
**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SÖZCÜK BİLGİSİ, OKUMAYA
ADANMIŞLIĞI VE TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUMUNUN
OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARISI İLE İLİŞKİSİ**

THE RELATIONSHIP BETWEEN SECONDARY SCHOOL STUDENTS'
VOCABULARY KNOWLEDGE, DEDICATION TO READING AND ATTITUDE
TOWARDS TURKISH LESSON WITH THEIR READING COMPREHENSION
ACHIEVEMENT

Veysi ÇELEBİ*

Özet

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin sözcük bilgisi, okumaya adanmışlık düzeyi ve Türkçe dersine yönelik tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda sözcük bilgisi, okumaya adanmışlık ve Türkçe dersine yönelik tutum kavramları açıklanmış; bu kavramların okuduğunu anlama ile ilişkisinden bahsedilmiştir. Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili, Şahinbey ilçesindeki bir merkezi okul ve bir köy okulunda 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden 261 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak okuduğunu anlama başarı testi, kelime bilgisi başarı testi, okumaya adanmışlık endeksi ile Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Örneklem sayısının 30'dan büyük olması nedeni ile Kolmogorov – Smirnov testi ile veriler incelenmiş ve verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu sebeple verilerin analizi için Spearman ilişki katsayısına başvurulmuştur. Analizler için SPSS 22 programı kullanılmıştır. Çalışmada öğrencilerin sözcük bilgisi, okumaya adanmışlık ve Türkçe dersine yönelik tutum puanları ile okuduğunu anlama başarı puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

* Öğrt., MEB, celebiuveys@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-5236-5456>

Anahtar sözcükler: Okuduğunu anlama, sözcük bilgisi, okumaya adanmışlık, Türkçe dersine yönelik tutum

Abstract

This study aims to examine the relationship between secondary school students' vocabulary knowledge, dedication level to reading, and their attitude towards Turkish lesson and their reading comprehension level. In this regard, the concepts of vocabulary knowledge, dedication to reading and attitude towards Turkish lesson were explained; the relationship of these concepts with reading comprehension was mentioned. The research was conducted in the 2021-2022 academic year with 261 students attending 6th, 7th and 8th grades in a central school and a village school in Şahinbey district of Gaziantep province. In the study, reading comprehension achievement test, vocabulary achievement test, reading engagement index and attitude towards Turkish lesson scale were used as data collection tools. Since the sample number was larger than 30, the data was examined with the Kolmogorov – Smirnov test and it was determined that the data did not show a normal distribution. For this reason, Spearman correlation coefficient was used to analyze the data. SPSS 22 program was used for analyses. In the study, a statistically significant relationship was found between the students' vocabulary knowledge, reading dedication and attitude scores towards Turkish lesson and their reading comprehension achievement score.

Key words: Reading comprehension, vocabulary knowledge, dedication to reading, attitude towards Turkish lesson

