

Türkiye Eğitim Dergisi

(2024) Cilt 9, Sayı 2, s. 352-372

İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi¹

Sevgi BALÇIK²

Kenan BULUT³

Özet

Bu çalışmanın amacı, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iki dilli olmalarının okuduğunu anlama becerilerini etkileyip etkilemediğini ortaya koymaktır. Çalışma aracılığıyla öğrencilerin okuduğunu anlama seviyeleri; ana dili Türkçe olan ve olmayan öğrencilere göre farklılaşp farklılaşmadığının yanı sıra öğrencilerin cinsiyetlerine, okudukları kitap sayısına, ailelerinin gelir düzeylerine, anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre incelenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, Van ili İpekyolu Merkez ilçesinde bulunan 2 ortaokulda öğrenim gören 387 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 229'u tek dilli (Türkçe), 158'i iki dilli öğrencilerdir. Çalışma betimsel tarama modeline göre yürütülmüştür. Çalışmada veriler *Okuduğunu Anlama Testi* ile toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 26.0 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda tek dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinden yüksek çıkmıştır. Bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır (,$0,000$). Elde edilen diğer sonuçlara bakıldığında *erkek öğrencilerin kız öğrencilere; 1 kitap okuyan öğrencilerin hiç kitap okumayan öğrencilere göre okuduğunu anlama becerilerinin anlamlı derecede farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri okudukları kitap sayısına, aile gelir düzeylerine, anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir.*

Anahtar Kelimeler

İki Dilli
5. Sınıf Öğrencileri
Okuduğunu Anlama Becerisi

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 26.10.2024

Kabul Tarihi: 25.12.2024

Elektronik Yayın Tarihi: 27.12.2024

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1574066

¹ Bu makale, "İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden uyarlanmıştır.

² Öğretmen, Bilim Uzmanı, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Bursa/Türkiye, sevgiblc@gmail.com, ORCID: 0009-0006-1227-2849

³ Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Van/Türkiye, kenanbulut80@yyu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4771-0459

Examining the Reading Comprehension Skills of Bilingual 5th Grade Students

Abstract

The aim of this study is to reveal whether being bilingual in 5th grade middle school students affects their reading comprehension skills. In addition to examining whether the students' reading comprehension levels differ according to students whose native language is Turkish and those whose native language is not, the study also examines the students' gender, the number of books they read, the income levels of their families, and the education levels of their parents. The participants of the study consisted of 387 5th grade students studying in 2 secondary schools in the central district of İpekyolu, Van province. 229 of these students were monolingual (Turkish) and 158 were bilingual. The study was conducted according to the descriptive survey model. The data in the study were collected using the *Reading Comprehension Test*. The obtained data were analyzed using the SPSS 26.0 package program. As a result of the study, the reading comprehension skills of monolingual 5th grade students were found to be higher than the reading comprehension skills of bilingual 5th grade students. This difference is also statistically significant ($,000$). When the other results obtained are examined, it is seen that the reading comprehension skills of male students and female students; students who read 1 book and students who did not read any book are significantly different. The reading comprehension skills of students do not show a significant difference according to the number of books they read, family income levels, and the education levels of their mothers and fathers.

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1574066

Keywords

Bilingual
5th Grade Students
Reading Comprehension Skills

About Article

Sending Date: 26.10.2024
Acceptance Date: 25.12.2024
Electronic Issue Date: 27.12.2024

GİRİŞ

İnsanlar var olduğu günden itibaren anlamak ve anlatmak ihtiyacı duymuşlardır. Bu ihtiyaçlarını gideren en temel olgu ise dildir. Dil, duygu ve düşünceleri aktaran, insanlar arasında iletişimi sağlayan en önemli yapı taşıdır. Dil, Türkçede lisan; İngilizcede language, speech; Fransızcada langage; Almancada sprach ifadeleriyle karşılık bulmaktadır. TDK Güncel Türkçe Sözlük'te (2024) dil "İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban" anlamına gelmektedir. Ergin'e (2009) göre dil insanların uzlaşımı sonucu oluşan, insanlar arası iletişimi sağlayan canlı bir varlıktır. Ana dili kavramının tanımında görüş farklılıkları vardır. Korkmaz'a (1992, s. 8) göre "insanın doğup büyüdüğü aile ve *soyca bağlı bulunduğu toplum* çevresinden öğrendiği, bilinç altına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil" kişinin ana dilidir. Nitekim Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından 1998 yılında basılan Türkçe Sözlük'te da ana dili "insanın çocukken anasından, evindekilerden ve *soyca bağlı olduğu topluluktan* öğrendiği dil" (s. 104) şeklinde yer almaktadır. TDK bu tanımı, 2005 yılında yayımladığı Türkçe Sözlük'te (s. 93) "insanın çocukken ailesinden ve *soyca bağlı olduğu topluluktan*

öğrendiği dil” şeklinde değiştirmiştir. Böylece 1998 yılındaki tanımında geçen “... anasından, evindekilerden ...” ifadeleri yerine “... ailesinden ...” ifadesi kullanılmıştır. Ancak “... soyca bağlı olduğu topluluktan ...” ifadesi olduğu gibi kalmıştır. Açıklamalı Dil Bilim Terimleri Sözlüğünde Vardar (2002: 17), “insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk edindiği dil” ifadelerine yer verir. Aksan (2003: 51) ise ana dilini “çocuğun konuşmaya başladığı sırada annesinden, aile çevresinden öğrendiği, kuşaktan kuşağa aktarılan, ulusun kültürüyle sıkı sıkıya ilişkili bir bildirişme dizgesidir; toplumsal bir kurumdur” şeklinde tanımlar. Bugün bakıldığında TDK tarafından hazırlanan ve genel ağda yer alan Güncel Türkçe Sözlük’te (2024) de ana dili, Vardar ve Aksan’ın yaptığı tanımlara benzer bir şekilde tanımlanmıştır: “çocuğun ailesinden veya içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil”. Görüldüğü üzere kurum (TDK), 1998 ve 2005 yıllarında yaptığı tanımında kullandığı “... soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil ...” ifadesi yerine “... içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil ...” ifadesine yer vermiştir. Bütün bunlardan hareketle ana dilinin kişinin *çinde yaşadığı milletin dili* olduğunu savunanlar olduğu gibi bunun kişinin *soyca bağlı bulunduğu halkın dili* olduğunu ifade edenler de vardır. Yine ana dilinin annenin dili mi, kişinin soyca bağlı bulunduğu halkının dili mi yoksa içinde yaşadığı ve ilk olarak öğrendiği milletin (soyca o millete bağlı olmasa da) dili mi olduğu da tartışılmalı bir konudur. Tanımlarda yer alan ve ana dili için kullanılan *ilk dil* kavramı da yine tartışılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Ana dili her zaman ilk öğrenilen dil olmayabilir. Özellikle ana dili, kişinin *soyca bağlı olduğu halkın dili* olarak kabul edildiğinde çeşitli sebeplerle ilk öğrendiği ve soyca bağlı bulunduğu halkının dili olmayan bir dilin kişinin ilk dili (ilk öğrendiği dil olmasından dolayı) ya da birinci dili olabileceği ancak ana dili olamayacağı bir durum ortaya çıkacaktır. Ana dilinin kişinin soyca bağlı bulunduğu halkının dili olmayabileceği yönündeki tanımların son yıllarda daha revaçta olduğu görülmektedir. Oysaki bu durum beraberinde kişinin soyca bağlı olduğu halkın dili ile o kişinin ana dilinin farklı olması gibi bir durumu ortaya çıkaracaktır ki bu da kişinin ya da çocuklarının ileriki zamanlarda kendilerini soyca bağlı buldukları halka ait hissetmemeleri ya da ait olduklarının bilincinde olmamalarına yol açabilecektir. Örneğin Almanya’daki Türklerin çocukları, ana dillerini, ilk öğrendikleri dil olan Almanca olarak belirlediklerinde ileriki yıllarda onların çocuklarının, konuştukları dilden (Almanca) dolayı kendilerini Alman olarak görmeleri ve tanıtılmaları kaçınılmaz olacaktır. Her millet, tarihsel süreç içinde, gelenek-görenek ve örf-adet gibi kültürel öğelerini inşa ederek kendilerine has bir yaşam biçimini oluşturduğu gibi ana dilini de oluşturur ve bu dil o milletin kültürünün bir, belki de en önemli parçası olur. Sadece kültürün bir parçası değil, aynı zamanda taşıyıcısı da olur. Ancak zamanla değişen dünya, politik sebepler, farklı kültürlerdeki insanların bir arada yaşama zorunluluğu, çok kültürlülüğü de beraberinde getirir. Böylece ortaya çıkan ekonomik ve kültürel alışverişler neticesinde bireylerin ikinci bir dil ya da diller edinmesine ortam hazırlar. Bu doğrultuda ise iki dilli ve iki dillilik, çok dillilik kavramları karşımıza çıkmaktadır. TDK Güncel Türkçe Sözlük’te (2024) iki dilli, “iki ayrı dilde olan; iki ayrı dile sahip olan; iki ayrı dili okuyup yazma gücünde ve becerisinde olan” anlamına gelmektedir. İki dillilik kelimesinin İngilizce karşılığı olan *bilingualism* kelimesi, Latince iki anlamına gelen *bi* ve dilbilim anlamına gelen *lingualism* kelimelerinin birleşimi sonucu oluşmuştur (Bican, 2017). İki dilliliği “Grosjean (1994) iki ya da daha fazla dilde anlamlı sözcükler üretme becerisi, diğer dilde en az bir dil becerisine hâkim olmak, Bloomfield (1933) her iki dilin de iyi şekilde kullanılabilmesi, Haugen (1953) dilde anlamlı ifadeler ortaya koyabilmek” şeklinde tanımlamaktadır (Akkaya ve İşçi, 2016, s. 329). Oruç’a (2016) göre iki dillilik her iki dilde de ana diline yakın ölçüde anlatma ve anlama becerilerine sahip olmak demektir. Ayan Ceyhan ve Koçbaş’a (2009) göre iki dilli bireyler ikinci dilde de kendini sözlü veya yazılı olarak ifade

