma Becerileri ile Annelerinin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular**

Örneklemdaki öğrencilerin annelerinin ilkökul (88), ortaokul (27), lise (28), ön lisans (3), lisans mezunu (11) oldukları görülmektedir. Ön lisans ve lisans mezunu gruplar karşılaştırma yapmak için yeterli olmadığı için lise grubu ile birleştirilerek lise ve üstü olarak ele alınmıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerilerinin anne eğitim düzeyine göre değişip değişmediğini belirlemek için Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. Yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına Tablo 7'de yer verilmiştir.

**Tablo 7**

*Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Ait Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	p
İlkokul	88	69.16	2	.007
Ortaokul	27	97.02		
Lise ve üstü	42	88.04		

Yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucuna göre öğrencilerin metin içi anlam kurma becerileri ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu ilişkinin hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucunda anne eğitim düzeyi ilkökul olan grubun metin içi anlam kurma becerilerinin anne eğitim düzeyi ortaokul ile lise ve üstü olan grupların metin içi anlam kurma becerilerinden anlamlı bir şekilde düşük olduğu görülmektedir.

### **Birinci Sınıf Öğrencilerinin Metin İçi Anlam Kurma Becerileri ile Babalarının Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular**

Örneklemdaki öğrencilerin annelerinin ilkökul (85), ortaokul (32), lise (25), ön lisans (2), lisans mezunu (13) oldukları görülmektedir. Ön lisans ve lisans mezunu gruplar karşılaştırma yapmak için yeterli olmadığı için lise grubu ile birleştirilerek lise ve üstü olarak ele alınmıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin metin içi anlam kurma becerilerinin baba eğitim düzeyine göre değişip değişmediğini belirlemek için Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. Yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına Tablo 8'de yer verilmiştir.

**Tablo 8**

*Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Ait Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	p
İlkokul	85	68.51	2	.007
Ortaokul	32	91.25		
Lise ve üstü	40	94.49		

Yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucuna göre öğrencilerin anlama becerileri ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Bu ilişkinin hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Baba eğitim düzeyi ilkökul olan öğrencilerin metin içi anlam kurma becerilerinin baba eğitim düzeyi ortaokul ile lise ve üstü olan öğrencilerin anlama puanlarından anlamlı bir şekilde düşük olduğu görülmektedir.

### **Sonuç ve Tartışma**

İlkokulun ilk yılı, öğrencilerin öğrenim hayatları için önemli bir yere sahiptir. Bu yılda öğrencilerden okuma ve yazma gibi temel dil becerilerini geliştirmeleri beklenir. Bu yıl elde edilen beceriler sonraki yıllardaki başarı için oldukça önemlidir. Bu çalışmada öğrencilerin birinci sınıfta metin içi anlam kurma becerilerinin ne düzeyde olduğunu ve metin içi anlam kurma becerileri üzerinde etkili olan değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin metin içi anlam kurma becerilerinin test ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. Metin içi anlam kurma becerisi anlam kurmanın en temel becerilerinden biridir. Bu nedenle birinci sınıfta okumayı öğrenme ile birlikte bu becerinin gelişimi üzerinde durulur. Öğrencilerden metinde verilen bilgileri anlamaları beklenir. Öğrencilerin temel becerilerde göstermiş olduğu bu başarı oldukça önemlidir. Araştırmaya benzer sonuçlara Bayat ve Seher (2015), Çoşkun ve Çetinkaya (2018) da ulaşmıştır. Bayat ve Seher (2015), birinci sınıf öğrencilerinin hem birinci dönem sonunda hem de ikinci dönem sonunda okuma becerilerinin yeterli olduğunu belirtmektedir. Çoşkun ve Çetinkaya (2018) ise müstakil ve birleştirilmiş sınıflarda eğitim gören birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin kısmen yeterli olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan bazı çalışmalar öğrencilerin üst düzey anlama becerilerinde yeterli olmadıklarını ortaya koymaktadır (Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013; Kuşdemir ve Katırcı, 2016; Özdemir ve Kiroğlu, 2019). Metin içi anlam kurma becerisi metni anlamamanın ilk basamağıdır ve okuduğunu anlamamanın en temel göstergelerinden biridir. Bu basamağı başarı ile geçen öğrenciler ana fikir çıkarma, metni özetleme, metinler arası ilişkiler kurma gibi daha üst düzey becerilere sahip olabileceklerdir. Bu nedenle özellikle ilkokulda metin içi anlam kurma becerilerinde başarısız olan öğrencilerin tespit edilerek gerekli desteklemelerde bulunulması öğrencilerin sonraki okuma başarıları için oldukça önemlidir. Metin içi anlam kurma becerilerinin kazanılmasının ardından öğrencilerin üst düzey anlam kurma becerilerini kazandırmaya yönelik bilinçli ve yönlendirici etkinliklerin yapılması gerekmektedir. Bilinçli etkinliklerden kasıt bu etkinliklerin belli bir plan dahilinde geliştirilmesidir. Yönlendirme ise yapılacak öğretimsel uygulamalardır. Öğrencinin anlamamanın bu boyutlarından haberdar olması ve bu boyutlar ile ilgili etkinliklere katılması, yönlendirmeyi ifade etmektedir.