Giriş

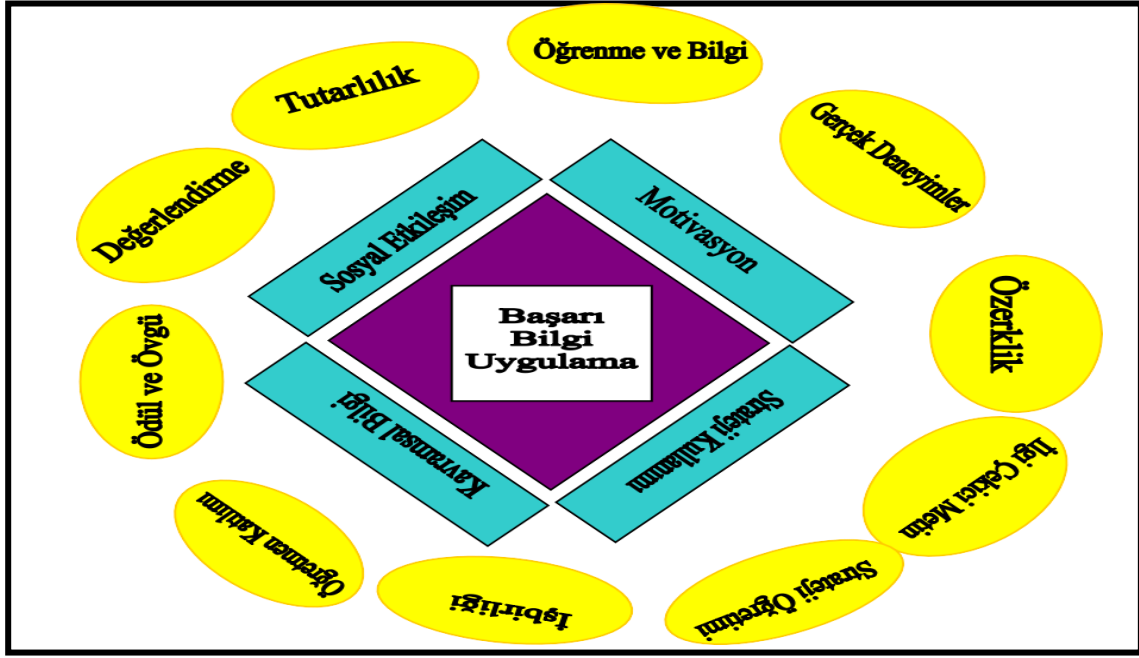
Okuma; sözcük, grafik, resim ve şekillerin algılanmasına, önceki bilgilerden hareketle anlamlandırılıp yorumlanmasına dayalı zihinsel bir süreçtir (Razon, 1982). Okuma, bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek, seslendirmektir (TDK, 1998). Okuma geniş anlamda evrendeki bütün varlıkları görsel yolla veya diğer duyu organları ile tanıma, anlamlandırma; dar anlamda ise yazılı sembolleri çözümleme yetisi kazanma/kazandırma etkinliğidir (Şahin, 2011). Okuma, bir metnin bilinen yazı karakterlerini sesli veya sessiz çözümlenmenin ötesinde metindeki duygu, düşünce ve iletileri anlamaktır (Karatay, 2018).

Okumak geçmişten günümüze bilgiye erişmenin temel yollarından biri olmuştur. Teknoloji alanındaki baş döndürücü gelişmeler ve değişimler; bilginin üretilmesi, aktarılması ve yorumlanması okumayı daha da önemli bir noktaya getirmiştir (Temizkan, 2009). Bu sebeple okuma, bireye kazandırılması gereken önemli bir beceri alanıdır. Okuma becerisi, bireylere Türkçe Öğretim Programı aracılığı ile kazandırılmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Genel Amaçları başlığı altında öğrencilerin okuma becerisini geliştirmeye yönelik şu kazanımlara yer verildiği görülmektedir:

- *Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,*
- *Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,*
- *Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,*
- *Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması (MEB, 2019: 8) amaçlanmaktadır.*

Okuduğunu anlama becerisini etkileyen etmenleri bilmek, bu becerinin öğrencilere daha rahat kazandırılmasına olanak sağlar. Okuduğunu anlamayı etkileyen önemli faktörlerden biri, sözcük bilgisidir. Sözcük bilgisi yeterli düzeyde olan birey okuduğunu anlamada daha başarılı olur (Çiftçi, 2007). Ancak bireyin sözcük bilgisi yeterli düzeyde olmadığı takdirde okuduğu metni anlamsal açıdan yapılandırması zorlaşır (Hamzadayı ve Batmaz, 2022). Dolayısı ile okuyucu metindeki sözcüklere hâkim olduğu ölçüde okuduğu metni anlamlandırır. Coşkun (2002) sözcük bilgisinin okuma ve anlama hızını etkileyen önemli bir etken olduğunu belirtir. Yazanoğlu (2011) sözcük dağarcığı gelişimi yüksek olan öğrencilerin ilk okuma-yazma başarılarının da yüksek seviyede olduğunu ifade eder. Yıldırım vd. (2011) alanyazında kuramsal ve uygulamaya dayalı çalışmalarda sözcük bilgisinin okuduğunu anlama üzerinde çok büyük bir etkiye sahip olduğunu bildirir. Akyol (2015) ise Thorndike'in 15 ülkede 100.000 çocuk üzerinde yaptığı araştırmada da sözcük bilgisi ile okuduğunu anlama arasında yüksek bir korelasyon bulunduğuna dikkat çeker.