edebiliyor olmalıdır. İki dillilik olgusu özellikle son yıllarda daha çok önem kazanmaktadır. İki dilliliğin avantaj mı yoksa dezavantaj mı olduğuna dair birçok çalışma yapılmıştır. Groot'a (2013) göre iki dilli bireylerin düşünme yapısı daha zengindir ve iki dilli bireyler bilişsel esnekliğe sahiptir. Ayrıca iki dilli bireylerin algılama gücü tek dilli bireylere göre daha yüksektir. Psikolog Rivera ve meslektaşları İspanya'da yürüttükleri çalışmada iki dilli bireylerin yürütücü işlev becerilerinde, problem çözme ve planlamada tek dilli bireylere göre daha hızlı ve verimli oldukları sonucuna varmıştır (Westly, 2011). Özdemir (2021), tek dilli (Türkçe) ve iki dilli (Rusça-Türkçe) çocukların çalışma belleği performanslarını ele alan bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışma sonucunda iki dilli bireylerin tek dilli bireylere göre sözel kısa süreli bellek, sözel çalışma belleği, görsel kısa süreli bellek, sözel bellek, görsel bellek ve çalışma belleği alanlarında daha iyi bir performans ortaya koyduğu tespit edilmiştir. Adesope vd.ne (2010) göre iki dilli bireylerin dikkat kontrolünün arttığı elde edilen sonuçlar arasındadır. Ayrıca iki dilli bireylerin bilişsel sonuçlara yönelik kontrol, çalışma belleği, soyut ve sembolik temsil, dilbilimsel farkındalık becerilerinde de başarılı oldukları ortaya konmuştur. Martin-Rhee ve Bialystok (2008) yaptıkları çalışmada da iki dilli bireylerin tek dilli bireylere göre dikkat kontrolünü daha iyi sağladıkları sonucuna varmıştır. Schwartz vd. (2012) iki dilli ve tek dilli okul öncesi eğitimi alan çocukların sözcük gelişimini ölçen bir çalışma yapmıştır. Çalışma neticesinde iki dilli eğitimin sözcük bilgisi gelişimini engellemediği, hızlandırdığı sonucu elde edilmiştir. Madarova ve Laborda'nın (2020) iki dilli eğitimin çocuğun bilişsel ve dilsel gelişimine zarar vermediğine aksine katkı sağladığına yönelik çalışmaları mevcuttur. İki dilli bireylerin ikinci dillerindeki dilsel becerileri aktif olarak kullanabilmesi gerekir. İki dilli bireyler ikinci dildeki dinleme ve konuşma becerilerini okul çağına gelmeden önce çevreden edinmeye başlar. Fakat bu edinim istenilen düzeyde olmaz. Bireyler dil edinim sırasında kısıtlı bir çevre ile iletişim halindedir. Daha çok ailesiyle vakit geçiren çocuklar ikinci dili çevreden edinmeye çalışsa da bu edinim sınırlı olduğundan ikinci dil ana dil düzeyinde gelişemez. Dolayısıyla kendini ifade etme noktasında iki dilli bireyler birtakım sorunlarla karşı karşıya kalır. Yılmaz ve Şekerci'ye (2016) göre ana dili resmî dilden farklı olan iki dilli çocuklar okula başladıklarında kendini ifade edemediklerinden içe kapanıklık, dışlanma gibi sorunlar yaşar. Ayrıca iki dilli bireyler anlama ve algılamada problem yaşadığından akademik başarıda düşüklük görülür. Pekgenç (2019) çalışmasında iki dilli öğrencilerin içe kapanıklık, anlama ve algılama sorunu yaşadığını ortaya koymuştur. İki dilli öğrencilerin sınıf öğretmenleri öğrencilerin iletişim kurma problemi yaşadığını belirtmiştir. Ayrıca özgüven eksikliği, akademik başarıda düşüklük de elde edilen sonuçlar arasındadır. Dinleme becerisi, insanın edindiği ilk dil becerisidir. Konuşma becerisi de dinleme becerisinin gelişmesine bağlı olarak gelişen bir beceridir. Okuma ve yazma becerisi ise ancak okul çağına edinilir. Ülkemizde özellikle Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde ana dili eğitim diliyle aynı olmayan birçok öğrenci mevcuttur. Söz konusu öğrenciler iki dillidirler. Kızıltaş'a (2021) göre iki dilli öğrenciler eğitimde birtakım sorunlarla karşılaşmaktadır. İki dilli öğrencilerde okuduğunu anlamada yaşanan problemler beraberinde akademik başarısızlığı getirir. Özkara (2014) yaptığı çalışmada iki dilli çocukların sözcük dağarcığının tek dilli çocuklardan daha az olduğunu tespit etmiştir. Sözcük dağarcıklarında her iki dilden kelime bulunmasından ötürü de çocuklar bazen kelimeleri birbirine karıştırmışlardır. Yılmaz ve Şekerci (2016), ana dili farklı olan öğrencilerin ilkökul iki, üç ve dördüncü sınıflarda okumayazma becerisini yetkin olarak kazanamama, normal programın gerisinde kalma, resmi dil ile ana dil karmaşası yaşama kendini ifade etmede güçlük yaşama, dışlanmışlık yaşama, akademik başarı yönünden akranlarından geri kalma ve kendini ifade etmede güçlükler yaşama gibi sorunlarla karşılaştıklarının öğretmenler tarafından ifade