Öğrencilerin metin içi anlam kurma becerileri üzerinde cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı görülmektedir. Alanyazında cinsiyetin okuduğunu anlama üzerindeki etkisini ortaya koymaya çalışan birçok çalışma bulunmaktadır. Araştırmayı destekleyecek şekilde cinsiyetin okuduğunu anlama üzerinde etkisi olmadığını belirten çalışmalar (Balow, 1963; Çiftçi ve Temizyürek, 2008; Kuşdemir Kayıran ve Katırcı Ağaçkiran, 2018; Sallabaş, 2008; Vardar ve Sarıoğlu, 2017; Vatanser, 2008; Yılmaz, 2006) olduğu gibi cinsiyetin okuduğunu anlama üzerinde etkisi olduğunu belirten çalışmalar da (Baştuğ ve Keskin, 2012; Ceran, Yıldız ve Özdemir, 2015; Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş, 2011; Özdemir ve Kiroğlu, 2017) bulunmaktadır.

Cinsiyetin okuma (okuduğunu anlama, okuma tutumu vb.) üzerindeki etkisi ile ilgili olarak Türkiye'de farklı yaş grupları ile yapılmış 52 araştırmanın bulgularının incelendiği çalışmada, bu çalışmaların 36'sının sonucunun (% 69.2) kızların lehine olduğu ortaya konmuştur. Erkeklerin lehine ise 2 çalışma (%3.8) tespit edilmiştir (Arslan, 2013). Bu bulgular kız öğrencilerin okuduğunu anlama ve okuma tutumu gibi değişkenlerde erkek öğrencilerden daha iyi olduğunu göstermektedir. Ancak özellikle ilkokulun ilk yıllarında yapılan çalışmalarda bu çalışmada da ortaya koyulduğu gibi cinsiyet değişkeni cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır (Işık, Akosmanoğlu ve Bilir, 2015; Ulutaş ve Aksoy, 2016). Birçok ülkede yapılan uluslararası araştırmalarda 10 yaş itibarı ile kız öğrencilerin anlama düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu belirtilmektedir (Logan ve Johnston, 2010). Özellikle ilkokulun ilk yılları okuma becerisinin yeni yeni geliştiği yıllar olduğu için cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığın oluşmaması doğal bir sonuç olarak görülmektedir. Bu dönem öğrencilerin hazır bulunuşluklarının da cinsiyete göre farklılaşmadığı bir dönemdir (Erkan, 2011). Ancak sonraki yıllarda yaşanan bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişmeler kız öğrencilerin erkek öğrencilerden olumlu yönde farklılaşmasına neden olabilmektedir (Arslan, 2013; Ceran, Yıldız ve Özdemir, 2015).