Okuduğunu anlama becerisini etkileyen bir diğer etmen, bireyin okumaya adanmışlık düzeyidir. Okumaya Adanmışlık Modeli başarı, bilgi ve okuma etkinliklerine dayanan, okuma sonuçları üzerinde etkili olan bir modeldir. Okuma eğitimine özgü bir model olarak Guthrie ve Wigfield (2000) tarafından geliştirilen bu modelin görsel sunumu ise Şekil 1'de gösterilmiştir (Yıldız, 2010).



Şekil 1: Okuduğunu Anlamada Adanmışlık Modeli

Şekil 1'in en merkezindeki kutuda başarı, bilgi ve uygulama/okuma etkinlikleri yer almaktadır. Kutunun hemen dışında yer alan motivasyon, strateji kullanımı, kavramsal bilgi ve sosyal etkileşim unsurları ise okumaya adanmışlık süreçlerini temsil etmektedir. Motivasyon, okumada başarılı olmak için içsel ve dışsal motivasyona sahip olmayı; strateji, okuma esnasında bilişsel stratejileri kullanmayı; kavramsal bilgi, bilgi edinmek için okumayı ve okuma sırasında ön bilgileri kullanmayı; sosyal etkileşim ise okuma yazma etkinliklerinde diğer öğrencilerle ve öğretmenle olan etkileşimi ifade etmektedir (Guthrie, 2004, akt: Mete ve Sis, 2016). Okumaya adanmışlığı sağlayan bu unsurlar, okunan metnin daha iyi anlaşılmasına olanak sağlar.

Okumaya adanmışlık düzeyi yüksek olan birey okuduğunu anlamak için gerekli olan motivasyon, tutum ve beceriye sahiptir. Guthrie ve Wigfield (2000, akt: Mete, 2016) tarafından yapılan çalışmada, kendini okumaya adanmış öğrencilerin sahip olduğu özellikler şöyle sıralanır:

- İçsel motivasyona sahiptir.
- Kişisel hedeflerine ulaşmak için okurlar.
- Kendi çıkarları için okumaktan hoşlanırlar.
- Zevk ve bilgi için okurlar.
- Akıcı okumayı başarırlar.
- Okuma konusunda heveslidirler.
- Okuma becerilerine güvenirlirler.
- Çeşitli anlama stratejilerini kullanmayı bilirler.

- Yeni bir metni anlamak için ön bilgilerini aktif olarak kullanırlar.
- Okuma ile ilgili tutumlarını sosyal olarak paylaşırlar.

Öğrencinin okumaya adanmışlık düzeyiyle okuduğunu anlama düzeyi arasında diyalektik bir ilişki vardır. Okumaya adanmışlık modeli çerçevesinde yürütülen etkinliklerin öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını önemli ölçüde etkilediği görülmüştür (Guthrie, Schafer ve Huang, 2001, akt: Yıldız, 2010). Okumaya adanmışlığı yüksek olan okuyucuların, okumaya adanmışlığı düşük olan okuyuculara göre daha başarılı olduğu gözlenmiştir (Campbell, Voelkl ve Donahue, 1997, akt: Mete, 2018).