edildiğini belirtmişleridir. Aydın'ın (2013) çalışmasında iki dilli bireylerin yazma becerileri incelenmiş olup çocukların ses bilgisi, şekil bilgisi, anlam bilgisi ve söz diziminde birçok yanlış yaptıkları tespit edilmiştir. Yazıcı ve Temel'e (2011) göre iki dilli bireylerin okuma olgunlukları tek dilli bireylere göre daha düşük çıkmıştır. Dil gelişimlerinin ise akranlarına göre istenilen düzeyde olmadığı saptanmıştır. Sarı (2001) çalışmasında iki dilli öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama, sorulan sorulara yanıt verme, kendini ifade etme gibi alanlarda sıkıntı yaşadıklarını tespit etmiştir. Kızıldaş ve Kozikoğlu'nun (2020) yaptıkları çalışmada, ikinci dilde yeteri kadar kelime hazinesi zenginleşmemiş iki dilli bireylerin tek dilli bireylere göre okuma becerisinde daha çok sıkıntı yaşadıkları tespit edilmiştir. Aynı çalışmada iki dilli bireylerin dil çatışması yaşadığı da saptanmıştır. Düzen ve Memduhoğlu'nun (2023) yürüttükleri çalışmada ilkökul öğretmenleri, iki dilli çocukların yaşadıkları dil farklılığının çocukların akademik başarısını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Kan ve Yeşiloğlu'na (2017) göre iki dilli bireyler okuma ve yazmada sorun yaşamışlardır. İki dilli öğrenciler ses, hece, sözcük, cümle, metin üretmede zorlanmışlardır. Jalalipour vd. (2017) yaptıkları çalışmada iki dilli öğrencilerin tek dilli öğrencilere göre okuduğunu anlama becerisinin daha düşük seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. Sarı'ya (2002) göre öğretmenleriyle yapılan görüşmeler neticesinde iki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama ve telaffuzda, kendini ifade etmede birtakım problemlerle karşılaştıkları elde edilen sonuçlar arasındadır. Asrağ'a (2009) göre iki dilli olup Türkçe konuşma becerileri gelişmemiş öğrencilerin 1. sınıftayken okuma-yazmayı öğrenmede güçlük çektikleri ve sınıf içi öğretmen yönergelerini anlamada zorlandıkları ifade edilmiştir. Erdem (2017) Polonya'da Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerine yönelik çalışmasında iki dilli bireylerin istenilen düzeyde okuduğunu anlama becerisini geliştiremediklerini saptamıştır. Aynı şekilde yurt dışında yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlarla karşılaşmak mümkündür (Hutchinson vd., 2003; Gauvin ve Hulstijn, 2010; Babayiğit, 2014; Hussien, 2014; Draper, 2015; Kara ve Ustabulut, 2015; Gorjian ve Sayyadian, 2017; Jalalipour vd., 2017). İlgili çalışmalarda iki dilli öğrencilerin okuma, okuduğunu anlama vb. becerilerde tek dilli akranlarına göre daha az başarılı oldukları sonucuna varılmıştır. Buna karşın iki dilli öğrencilerin tek dilli öğrencilere göre hızlı okumada, okuduğunu anlamada ve doğru okumada daha başarılı olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur (Hussien, 2014; Shamir ve Siavoshi, 2014; Yeganeh ve Malekzadeh, 2014). Araştırmalarda, algılama gücü, yürütücü işlev, problem çözme ve planlama, dilbilimsel farkındalık, dikkat kontrolü, bilişsel sonuçlara yönelik kontrol, sözel ve görsel bellek, çalışma belleği vb. birçok alanda iki dilli bireylerin tek dilli bireylere göre daha iyi bir performans ortaya koydukları belirlenmiştir. Davies'in (2003) aktardığına göre Grosjean (1982) de çocuklar için iki dilliliğin hem olumsuz hem de olumlu nitelikleri olduğunu belirtir. Yazara göre olumsuz nitelikler kısıtlı kelime dağarcığı, sınırlı dil bilgisi yapıları, alışılmadık kelime düzeni, yapı bilgisi ile ilgili hatalar, tereddütler, kekemelik iken olumlu nitelikler arasında daha çeşitli zekâ yapısı, düşünce esnekliği, bilişsel esneklik, yaratıcılık, farklı düşünce sahibi olmak vardır. Davies (2003) Grosjean'ın (1982) bu sınıflandırmasına atıfta bulunarak olumsuz niteliklerin büyük ölçüde dilsel olduğu, olumlu niteliklerin ise büyük ölçüde bilişsel olduğunu belirtmektedir. Ancak okuma becerisini ana dilinde değil de ikinci dilinde öğrenen (iki dilli) öğrencilerin, bunu kendi ana dilinde edinen (tek dilli) öğrencilere göre okuduğunu anlamada daha zayıf kaldıkları görülmektedir. Özellikle Türkiye'de yapılan çalışmaların neredeyse tamamında tek dillilerle karşılaştırıldığında iki dillilerin daha az başarılı oldukları şeklindeki sonuçlarla karşılaşmıştır. Bunun sebebinin iyice irdelenmesi bu problemin giderilmesine kuşkusuz katkı sağlayacaktır.

Çalışmanın Önemi

Teknolojinin gelişmesiyle dünya ve beraberinde edinilen bilgi hızla değişim göstermektedir. Değişen ve dönüşen dünya koşullarına adapte olmanın, bilgiye erişim sağlamanın, edinilen bilgiyi kullanmanın ve yeniden yapılandırmanın en temel yolu ise okumaktan geçer. Okuyan, okuduğunu anlayan, sorgulayan, eleştiren bireyler yaşam boyu doğru bilgiye ulaşır ve yaşam boyu öğrenir. Dolayısıyla okuma becerisi günümüzde büyük önem arz etmektedir. Türkçe Öğretim Programında “bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi” amaçlanmaktadır (MEB, 2019, s. 8). Bu becerilerin geliştirilmesinde en başlıca faktör ise iyi bir okur olmaktır. Akyol, (2019, s. 1) okumayı “ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” olarak tanımlamaktadır. Okumanın en önemli kısmı okuduğunu anlamaktır. Yılmaz’a (2008) göre verilen mesajları algılamak, onlara anlam yüklemek, bilinçte anlamlandırabilmek gerekir. Alan yazınına bakıldığında okuma becerisini etkileyen birçok faktöre yönelik çalışmalar mevcuttur. Fakat iki dilli olmanın okuduğunu anlama becerisini etkileyip etkilemediğine yönelik sınırlı sayıda çalışma olmakla beraber bunlar da Türkçe-İngilizce, Türkçe-Arapça şeklindedir. Ana dili Kürtçe ikinci dili Türkçe olan iki dilli bireylerin okuduğunu anlama becerisine yönelik bir çalışmaya rastlanmadığından bu çalışma özgün bir çalışma olup alan yazınına katkı sunacaktır.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin iki dilli olmalarının okuduğunu anlama becerilerini etkileyip etkilemediğini ortaya koymaktır. Çalışmada ana dili Kürtçe ikinci dili Türkçe olan iki dilli öğrenciler ile ana dili Türkçe olan tek dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri incelenmiştir. Çalışma aracılığıyla öğrencilerin okuduğunu anlama seviyeleri; ana dili Türkçe olan ve olmayan öğrencilere göre farklılaşıp farklılaşmadığının yanı sıra öğrencilerin cinsiyetlerine, okudukları kitap sayısına, ailelerinin gelir düzeylerine, anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre incelenmiştir. Bu genel amaç çerçevesinde alt amaçlar aşağıdaki gibi şekillenmiştir:

İki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin;

1. İki dilli olma(ma)larına,
2. Cinsiyetlerine,
3. Okudukları kitap sayısına,
4. Ailelerinin gelir düzeylerine,
5. Annelerinin eğitim düzeylerine,
6. Babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek.