Araştırmada anne baba eğitim düzeyleri ile öğrencilerin metin içi anlam kurma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin anlama puanları, anneleri ortaokul ile lise ve üstü mezunu olan öğrencilerden; babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin anlama puanları, babaları ortaokul ile lise ve üstü olan öğrencilerin anlama puanlarından anlamlı bir şekilde düşüktür. Vardar ve Sarıoğlu (2017), ailelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşmıştır. Kuşdemir Kayıran ve Katırcı Ağaçkiran (2018) anne-baba eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin anlama puanlarının annesi okuryazar olmayan, okuryazar olan, ilkokul, ortaokul mezunu olanlardan anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Işık, Akosmanoğlu ve Bilir (2015) birinci sınıf öğrencilerinin okuma başarılarının anne-baba eğitim seviyesi yükseldikçe yükseldiğini belirtmektedir. Erkan'a (2011) göre anne eğitim düzeyi lise ve yüksek okul olan öğrencilerin hazır bulunuşlukları diğerlerinden daha yüksektir. Ulutaş ve Aksoy (2016) ise anne-baba eğitimi lisansüstü olan öğrencilerin okuduklarını diğerlerinden daha iyi anladıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmalarda anne-baba eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin anlama düzeylerinin arttığı görülmektedir. Bu durumun birçok nedeni bulunmaktadır. Özellikle eğitim yaşantısı geçirmiş bireylerin çocukların eğitim yaşantıları ile daha yakından ilgili oldukları düşünülmektedir. Kuşdemir Kayıran ve Katırcı Ağaçkiran (2018), eğitilmiş anne-babanın çocuklarıyla yakından ilgilenerek çocukların eksikliklerini giderdiklerini belirtmektedir. Anne-babanın verimli zaman geçirmesi, daha çok kitap okuması, erken yaşta okula göndermesi, ekonomik durumu gibi birçok etmen doğrudan ya da dolaylı yoldan öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini etkilemektedir.

Öğrencilerin eğitim hayatlarının ilk yıllarında bol miktarda yazı ile karşılaşmaları, onların sonraki dönemdeki temel dil becerileri, sözel dil, içerik bilgisi, kelime bilgisi gibi boyutlarda başarılı olmalarını sağlamaktadır. Cunningham and Stanovich (2003) bu durumu "Okuma sizi daha akıllı hale getirebilir." şeklinde belirtmektedir (Sparks, Patton ve Murdoch, 2014). Kitap okuyarak öğrenci günlük dilde karşılaşmadığı birçok kelime ile karşılaşabilmektedir (Snow, 1991). Okuma esnasında öğrenilen bu yeni kelimeler okuduğunu anlamamanın önemli belirleyicilerinden biridir (Yıldırım, Yıldız ve Ateş, 2011). Bu çalışmada da okunulan kitap sayısının okuduğunu anlamada etkili olduğu görülmüştür. Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş (2011) öğrencilerin sahip olduğu kitap sayısının okuduğunu anlama düzeylerinin önemli

bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmaya göre 76-100 arasında kitaba sahip öğrencilerin okuduğunu anlamada başarılı olma olasılığı 50'nin altındaki öğrencilere göre 3.25 kat artmaktadır. Evde 200 üstü kitap bulunduğu ise bu olasılık 3.58 kat artmaktadır. Chiu ve McBride-Chang (2010), 41 ülkedeki on beş yaş öğrencilerinin okuma başarılarını incelediği çalışmada evdeki kitap sayısının okuma başarısında bir etken olduğunu ortaya koymaktadır. Okunulan kitap sayısının Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp (2013) okuma tutumu ile; Karatay (2010) okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeyi ile; Kuşdemir ve Katrancı (2016) kütüphaneye üye olma durumu ile; Başkan (2019) öyküleyici metin yazma becerisi ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Yapılan çalışmalar bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Araştırmada özellikle anne-baba eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin basit anlama becerilerinde dahi başarısız oldukları görülmüştür. Bu öğrencilerin öncelikle metin içi anlam kurma becerilerini geliştirici etkinliklere yönlendirilmesi önerilmektedir. Kısa metinlerle başlayan bu sürecin düzenli takip edilmesi, öğrencideki gelişimin gözlemlenmesi oldukça önemlidir. Bu dönemde 5N1K soruları gibi metindeki bilginin ortaya çıkarılmasını gerektiren soru kalıpları ile çalışmalar yapılabilir. Kısa yönergeleri içeren okuma metinleri ile öğrencilerin bazı hedefleri tamamlamaları istenebilir. Öğrencilerin bu temel becerilerde göstereceği başarı onların okumaya karşı daha motive olmalarını sağlayabilir. Böylece bir sonraki okuma görevine daha istekli katılmaları sağlanacaktır. Öğrencilerin okuduğunu anlamalarını sağlamak için onlara strateji öğretimi yapılabilir. Küçük yaştan itibaren öğretilecek stratejiler öğrencilere okuduğunu anlamada yardım edecektir. Ayrıca strateji öğretilirken öğrencilerin kendi kendilerine stratejiyi kullanabilmelerine imkân tanıyan uygulamalara yer verilmelidir.