Okuduğunu anlama becerisini etkileyen önemli faktörlerden bir diğeri, okuyucunun tutumudur. Ayverdi (2011) tutumu bir mesele karşısında takınılan tavır, tutulan yol, davranış olarak tanımlar. İnceoğlu (2010) davranışların gerisindeki yönlendirici güçler olarak tutumu ifade eder. İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda (2006) tutum bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme biçiminde gözlenen, davranışa hazırlayıcı bir eğilim olarak ifade edilir. Ayrıca bu programda eğitim-öğretim sürecinin başında öğrencilerin derse karşı tutumlarının ölçülmesi gerektiği, Türkçe dersine yönelik olumsuz bir tutuma sahip olan öğrencilerin bu olumsuz tutumlarının giderilmesi için tedbirler alınması gerektiği vurgulanır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Programı'nda (2019: 8-9) ise öğrencilerin aktif olarak katılabilecekleri etkinlikler ve çalışmalar aracılığıyla öğrenmenin daha kalıcı hale getirilebileceği ve öğrencilerin öğrenmeye/derse yönelik olumlu bir tutum geliştirebilecekleri belirtilir.

Zorbaz ve Habeş (2015) Türkçe dersine yönelik daha olumlu bir tutuma sahip öğrencilerin Türkçe dersi ödevlerini yapma noktasında da daha istekli olduğunu aktarır. Başaran ve Ateş (2009) öğrencilerin okumaya ilişkin olumlu tutum düzeyleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu vurgular. Kaya vd. (2009) ise öğrencilerin dersi sevmesi ve derse ilgi duymasının başarıya ulaşma noktasında anahtar rol oynayabileceğini ifade eder. Bu sebeple öğretmen, eğitim-öğretim ortamını düzenlemede ve öğrencilerle iletişimde/ilişkisinde öğrencilerin duyuşsal özelliklerini/tutumlarını göz önünde bulundurmalıdır.

Amaç

Bu çalışmanın genel amacı 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sözcük bilgisi düzeyi, okumaya adanmışlığı ve Türkçe dersine yönelik tutumunun okuduğunu anlama başarısı ile ilişkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sözcük bilgisi başarısı, okumaya adanmışlık düzeyi, Türkçe dersine yönelik tutumu ve okuduğunu anlama başarısına ilişkin tanılayıcı istatistikler nasıl bir görünüm sergilemektedir?
2. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ile sözcük bilgisi başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ile okumaya adanmışlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ile Türkçe dersine yönelik tutumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile verilerin analizinde uygulanan istatistik işlemleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma, betimsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlayıp bireylerin, grupların ya da fiziki ortamların özelliklerini -yeteneklerini, tercihlerini, davranışlarını- özetler (Büyüköztürk vd. 2021: s.25). Ayrıca bu araştırmada okuduğunu anlama başarısı ile sözcük bilgisi başarısı, okumaya adanmışlık düzeyi ve Türkçe dersine yönelik tutum arasındaki ilişki incelendiği için çalışma ilişkisel tarama modelindedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili, Şahinbey ilçesinde bulunan bir merkezi okul ile bir köy okulundaki 6, 7 ve 8. sınıf

öğrencileri oluşturmaktadır. Gaziantep ili, Şahinbey ilçesindeki tüm öğrencilere ulaşmanın güçlüğü, örneklem almayı gerektirmiştir. Bu sebeple araştırmanın örneklemini, tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen iki okul ve bu okullarda öğrenime devam eden 261 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde “Okuduğunu anlama başarı testi”, “Kelime bilgisi başarı testi”, “Okumaya adanmışlık endeksi” ve “Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği” ile veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin okuduğunu anlama başarı düzeylerini ölçmek için Ağın Haykır (2012) tarafından geliştirilen “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” kullanılmıştır. Bu test, çoktan seçmeli 20 sorudan oluşmaktadır. Bu testin güvenilirlik katsayısına ilişkin değerlendiriciler arası uyum katsayılarının (6. sınıfta; .942, 7. sınıfta; .957 ve 8. sınıfta; .916) yüksek derecede uyumlu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sözcük bilgisi başarı düzeylerini ölçmek için de Deniz (2017) tarafından geliştirilen “Kelime Bilgisi Başarı Testi” kullanılmıştır. Bu test de çoktan seçmeli 20 sorudan oluşmaktadır. Bu testin güvenilirlik katsayısı ise .791’dir. Dolayısı ile güvenilir bir testtir.