YÖNTEM

Çalışmanın Modeli

Bu çalışmada araştırmaya konu olan durum ve kişiler olduğu gibi aktarılmıştır. Dolayısıyla, mevcut bir durumun bir disiplin içerisinde belirlenip ortaya konulmasının amaçlandığı bu çalışmanın modeli "tarama modeli"dir. "Bir grubun belli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar" (Büyüköztürk vd., 2020, s. 24) olarak tanımlanan tarama (survey) modelindeki çalışmalarda "araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde 'gözleyip' belirleyebilmektir" (Karasar, 2003, s. 77). Bu çalışmada tarama modellerinden "betimsel tarama modeli" kullanılmıştır. Betimsel tarama, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı, geniş gruplar üzerinde yürütülen çalışmalardır (Karakaya, 2012). Bu araştırma yöntemi nesnelere, toplumların, kurumların yapısını ve olayların işleyişini tanımlamak amacıyla kullanılır (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Bu çalışmada da ana dili Türkçe olan tek dilli öğrenciler ile iki dilli öğrencilerin (Türkçe-Kürtçe) okuduğunu anlama becerileri incelendiğinden betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Katılımcılar

Bu çalışmanın katılımcılarını, Van ili İpekyolu Merkez ilçesinde bulunan 2 ortaokulda öğrenim gören 387 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 229'u tek dilli (Türkçe), 158'i iki dilli (Kürtçe-Türkçe) öğrencilerdir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden "benzeşik örnekleme" kullanılmıştır. Benzeşik örneklemede benzer özelliklere sahip bireyler örnekleme oluşturur (Canbazoglu Bilici, 2019). Bu çalışmada da iki dilli (Kürtçe-Türkçe) öğrenciler ile tek dilli (Türkçe) öğrencilerin aynı sınıf ortamında bulunması ve bu iki ortaokulun Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yapılan "Liselere Giriş Sınavı (LGS)" sonuçlarına göre başarı düzeylerinin birbirine yakın olması nedeniyle bu örnekleme yöntemi kullanılmıştır

Veri Toplama Araçları

Tek dilli ve iki dilli 5. sınıf ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin tespit edilmesine yönelik bu çalışmada aşağıda belirtilen veri toplama araçları kullanılmıştır:

Kişisel bilgi formu

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, araştırmanın amacı doğrultusunda *tek dilli ya da iki dilli olma durumu, cinsiyet, aylık okudukları kitap sayısı, aile gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi* açısından incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak bu özelliklere uygun bir *Kişisel Bilgi Formu* oluşturulmuştur.

Okuduğunu anlama testi

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini belirlemek için Ülper, Çetinkaya ve Bayat'ın (2017) geliştirmiş olduğu *Okuduğunu Anlama Testi* kullanılmıştır. Bu test 14 çoktan seçmeli, 6 doğru-yanlış, 8 açık uçlu soru olmak üzere toplam 28 maddeden oluşmaktadır. Testte yer alan çoktan seçmeli sorular 4 seçenekten oluşmaktadır. Çoktan seçmeli sorularda doğru yanıtlara 1 (bir), yanlış ve boş yanıtlara 0 (sıfır) puan verilmiştir. Doğru-yanlış sorularında da doğru yanıtlara 1 (bir), yanlış ve boş yanıtlara 0 (sıfır) puan verilmiştir. Açık uçlu sorularda ise bölümsel doğru yanıtlara 1 (bir), bütünsel doğru yanıtlara 2 (iki), yanlış ve

boş yanıtlara ise 0 (sıfır) puan verilmiştir. Değerlendirme toplam 36 puan üzerinden yapılmıştır. Uygulanan testte farklı soru tiplerine ait sorular olduğu görülmektedir. “Okuduğunu anlamaya yönelik ölçme araçlarının farklı soru tiplerini içermesi okuduğunu anlamaya ilişkin daha doğru çıkarımlara izin verebilir. Bunun nedeni okuma ediminin karmaşık yapısıyla ilişkili olarak düşünülmelidir” (Ülper vd., 2017, s. 186). Uygulanan testin tek tip sorulardan ziyade farklı tipte sorulardan oluşması veri toplama aracının genellenebilir olması açısından önemlidir.

Etik Kurallara Uygunluk ve Veri Toplama Araçlarını Uygulama İzni

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimleri Yayın Etik Kurulu'nun 08/02/2022 tarih ve 2022/04 sayılı kararı gereği, bu çalışmada kullanılan çalışma araçlarının ilgili kişilere uygulanmasında, Sosyal ve Beşeri Etik Kuralları ve İlkeleri çerçevesinde herhangi bir sakınca olmadığına karar verilmiştir. Ayrıca uygulamanın gerçekleştirilmesi için Van İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

Veri Toplama Süreci

İki dilli ve tek dilli 5. sınıf ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin tespiti için toplanan veriler 2 aşamada elde edilmiştir. Verilerin toplanma süreci araştırmacılar tarafından bizzat yürütülmüştür. Araştırmanın yürütüleceği okulların yöneticileri ile görüşülmüş, çalışmanın içeriği ve kapsamı hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Ardından okul yöneticileriyle birlikte uygulamanın yapılacağı gün ve saat kararlaştırılmıştır. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilmiş, çalışma gönüllülük esasına göre yürütülmüştür. Uygulamanın birinci aşamasında öğrencilere *Kişisel Bilgi Formu* dağıtılmış ve uygulanmıştır. Uygulama gönüllülük esasına dayandığından öğrencileri tanımlayıcı bilgileri alınmamış, Kişisel Bilgi Formu'na bir numara yazmaları istenmiştir. Bu bağlamda da karışıklığa fırsat vermemek için öğrencilere birer numara verilmiş, Kişisel Bilgi Formu'na o numaralar yazılmıştır. Uygulanan Kişisel Bilgi Formu altı maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerde öğrencilerden Türkçe dışında bir dil bilip bilmeme (Kürtçe) durumlarını, cinsiyetlerini, bir ay içerisinde okudukları kitap sayılarını, ailelerinin aylık gelir düzeylerini, annelerinin ve babalarının eğitim düzeylerini uygun kutucuklara işaretlemeleri istenmiştir. Bir sonraki derste uygulamanın ikinci aşamasına geçilmiştir. Uygulamanın ikinci aşamasında öğrencilere *Okuduğunu Anlama Testi* dağıtılmış ve uygulanmıştır. Bu aşamada öğrencilerden, dağıtılan test kâğıtlarına Kişisel Bilgi Formu'nda yazdıkları numaraları yazmaları istenmiştir. Öğrencilere dağıtılan test 8 açık uçlu, 6 doğru-yanlış, 14 çoktan seçmeli olmak üzere toplam 28 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerin testi cevaplandırmaları için öğrencilere 40 dakika süre verilmiştir. Daha sonra ise toplanan kişisel bilgi formları ve testler eşleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Tek dilli ve iki dilli 387 5. sınıf öğrencisinin okuduğunu anlama becerilerinin tespiti için Ülper vd.nin (2017) geliştirdikleri *Okuduğunu Anlama Testi* uygulanmıştır. Testteki maddeler değerlendirme ölçütlerine uygun olarak puanlanmıştır. Verilerin analizi sürecinde öğrencilere dağıtılan testlerin bir kısmı hem araştırmacı tarafından hem de alanında uzman başka bir kişi tarafından ayrı ayrı değerlendirilerek puanlanmıştır. Daha sonra araştırmacı ve alanında uzman kişi bir araya gelerek değerlendirilen testler üzerine konuşmuş, fikir birliği olan puanlamaları kabul etmiştir. Farklı düşüncelerin olduğu puanlamalar üzerine tartışılmış ve fikir birliğine varılmıştır. Kalan testler bu minvalde değerlendirilmeye devam edilip

puanlanmıştır. Bütün testlerin değerlendirilmesi sonucunda 387 Okuduğunu Anlama Testi elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 26.0 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Analiz yapılmadan önce Cronbach's Alpha aracılığıyla verilerin güvenilirliğine bakılmıştır. Bu çalışmada güvenilirlik ,72 çıkmıştır. Bu çalışma için normallik testi yapılmış, verilerin normal dağıldığı görülmüş, bu nedenle analiz için parametrik testlerden t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi olan One Way Anova Testi kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ayrıntılı olarak "Bulgular" bölümünde ele alınmış ve yorumlanmıştır. Çalışmanın geçerliğini sağlamak için ise her aşamada özellikle ihtiyaç durumunda alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın evrenive örnekleme belirlenirken, veri toplama-değerlendirme araçları seçilirken ve oluşturulurken araştırmacılar ile alan uzmanları sık sık birlikte çalışmışlardır. İhtiyaç durumunda başka araştırmacılar ve farklı alanlardan uzmanların görüşlerine başvurulmuştur.