Okumanın özünün anlama olduğu yapılan uygulamalarda unutulmamalıdır. Her okuma etkinliğinde öğrencilerin anlamasını sağlayacak etkinliklere yer verilmelidir. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştiren etkinliklerden biri kitap okumadır. Araştırmada 30 ve üzeri kitap okuyanların metin içi anlam kurma becerilerinin daha fazla gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu sonuç kitap okumanın önemini ortaya koymaktadır. Bu nedenle birinci sınıftan itibaren özellikle anlamada güçlük çeken öğrencilere kitap okuma alışkanlığını kazandırmaya yönelik etkinlikler yapılmalıdır. Bu kitapların öğrenci ilgilerine uygun olmasına ve basitten zora doğru bir sıra izlemesine dikkat edilmelidir.

Yapılan çalışmalar öğrencilerin bilişsel gelişimi için hayatın ilk yıllarının çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu yıllarda desteklenen öğrencilerin sonraki yıllarda daha başarılı olacakları vurgulanmaktadır. Bu nedenle araştırmada öğrencilerin erken dönemlerden itibaren desteklenmesi için yerel ve ulusal projelerin yapılması; anne-babalara verilecek eğitimler ile onların çocukları ile etkili okuma etkinlikleri yapmaları için fırsatlar oluşturulması; öğretmenlere yönelik anlama temelli hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi; araştırmacıların küçük yaştan itibaren öğrencilerin anlama becerilerinin farklı alt boyutlarını takip etmek için güvenilir ve geçerli ölçme araçları ile öğretim etkinlikleri geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmaları önerilmektedir.

### Kaynakça

- Akyol, H. (2003). Metinlerden anlam kurma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 49-58.
- Akyol, H., Yıldırım, K., Seyit, Ateş ve Çetinkaya, Ç. (2013). Anlamaya Yönelik Nasıl Sorular Soruyoruz?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-56.
- Arslan, A. (2013). Okuma becerisi ile ilgili makalelerde cinsiyet değişkeni. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 251-265.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 264-299.
- Balow, I. H. (1963). Sex differences in first grade reading. *Elementary English*, 40(3), 303-321.
- Başkan, A. (2019). Yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 453-467.
- Baştuğ, M. ve Keskin, H. K. (2012). Akıcı okuma becerileri ile anlama düzeyleri (basit ve çıkarımsal) arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 227-244.
- Batmaz, O. ve Erdoğan, Ö. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki ve bu konuya yönelik öğretmen görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 18(71), 1429-1449.
- Bayat, S. ve Çelenk, S. (2015). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerileri başarı düzeylerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 14(1), 13-28.
- Bishop, A. G. (2003). Prediction of first-grade reading achievement: A comparison of fall and winter kindergarten screenings. *Learning Disability Quarterly*, 26(3), 189-200.
- Bloom, B.S. (2012). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*, (D. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Ceran, E., Yıldız, M. O. ve Özdemir, İ. (2015). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyet ve yaşa göre incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 151-166.