Öğrencilerin okumaya adanmışlıklarını ölçmek için Wigfield, Guthrie, Perencevich, Taboada, Klauda, McRae ve Barbosa (2008) tarafından geliştirilen ve Esmer (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okumaya Adanmışlık Endeksi” kullanılmıştır. Bu ölçek 8 maddeden -sık sık kendi isteği ile okuma yapar, sevdiği konuları ve yazarları okur, kitap okurken dikkati kolayca dağılır, okuma üzerinde çok çalışır, kendine güvenen bir okuyucudur, anlama stratejilerini iyi kullanır, metnin içeriği hakkında derinlemesine düşünür ve arkadaşları ile kitaplar hakkında konuşmaktan zevk alır- oluşur. Ölçek, öğrencinin dersine giren Türkçe öğretmenleri tarafından her öğrenci için ayrı ayrı doldurulmuştur.

Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını ölçmek için Topçuoğlu Ünal ve Köse (2014) tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek derse yönelik ilgi ve sevgi, derse yönelik olumsuz tutumlar ve derse yönelik etkinlikler olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte toplamda 27 madde bulunmaktadır. Ölçekte beş dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Ölçeğin

güvenirliliğini belirlemek amacıyla yapılan iç tutarlılık çalışmasında Cronbach Alfa İç Tutarlılık katsayısı 0,915 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Verilerin toplanması, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyıl döneminde Gaziantep ili, Şahinbey ilçesinde yer alan bir köy okulu ve bir merkezi okulda öğrenime devam eden 261 (6, 7 ve 8. sınıf) öğrenci ile 3 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında her sınıfa ders öğretmeni ile girilmiş, öğrencilerle kısa bir tanışma aşamasından sonra çalışma hakkında öğrenciler bilgilendirilmiş. İlk ders saatinde öğrenciler Türkçe dersine yönelik tutum ölçeğini, öğretmen ise her öğrenci için okumaya adanmışlık endeksi ölçeğini doldurmuştur. İkinci ders saatinde öğrenciler kelime bilgisi başarı testini çözmüş, üçüncü ders saatinde ise okuduğunu anlama başarı testini çözmüşlerdir.

Toplanan verilerin analizi için verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmış, örneklem sayısı 30'dan büyük olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi ile veriler incelenmiştir. İnceleme sonucunda verilerin normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple verilerin analizi için Spearman ilişki katsayısına bakılmıştır. Analizler için SPSS 22 programı kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Bu araştırmanın birinci problemi “6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı, sözcük bilgisi başarısı, okumaya adanmışlık endeksi ile Türkçe dersine yönelik tutumuna ilişkin tanılayıcı istatistikler açısından nasıl bir görünüm sergilemektedir?” biçiminde oluşturulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Çizelge 1’de sunulmuştur.

Çizelge 1. Okuduğunu anlama başarısı, Sözcük bilgisi başarısı, Okumaya adanmışlık endeksi ve Türkçe dersine yönelik tutum düzeyine ilişkin betimsel istatistik sonuçları

	N	Min.	Max.	\bar{x}	SS
Okuduğunu anlama başarısı	261	1	18	8.94	3.98

Sözcük bilgisi başarıları	261	1	17	8.09	3.47
Okumaya adanmışlık endeksi	261	8	40	22.72	8,43
Türkçe dersine yönelik tutum	261	33	129	94.80	18.42

Çizelge 1'e bakıldığında öğrencilerin araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerden en fazla puanı Türkçe dersine yönelik olumlu tutum geliştirme, en az puanı ise sözcük bilgisinden aldıkları görülmüştür.