BULGULAR

Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Çalışmanın birinci alt amacı *iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin iki dilli olma(ma)larına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine* ilişkindir. Buna yönelik bulgular Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin İki Dilli Olma(ma)larına Göre Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki Farkı Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi

İki dillilik						
Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
İki dilli	158	17,48	5,06	385	-3,521	,000
Tek dilli	229	19,39	5,37			
İki dillilik (erkek)						
Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
İki dilli	49	18,77	4,50	177	-,983	,327
Tek dilli	130	19,60	5,17			
İki dillilik (kız)						
Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
İki dilli	109	16,89	5,22	206	-2,953	,004
Tek dilli	99	19,12	5,63			

Yukarıdaki tabloya göre ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin tek dilli olanların lehine farklılaştığı görülmektedir [$t_{(385)} = -3,521$, $p < ,05$ ($p = ,000$)]. Tek dilli öğrencilerin 'okuduğunu anlama' becerisinden aldıkları puan ortalaması $\bar{X}=19,39$ iken iki dilli öğrencilerin aldıkları puan ortalaması $\bar{X}=17,48$ 'dir. Okuduğunu anlama becerilerinin öğrencilerin tek dilli ve iki dilli olmalarına göre farklılık arz ettiği buradan da anlaşılmaktadır. Çalışmada ayrıca söz konusu farkın erkek ve kızlarda ne şekilde ortaya çıktığına da bakılmıştır. Buna göre *tek dilli ve iki dilli erkek öğrenciler* arasında bir farkın olduğu görülse de (tek dilli erkek öğrenciler: $\bar{X}=19,60$; iki dilli erkek öğrenciler: $\bar{X}=18,77$) bunun ,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir [$t_{(177)} = -,983$, $p > ,05$ ($p = ,327$)]. Ancak *tek dilli ve iki dilli kız öğrenciler* arasında önemli bir farkın olduğu (tek dilli kız öğrenciler: $\bar{X}=19,12$; iki dilli kız öğrenciler: $\bar{X}=16,89$) ve bunun ,01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir [$t_{(206)} = -2,953$, $p < ,05$ ($p = ,004$)]. Tek dilli ve iki dilli kız öğrencilerin 'okuduğunu anlama' becerisinden aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında da bu farkı görmek mümkündür.

İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Çalışmanın ikinci alt amacı *iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine* ilişkindir. Buna yönelik bulgular Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki Farkı Belirten Bağımsız Ölçümler t-Testi

Gruplar	Cinsiyet					
	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız	109	16,89	5,22	156	-2,177	,031
Erkek	49	18,77	4,50			

Tablo 2’ye bakıldığında iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okuduğunu anlama becerilerinin erkek öğrencilerin lehine farklılaştığı görülmektedir [$t(156) = -2,177$, $p < ,05$ ($p = ,031$)]. Bu farkın anlamlı olduğunu söylemek mümkündür. İki dilli kız öğrencilerin ‘okuduğunu anlama’ becerisinden aldıkları puan ortalaması $\bar{X}=16,89$ iken iki dilli erkek öğrencilerin aldıkları puan ortalaması $\bar{X}=18,77$ ’dir. İki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyete göre farklılık arz ettiği buradan da anlaşılmaktadır.

Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt amacı, *iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin okudukları kitap sayısına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine* ilişkindir. Buna yönelik bulgular aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 3a. İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Okudukları Kitap Sayısına Göre Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Betimsel İstatistikler

Gruplar	Öğrencilerin Okudukları Kitap Sayısı		
	N	\bar{X}	S
0 kitap	1	9,00	,00
1 kitap	11	19,81	3,65
2 kitap	23	18,47	5,22
3 kitap	40	16,42	5,46
4 kitap ve yukarısı	83	17,50	4,85
Toplam	158	17,48	5,06

Tablo 3b. İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Okudukları Kitap Sayısına Göre Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki Farkı Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Varyansın kaynağı	Öğrencilerin Okudukları Kitap Sayısı					
	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	271,021	4	67,755			0 kitap okuyanlar
Gruplarıçi	3835,897	154	24,908	2,720	,032	1 kitap okuyanlar
Toplam	4106,918	158				

Tablo 3b’ye bakıldığında iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin okudukları kitap sayısına göre farklılık arz ettiği görülmektedir [$F(4, 154)=2,720$, $p < ,05$ ($p = ,032$)]. Yani öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, aylık okudukları kitap sayısına göre farklılaşmaktadır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre bu farkın hiç kitap okumayan öğrenciler ile ayda 1 kitap okuyan öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Bu farklılık ayda 1 kitap okuyan öğrencilerin lehinedir. Tablo 3a’daki betimsel istatistiklere bakıldığında iki dilli öğrencilerin

okuduğunu anlama becerilerine ilişkin olarak hiç kitap okumayan öğrencilerin ortalaması $\bar{X}=9,00$, okuduğu kitap sayısı 1 olan öğrencilerin ortalaması $\bar{X}=19,81$, okuduğu kitap sayısı 2 olan öğrencilerin ortalaması $\bar{X}=18,47$, okuduğu kitap sayısı 3 olan öğrencilerin ortalaması $\bar{X}=16,42$, okuduğu kitap sayısı 4 ve yukarısı olan öğrencilerin ortalaması $\bar{X}=17,50$ 'dir. Buna göre bakıldığında okuduğu kitap sayısı 2 olan iki dilli öğrencilerin puan ortalamasının (18,47), okuduğu kitap sayısı 3 olan iki dilli öğrencilerin puan ortalamasının (16,42) ve okuduğu kitap sayısı 4 ve yukarısı olan iki dilli öğrencilerin puan ortalamasının (17,50) birbirine yakın olduğu görülmektedir. Hiç kitap okumayan iki dilli öğrencilerin puan ortalamasına (9,00) ve okuduğu kitap sayısı 1 olan iki dilli öğrencilerin puan ortalamasına (19,81) bakıldığında ise aradaki farkın fazla olduğu görülmektedir. İki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin okudukları kitap sayısına göre farklılık arz ettiği buradan da anlaşılmaktadır.

Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

Çalışmanın dördüncü alt amacı, *iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ailelerinin gelir düzeylerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine* ilişkindir. Buna yönelik bulgular aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 4a. İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Betimsel İstatistikler

Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri				
Gruplar	N	\bar{X}	S	
1000 TL ve altı	3	16,33	2,51	
1000-2500 TL	1	17,00	,00	
2500-4000 TL	10	17,10	4,72	
4000-6000 TL	56	17,92	4,96	
6000-8000 TL	42	17,61	5,23	
8000-10000 TL	21	15,61	5,30	
10000 TL ve üstü	25	18,12	5,31	
Toplam	158	17,48	5,06	

Tablo 4b. İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki Farkı Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyleri					
Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	100,895	6	16,816		
Gruplarıçi	3934,778	152	25,887	,650	,690
Toplam	4035,673	158			

Tablo 4b'ye bakıldığında iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre farklılık arz etmediği görülmektedir [$F(6, 152) = ,650$ $p > ,05$ ($p = ,690$)]. Tablo 4a'daki betimsel istatistiklere bakıldığında iki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine ilişkin olarak aile gelir düzeyi 1000 TL ve altı olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=16,33$, aile gelir düzeyi 1000-2500 TL olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,00$, aile gelir düzeyi 2500-4000 TL olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,10$, aile gelir düzeyi 4000-6000 TL olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,92$ 'dir. Aile gelir düzeyi 6000-8000 TL olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,61$, aile gelir düzeyi 8000-10000 TL olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=15,61$, aile gelir düzeyi 10000 TL ve üstü olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=18,12$ 'dir. Buna göre bakıldığında iki dilli öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri

10000 TL ve üstü olan öğrencilerin puan ortalaması (18,12) ile iki dilli öğrencilerin annelerinin gelir düzeyleri 8000-10000 TL olan öğrencilerin puan ortalaması (15,61) arasındaki farkın 3 (üç) olduğu görülmektedir. Fakat bu fark ,05 düzeyinde anlamlılık oluşturmamaktadır.

Beşinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Çalışmanın beşinci alt amacı, *iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine* ilişkindir. Buna yönelik bulgular Tablo 7 ve Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 5a. İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Betimsel İstatistikler

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyleri			
Gruplar	N	\bar{X}	S
Okuryazar değil	40	17,85	4,80
İlkokul mezunu	64	17,84	4,95
Ortaokul mezunu	24	17,62	5,20
Lise mezunu	17	17,94	5,33
Üniversite mezunu	13	13,69	5,05
Toplam	158	17,48	5,06

Tablo 5b. İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki Farkı Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyleri					
Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	204,570	4	51,143	2,043	,091
Gruplarıçi	3830,873	153	25,038		
Toplam	4035,443	157			

Tablo 5b’ye bakıldığında iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre farklılık arz etmediği görülmektedir [F(4, 153)=2,043, $p > ,05$ ($p = ,091$)]. Tablo 5a’daki betimsel istatistiklere bakıldığında iki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine ilişkin olarak annesi okuryazar olmayan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,85$, annesi ilkokul mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,84$, annesi ortaokul mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,62$ ’dir. Annesi lise mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,94$, annesi üniversite mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=13,69$ ’dur. Buna göre bakıldığında annesi okuryazar olmayan (17,85) ve annesi ilkokul (17,84), ortaokul (17,62), lise (17,94) mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalamaları 17 civarındadır ve ortalamalar birbirine çok yakındır. Ancak annesi üniversite mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalamasının (13,69) olduğu görülmektedir. Bu durum şaşırtıcı bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Zaten ,091 gibi anlamlı olmamakla beraber anlamlılığın ,05 düzeyine yakın bir istatistiğin çıkması bu durumdan kaynaklıdır. Tukey testine bakıldığında annesi okuryazar olmayan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin arasında (,075) ve annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler ile annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin arasında (,055) her ne kadar istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark yoksa da ,05 anlamlılık düzeyine çok yakın bir anlamlılık çıktığı görülmektedir. Bu da şaşırtıcı bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Altıncı Alt Amaca Yönelik Bulgular

Çalışmanın altıncı alt amacı, *iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine* ilişkindir. Buna yönelik bulgular Tablo 9 ve Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 6a. İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlgili Betimsel İstatistikler

Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyleri			
Gruplar	N	\bar{X}	S
Okuryazar değil	6	17,66	6,12
İlkokul mezunu	46	18,13	4,44
Ortaokul mezunu	18	17,05	5,65
Lise mezunu	43	17,67	5,15
Üniversite mezunu	45	16,77	5,34
Toplam	158	17,48	5,06

Tablo 6b. İki Dilli 5. Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki Farkı Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyleri					
Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	46,728	4	11,682	,448	,774
Gruplarıçi	3988,715	153	26,070		
Toplam	4035,443	157			

Tablo 6b'ye bakıldığında iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre farklılık arz etmediği görülmektedir [F(4, 153)= ,448, p > ,05 (p = ,774)]. Tablo 6a'daki betimsel istatistiklere bakıldığında iki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine ilişkin olarak babası okuryazar olmayan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,66$, babası ilkokul mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=18,13$, babası ortaokul mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,05$ 'tir. Babası lise mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=17,67$, babası üniversite mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}=16,77$ 'dir. Buna göre bakıldığında babası üniversite mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması (16,77) ile babası ilkokul mezunu olan iki dilli öğrencilerin puan ortalaması (18,13) arasındaki farkın 1 (bir) olduğu görülmektedir. Ancak söz konusu fark ,05 düzeyinde anlamlılık oluşturmamaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışmada ana dili Kürtçe ikinci dili Türkçe olan iki dilli 5. sınıf ortaokul öğrencileri ile ana dili Türkçe olan tek dilli 5. sınıf ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri, iki dilli olmanın okuduğunu anlama becerisini etkileyip etkilemediği yönünden saptanmıştır. Alan yazınında iki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine yönelik çalışmalar yer almaktadır. Fakat bu çalışmalar iki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların nedenlerini saptayacak türden çalışmalardır. İki dilli olmanın okuduğunu anlama becerisini etkileyip etkilemediğine yönelik iki dilli öğrenciler ile tek dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini karşılaştırarak bir sonuca varan çalışmalar kısıtlı sayıdadır. Ana dili Kürtçe ikinci dili Türkçe olan iki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine yönelik bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu çalışmayı diğer çalışmalardan ayıran yönlerden en önemlisi budur. Çalışmanın neticesinde okuduğunu anlama becerisinin

öğrencilerin tek dilli ve iki dilli olmalarına göre farklılık arz ettiği belirlenmiştir. Tek dilli öğrencilerin iki dilli öğrencilere göre okuduğunu anlama becerileri daha yüksek seviyede çıkmıştır ve bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır ($,000$). Dolayısıyla bu sonuç; iki dilli olup okuma becerisini ana dilinde değil de ikinci dilinde edinen öğrencilerin, bu becerilerinin, okuma becerisini ana dilinde edinen bireylere göre daha zayıf kaldıklarını göstermektedir. Çalışmada ayrıca söz konusu farkın erkek ve kız öğrencilerde ne şekilde ortaya çıktığına da bakılmıştır. İki dilli ve tek dilli erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığı ($,327$) görülürken kız öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olduğu ($,004$) görülmektedir. Bu konuyla ilgili alan yazını incelendiğinde bu çalışmanın sonuçlarına benzer sonuçlarla karşılaşmak mümkündür. Kızıldaş'ın (2019) ilkökul dördüncü sınıf öğrencileriyle yürüttüğü doktora çalışmasının sonuçlarına göre ana dili Türkçe olan öğrencilerin, ana dili Kürtçe olan öğrencilere göre akıcı okuma becerileri (okuma hızı, prozodi, doğru okuma) ve okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek; okuma hatalarının daha düşük çıktığı görülmüştür. Söz konusu araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin okul öncesi eğitimi almış olmalarının, iki grup öğrenci arasındaki okuma becerisi ve okuduğunu anlama yönündeki farkı azaltma açısından olumlu bir etkide bulunduğu ancak bu etkinin ana dili Kürtçe olan öğrencilerin ana dili Türkçe olan akranlarıyla arasındaki farkı kapatmaya yetmediği belirlenmiştir. Bunun dışında gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında iki dilli öğrencilerde okuduğunu anlamada yaşanan problemlerin beraberinde akademik başarısızlığı getirdiği (Kızıldaş, 2021); çocukların ses bilgisi, şekil bilgisi, anlam bilgisi ve sözdiziminde birçok yanlış yaptıkları (Aydın, 2013); iki dilli öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama, sorulan sorulara yanıt verme, kendini ifade etme gibi birçok alanda sıkıntı yaşadıkları (Sarı, 2001); ikinci dilde yeteri kadar kelime hazinesi zenginleşmemiş iki dilli bireylerin tek dilli bireylere göre okuma becerisinde daha çok sıkıntı yaşadıkları (Kızıldaş ve Kozikoğlu, 2020); iki dilli bireylerin okuma ve yazmada sorun yaşadıkları, bu öğrencilerin ses, hece, sözcük, cümle, metin üretmede zorlandıkları (Kan ve Yeşiloğlu, 2017) ulaşılan sonuçlar arasındadır. Ayrıca yurt dışında yapılan okuma hızı (Asrağ, 2009; Gauvin ve Hulstijn, 2010; Draper, 2015); okuma hataları (Kara ve Ustabulut, 2015; Jalalipour vd., 2017); okuma becerisi (Babayiğit, 2014; Hussien, 2014) ve okuduğunu anlama becerisi (Hutchinson vd., 2003; 2016; Gorjian ve Sayyadian, 2017) ile ilgili çalışmalarda da benzer sonuçlarla karşılaşmıştır. Söz konusu çalışmalarda ana diliyle eğitim dili aynı olan (tek dilli) öğrencilerin ana diliyle eğitim dili farklı olan (iki dilli) öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Yukarıdaki çalışmaların sonuçlarına toplu olarak bakıldığında bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermelerinin yanı sıra birçok farklı ülkede, birçok farklı dilde yapılan çalışmaların, iki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin tek dilli öğrencilere göre daha düşük seviyede olduğu şeklinde sonuçlanması, bu konunun önemini ortaya koyması açısından oldukça önemlidir.