- Chiu, M. M. & McBride-Chang, C. (2010). Family and reading in 41 countries: Differences across cultures and students. *Scientific Studies of Reading*, 14(6), 514-543.
- Çetin, B. (2008). Bilişsel alan davranışlarının ölçülmesi. M. Gömleksiz ve S. Erkan (Ed.) içinde, *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (ss. 67-142). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Çetinkaya, Ç., Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2013). Anlam kurmanın zor ve önemli bir becerisi: ana fikri bulma. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 9(3), 188-210.
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 109-130.
- Çoşkun, M. ve Çetinkaya, S. (2018). Birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 987-1002.
- Cunningham, A. & Stanovich, K. (2003). Reading Can Make You Smarter!. *Principal*, 83(2), 34-39.
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P. ve Durualp, E. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 115-132.
- EARGED, M. (2010). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2009 ulusal ön rapor*. Ankara: MEB.
- Erdoğan, Ö. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin fonolojik farkındalık becerileri ile okuma ve yazma becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 186-197.
- Foorman, B. R., Francis, D. J., Shaywitz, S. E., Shaywitz, B. A. & Fletcher, J. M. (1997). The case for early reading intervention. In B. A. Blachman (Ed.), *Foundations of reading acquisition and dyslexia: Implications for early intervention* (p. 243-264). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Güler, N. ve Teker, G. T. (2015). Açık uçlu maddelerde farklı yaklaşımlarla elde edilen puanlayıcılar arası güvenilirliğin değerlendirilmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(1), 12-24.
- İşık, A. D., Akosmanoğlu, E. ve Bilir, A. (2015). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma başarısını etkileyen sosyo-kültürel faktörler. *Elementary Education Online*, 14(4), 1327-1340.
- Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. *Journal of educational Psychology*, 80(4), 437.
- Karasar, N. (2011). Bilimsel araştırma yöntemi. *Ankara: Nobel*.
- Karasu, P., Girgin, Ü. ve Uzuner, Y. (2013). *Formel olmayan okuma envanteri*. Nobel.
- Karatay, H. (2010). İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu kavrama ile ilgili bilişsel farkındalıkları. *Journal of Türklük Bilimi Araştırmaları*, 15(27), 457-475.
- Kuşdemir, Y. ve Katrancı, M. (2016). Okumada kaygı ve anlama: Ana fikri bulamıyorum öğretmenim. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 251-266.
- Kuşdemir Kayıran, B. ve Katırcı Ağaçıran, Z. (2018). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarının ve okuma hızlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 30-44.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S. ve Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama durumlarının kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 132-139.
- Logan, S. ve Johnston, R. (2010). Investigating gender differences in reading. *Educational review*, 62(2), 175-187.
- MEB (2016). PISA 2015 Ulusal Raporu. Ankara.
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlama düzeyleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 495-502.
- Özdemir, Y ve Kiroğlu, K. (2019). Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimine Uzamsal Bir Bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 85-124.

- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Snow, C. E. (1991). The theoretical basis for relationships between language and literacy in development. *Journal of Research in Childhood education*, 6(1), 5-10.
- Sparks, R. L., Patton, J. & Murdoch, A. (2014). Early reading success and its relationship to reading achievement and reading volume: Replication of '10 years later'. *Reading and Writing*, 27(1), 189-211.
- Stanovich, K. E. (2009). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Journal of education*, 189(1-2), 23-55.
- Ulutaş, A. ve Aksoy, A. (2016). Altı yaş çocuklarının ilkokulda okuduğunu anlama becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 215-228.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Nobel.
- Vardar, A. K. ve Sarıoğlu, S. A. (2017). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 5(1), 28-43.
- Vatansever, H. (2008). *Çözümleme (cümle) Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yöntemine Göre Okuma Yazma Öğrenmiş Çocukların Okuduğunu Anlamadaki Başarı Durumlarının Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, K., Yıldız, M. ve Ateş, S. (2011). Kelime bilgisi okuduğunu anlamamanın anlamlı bir yordayıcısı mıdır ve yordama gücü metin türlerine göre farklılaşmakta mıdır? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1531- 1547.
- Yılmaz, Ö. (2006). *Okuma becerisini çözümleme yöntemi ile kazanan ilköğretim okulu ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hızı ve okumada doğruluk düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.