Bu araştırmanın ikinci problemi "6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları ile sözcük bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" biçiminde oluşturulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Çizelge 2'de sunulmuştur.

Çizelge 2. Öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları ile sözcük bilgisi başarıları arasındaki Spearman İlişki Katsayı Değerleri

	Spearman İlişki Katsayısı	p	N
Okuduğunu anlama başarıları *Sözcük bilgisi başarıları	,532**	.000	261

** 0.01 düzeyinde anlamlı

Öğrencilerin sözcük bilgisi başarıları ile okuduğunu anlama başarıları arasında orta düzeyde, olumlu yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Spearman ilişki katsayısı=0.532; p<0.05).

Bu araştırmanın üçüncü problemi "6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları ile okumaya adanmışlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" biçiminde oluşturulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Çizelge 3'te sunulmuştur.

Çizelge 3. Öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları ile okumaya adanmışlık endeksi arasındaki Spearman İlişki Katsayı Değerleri

	Spearman İlişki Katsayısı	p	N
Okuduğunu anlama başarıları *Okumaya adanmışlık endeksi	,456**	.000	261

** 0.01 düzeyinde anlamlı

Çizelge 3 incelendiğinde öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ile okumaya adanmışlık puanları arasında orta düzeyde, olumlu yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Spearman ilişki katsayısı=0.456; $p<0.05$).

Bu araştırmanın dördüncü problemi ise “6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde oluşturulmuştur. Bu soruya ilişkin bulgular Çizelge 4’te sunulmuştur.

Çizelge 4.Öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki Spearman İlişki Katsayı Değerleri

	Spearman İlişki Katsayısı	p	N
Okuduğunu anlama başarısı *Türkçe dersine yönelik tutum	,139**	.025	261

**0.05 düzeyinde anlamlı

Çizelge 4 incelendiğinde öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ile Türkçe dersine yönelik tutum puanları arasında zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Spearman ilişki katsayısı=0.139; $p<0.05$).

Sonuç ve Tartışma

Bilgi çağında bireyler birçok bilgi kaynağıyla karşı karşıya kalırlar. Bireylerin bu kaynaklardan gelen bilgilerin edilgen bir alıcısı olmayıp bunları mantık süzgecinden geçirmesi önem kazanmaktadır. Örgün eğitimle birlikte öğrencilere kazandırılmaya çalışılan okuma becerisi, bireylerin aldıkları bilgileri yorumlama ve eleştirme yeteneğini edinmelerinde işlevsel bir araç olmalıdır. Okuduğunu anlamayı etkileyen birçok değişken vardır. Bu değişkenlerin öğrencinin anlama becerisini ne yönde etkilediğini bilmek, öğrencilere okuduğunu anlama becerisini kazandırmada etkili olacaktır.

Okuduğunu anlamayı etkileyen etmenlerden biri, öğrencilerin sözcük bilgisi düzeyidir. Bu çalışmada elde edilen sonuç, öğrencilerin sözcük bilgisi başarısı ile okuduğunu anlama başarısı arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu yönündedir. Dolayısı ile sözcük bilgisinin okumayı etkileyen önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde de bu çalışma ile benzer sonuçlar gösteren bazı çalışmalara ulaşılmıştır. Bunlardan Yıldırım vd. (2011) sözcük bilgisinin hikâye edici metinleri anlamayla orta düzeyde, bilgilendirici metinleri anlamayla yüksek düzeyde