Yazıcı ve Temel'in (2011) okul öncesi öğrencileriyle yaptığı ve öğrencilerin dil gelişimi ile okuma olgunluğu arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik çalışma ile Erdem'in (2017) yükseköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada da bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir. Buna göre bu çalışmalarda elde edilen ve iki dilli öğrencilerin okuma olgunlukları ya da okuma becerileri ile ilgili performanslarının tek dilli öğrencilere göre daha düşük çıktığına yönelik sonuçların farklı yaş ve kademelerdeki öğrencilerde de (okul öncesi, ortaokul ve yükseköğretim) karşımıza çıkması bu sonuçların geçerliliğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla söz konusu sonuçların sadece bir grup öğrenciye ya da bir kademedeki öğrencilere has olmadığını göstermektedir. İki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin öğretmen görüşlerine başvurarak yürütüldüğü çalışmalara

bakıldığında da okuduğunu anlama becerisi yönünden iki dilli öğrencilerin tek dilli öğrencilere göre düşük bir performans sergilediği belirlenmiştir (Sarı, 2002; Kızıltaş ve Kozikoğlu, 2020; Abukan, 2021; Düzen ve Memduhoğlu, 2023). Dolayısıyla söz konusu çalışmalarda da bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren sonuçların elde edildiği görülmektedir. İki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin tek dilli öğrencilere göre daha düşük olmasıyla ilgili bu çalışmada ve buna benzer alan yazınındaki diğer çalışmalarda ortaya çıkan sonuçların, genel olarak söz konusu öğrencilerin dikkat yetersizliği, telaffuz bozukluğu, kendini ifade edememe (Sarı, 2002), her iki dili de tam edinememe (Yazıcı ve Temel, 2011), dil çatışması yaşama (Kızıltaş ve Kozikoğlu, 2020), kelime bilgisinin yetersiz olması (Abukan, 2021), ana dil ile eğitim dilinin farklı olması (Düzen ve Memduhoğlu, 2023) gibi sebeplerden kaynaklanabileceği ifade edilmiştir. Uluslararası alan yazınında iki dilliliğin avantaj olduğunu savunan çalışmalar incelendiğinde ağırlıklı olarak karşımıza çıkan sonuçlar, çocukların ana dilini edindiklerinde, bunun, çocukların ikinci bir dili kazanmalarında olumlu etki yarattığı ile ilgilidir. Günay (2015) yaptığı çalışmada, iki dilliliğin çocuğun zihinsel ve bilişsel gelişimi açısından hiçbir şekilde zararlı olmadığını, hatta faydalı bile olduğunu ifade etmektedir. Araştırmacı iki dilliliğin en önemli faydalarından birisinin de 'erken yaşta bir "dil farkındalığının" oluşması olduğunu ve bunun çocuğun hem genel olarak dil edinmesinde hem de yabancı dil ya da dilleri öğrenmesinde destekleyici olması' olduğunu ifade etmektedir. Değişen ve gelişen dünyamızda iki dilli ortamlar her geçen gün artmaktadır. Birden çok dil bilmenin birden çok kültüre aşina olmak anlamına geldiği de yadsınamaz bir gerçektir. Bu da "ötekine" hoşgörülle bakmayı beraberinde getirir. İki dilli ya da çok dillilerin tek dillilere göre daha fazla hoşgörüle sahip olduğu, daha olumlu düşünebildiğine dair araştırmalar da mevcuttur (Institut National de Recherche Pédagogique, INRP, 2007). Yapılan bu çalışmada, öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri iki dilli olup olmamalarına göre tespit edilirken genel amaç çerçevesinde okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin cinsiyeti, aylık okudukları kitap sayıları, ailelerinin gelir düzeyi, annelerinin eğitim düzeyleri, babalarının eğitim düzeyleri açısından da incelenmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlardan birisi de iki dilli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin erkek öğrenciler lehine farklılaştığıdır (,031). Bu farkın 0,5 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bahar (2008) ve Karasakaloğlu vd.nin (2012) yaptıkları çalışmalar ile bu çalışmanın sonucunun benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Fakat alan yazınında, bu çalışmada elde edilen sonuçlardan farklı olarak okuduğunu anlama becerisinin kızların lehine farklılaştığına yönelik çalışmalar daha fazladır (Sallabaş, 2008; Karatay, 2010; Kutlu vd., 2011; Arslan, 2013; Altunkaya, 2017; Bayraktar, 2017). Cinsiyet faktörünün öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerinde farklılık oluşturmadığına yönelik çalışmalar da alan yazınında mevcuttur (Coşkun, 2003; Başar, 2004; Baştuğ ve Keskin, 2012). Çalışmada elde edilen bir başka sonuca göre iki dilli 5. sınıf ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri okudukları kitap sayısına göre farklılık oluşturmaktadır (,032). Bu bulguyla benzerlik ve farklılık gösteren sonuçlar alan yazınında yer almaktadır. Yapılan çalışmalar neticesinde okuduğunu anlama becerisinin öğrencilerin okudukları kitap sayısına göre farklılık arz ettiği tespit edilmiştir (Coşkun, 2003; Sert, 2010; Özmutlu vd., 2014; Yetgin, 2021). Güney vd. (2014), Akbalık ve Yılayaz (2020) ise yaptıkları çalışmalarda okuduğunu anlama becerisinin öğrencilerin okudukları kitap sayısına göre farklılık oluşturmadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmanın bir diğer sonucuna göre iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ailelerinin gelir düzeylerine göre farklılık oluşturmamaktadır (,690). Bu çalışmayla benzerlik gösteren çalışmalar alan yazınında mevcuttur (Saracaloğlu vd., 2011; Altunkaya, 2018; Özcan, 2018; Akbalık ve Yılayaz, 2020). Fakat sosyoekonomik düzeyin yükseldikçe öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin de arttığını tespit eden çalışmalar da