ilişkili olduğunu; aynı zamanda sözcük bilgisinin okuduğunu anlamayı anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Kurnaz (2018) okuduğunu anlamayı etkileyen faktörleri incelediği çalışmada sözcük bilgisinin bilgilendirici metinleri anlama düzeyini en iyi açıklayan değişken olduğunu belirlemiştir. Akaydın (2018) tarafından yapılan çalışmada ise sözcük bilgisi ile okuduğunu anlama başarısı arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Alanyazın taraması sonucunda öğrencilerin sözcük bilgisinin okuduğunu anlama düzeyine etkisinin metin türüne göre farklılaştığı gözlenmiştir. Özellikle sözcük bilgisi düzeyinin bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlama düzeyini anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okuduğunu anlamayı etkileyen bir diğer etmen, öğrencilerin okumaya adanmışlık düzeyleridir. Bu çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanı ile okumaya adanmışlık endeksi puanı arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Dolayısı ile okumaya adanmışlık düzeyinin okuduğunu anlamayı önemli ölçüde etkilediği görülmüştür. Alanyazın taramasında bu çalışmanın sonuçları ile benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar gözlenmiştir. Mete (2016) öğrencilerin okumaya adanmışlığı arttıkça okuduğunu anlama başarılarının da arttığı, okumaya adanmışlıkları azaldıkça okuduğunu anlama başarılarının da azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Esmer (2019) ise okumaya adanmışlığın okuduğunu anlamanın yordayıcısı olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını etkileyen bir diğer etmen ise Türkçe dersine yönelik tutumdur. Bu çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları ile Türkçe dersine yönelik tutum puanları arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki tespit edilmiştir. Alanyazın taramasında bu çalışmanın sonucu ile benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar olduğu görülmüştür. Ateş (2008) öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutum puanları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki tespit etmiştir. Türkben ve Gündeğer (2021) ise 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerini ölçen başarı testi puanları ile Türkçe dersine yönelik tutum puanları arasında orta altı düzeyde, pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Kaynaklar

- Ağın Haykır, H. (2012). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi.
- Akaydın, Ş. (2018). *Yedinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgi düzeyleri ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi .
- Ayverdi, İ. (2011). *Misalli büyük Türkçe sözlük*. İstanbul: Kubbelatı Lugatı.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 73-92.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. (2002). *Lise II. sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Çiftçi, Ö. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretim programında belirtilen okuduğunu anlamaya ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Deniz, E. (2017). *Yedinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi, kelime bilgisi ve okuduğunu anlama düzeyleri ile yazma becerileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi.
- Esmer, B. (2019). *Okuduğunu anlama ile akıcı okuma, okur benlik algısı, okumaya adanmışlık ve okuyucu tepkisi ilişkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Hamzadayı, E. ve Batmaz, Ö. (2022). Okuduğunu anlamayı etkileyen etmenlere yönelik bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(2), 190-209.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Karatay, H. (2018). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaya, A. İ., Arslantaş, H. İ. ve Şimşek, N. (2009). İlköğretim öğrencilerinin türkçe dersine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 376 - 378.
- Kurnaz, H. (2018). *Bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi.
- Mete, G. (2016). *Okumaya adanmışlık modeli ile 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma motivasyonlarının geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi.

- Mete, G. (2018). Okumaya adanmış ol(a)mamanın nedenleri (Eyvah Kitap örneği). *International Journalist of Language Academy*, 6/1, 379-393.
- Mete, G. ve Sis, N. (2016). Okumaya adanmışlık modeli ile sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma motivasyonlarının geliştirilmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages*, 11(14), 457-478.
- Razon, N. (1982). Okuma güçlükleri. *Eğitim ve Bilim*, 19-29.
- Şahin, Y. (2011). *Okuma eğitimi*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Köse, M. (2014). Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 233-249.
- Türkben, T. ve Gündeğer, C. (2021). Beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 871-888.
- TDK. (1998). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Yazanoğlu, G. (2011). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinde kelime dağarcığı gelişiminin ilkokuma yazma başarısı ve sosyoekonomik düzey ile ilişkisi (Şırnak ili örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi.
- Yıldırım, K., Yıldız, M. ve Ateş, S. (2011). Kelime bilgisi okuduğunu anlamının anlamlı bir yordayıcısı mıdır ve yordama gücü metin türlerine göre farklılaşmakta mıdır? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 1531-1547.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Zorbaz, K. Z. ve Habeş, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1737-1756.