alan yazınında görülmektedir (Ağın Haykır, 2012; Baştuğ ve Keskin, 2012; Semizoğlu, 2013; Akaydın, 2018). Çalışmada elde edilen sonuçlardan bir diğeri de iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark oluşturmadığıdır (,091). Anne eğitim düzeyinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini etkilemediğini belirten çalışmalar alan yazınında yer alırken (Saracaloğlu vd., 2011; Altunkaya, 2018; Özcan, 2018; Karadayı Atalar, 2019; Ökcü, 2019) anne eğitim düzeyinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini etkilediği sonucuna ulaşan çalışmalar da yer almaktadır (Ateş, 2008; Kayhan, 2010; Köseoğlu, 2011; Kandemir ve Demiroğlu Memiş, 2019). Bu çalışmanın bir diğeri sonucu, iki dilli 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir fark oluşturmadığıdır (,774). Yapılan çalışmalarda öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Saracaloğlu vd., 2011; Özmutlu vd., 2014; Ökcü, 2019). Babalarının eğitim düzeylerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini etkilediği sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Ateş, 2008; Köseoğlu, 2011; Altunkaya, 2018; Özcan, 2018; Kandemir ve Demiroğlu Memiş, 2019; Karadayı Atalar, 2019). Sonuç olarak; dikkat edildiğinde, araştırmalarda, iki dilli bireylerin algılama güçlerinin, yürütücü işlev, problem çözme ve planlama, dilbilimsel farkındalık becerilerinin, dikkat kontrollerinin tek dilli bireylere göre daha yüksek olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca iki dilli bireylerin tek dilli bireylere göre bilişsel sonuçlara yönelik kontrol, sözel kısa süreli bellek, sözel çalışma belleği, görsel kısa süreli bellek, sözel bellek ve görsel bellek alanlarında daha iyi bir performans ortaya koydukları belirlenmiştir. Aynı zamanda iki dilli eğitimin sözcük bilgisi gelişimini engellemediği, hızlandırdığı; çocuğun bilişsel ve dilsel gelişimine zarar vermediği aksine katkı sağladığının da çeşitli çalışmalarla ortaya konduğu vurgulanmıştır. Ancak hem bu çalışmanın hem de yukarıda bahsi geçen birçok çalışmanın (nitel ya da nicel) sonuçlarına göre iki dilli öğrencilerin tek dilli öğrencilere göre okuduğunu anlamada daha zayıf kaldıkları görülmektedir. Sıklıkla karşılaşılan bu sonuçların gerçek sebeplerinin ortaya çıkarılması için gerek saha gerekse alan çalışmalarının hassasiyetle yapılması gerekir. Çalışmanın sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilere yer verilmesi ön görülmüştür.

Araştırmacılara yönelik öneriler

- İki dilli olmanın ana dile olan etkisi araştırılıp durum tespiti yapılabilir.
- Bu çalışma Van ili merkez ilçesindeki belirli sayıdaki 5. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır. Farklı il ve farklı sınıf seviyelerinde çalışmalar yapılarak durum daha açık bir şekilde ortaya konabilir.

Yetkililere yönelik öneriler

- Eğitimde programlar hazırlanırken iki dilli ya da çok dilli eğitim modellerini uygulayan ülke örnekleri incelenerek onların deneyimlerinden yararlanılmalıdır.
- İki dilli öğrencilerin yaşadıkları bölgelere ikinci dillerini geliştirecek yönde programlar uygulanarak okuma becerilerindeki eksiklikleri giderecek türden ders kitapları temin edilmelidir.
- İki dilli öğrencilerin yaşadıkları bölgelerde iki dillilik konusunda problem yaşayan öğretmenlere rehberlik yapması için bu alana özgü kılavuz kitaplar dağıtılmalıdır. Bu kitaplarda dilsel becerileri geliştirecek etkinlikler yer almalı ve gerekli materyallerin temini sağlanmalıdır.

Öğretmenlere yönelik öneriler

- Öğretmenler dil öğretimi, iki dillilik, iki dillilere dil öğretimi vb. konularda daha fazla bilgi edinebilir. Lisans programlarına buna yönelik dersler konulabilir.
- İki dilli öğrencilerin öz güvenlerinin artırılması için Türkçe dersi ve PDR öğretmenleri işbirliği içinde çeşitli çalışmalar yapabilirler.

Velilere yönelik öneriler

- İki dilli öğrencilerin eğitim gördükleri dilde de başarılı olmaları için veliler çeşitli seminerlerle bilinçlendirilmelidir.
- İki dilli öğrencilerin ikinci dilin öğreniminde yaşadıkları problemlerin çözümü için velilerle öğretmenlerin iş birliği yapmaları gerekir. Bunun için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abukan, M. (2021). Gürcistan'da iki dilli öğrencilerin Türkçeyi öğrenme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 25, 968-986.
- Adesope, O. O., Lavin, T., Thompson, T., & Ungerleider, C. (2010). A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. *Review of Educational Research*, 80(2), 207-245.
- Ağın Haykır, H. (2012). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişki* (Tez No: 313264) [Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Akaydın, Ş. (2018). *Yedinci sınıf öğrencilerinin kelime bilgi düzeyleri ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki* (Tez No: 533754) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Akbalık, S., & Yılayaz, Ö. (2020). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve fen başarılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(3), 118-138.
- Akkaya, N., & İşçi, C. (2016). Akademik çevrenin iki dillilik kavramı hakkındaki görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 328-343.
- Aksan, D. (2003). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Altunkaya, H. (2017). İlkokul 5. sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *International Journal of Language Academy*, 5(3), 106-121.
- Altunkaya, H. (2018). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okur özyeterlilikleri ile okuduklarını anlama becerileri arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 202-219.
- Arslan, A. (2013). Okuma becerisi ile ilgili makalelerde cinsiyet değişkeni. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 251-265.
- Asrağ, A. C. (2009). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin ana dil öğrenim problemleri ve sınıf iklimine etkisi: Türkçe konuşma problemi Şanlıurfa ili örneği* (Tez No: 234956) [Yüksek Lisans Tezi, S Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki* (Tez No: 235252) [Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Ayan Ceyhan, M., & Koçbaş, D. (2009). *Çift dillilik ve eğitim*. (Işık Tüzün & İrem Aktaşlı, Yay. Haz.). Sabancı Üniversitesi, Eğitim Reformu Girişimi [ERG].
- Aydın, İ. S. (2013). İki dilli Türk öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine yönelik bir durum çalışması. *Turkish Studies*, 8(9), 657-670.

- Babayiğit, S. (2012). The role of oral language skills in reading and listening comprehension of text: a comparison of monolingual (L1) and bilingual (L2) speakers of English language. *Journal of Research in Reading*, 1, 1-26.
- Bahar, H. H. (2008). Cinsiyet ve bransa göre eğitim fakültesi öğrencilerinin serbest zaman etkinlikleri (Erzincan Eğitim Fakültesi Örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 117-140.
- Başar, M. (2004). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinde çeviri metni okuma hızı ve anlama ilişkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 103- 110.
- Baştuğ, M., & Keskin, H. K. (2012). Akıcı okuma becerileri ile anlama düzeyleri (basit ve çıkarımsal) arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 227-244.
- Bayraktar, İ. (2017). Ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 5(4), 582-594.
- Bican, G. (2017). İki dilliliğin tanımlanması: kuramsal tartışmalar ve güncel yaklaşımlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 553-566.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Canbazoğlu Bilici, S. (2019). Örneklem yöntemleri. H. Özmen & O. Karamustafaoğlu (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (s. 55-80). Pegem Akademi Yayınları.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 101-129.
- Davies, A. (2003). *The native speaker: myth and reality*. Multilingual Matters LTD.
- Draper, K. (2015). Examining oral reading fluency among rural Grade 5 English Second Language (ESL) learners in South Africa: An analysis of NEEDU 2013. *South African Journal of Childhood Education*, 5(2), 44-77.
- Düzen, N., & Memduhoğlu, H. B. (2023). İki dilli çocukların yaşadığı bölgelerde çalışan ilköğretim öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar ve buna dair çözüm önerileri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 37(1), 65-87.
- Erdem, C. (2017). Polonya Türk dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1440-1461.
- Ergin, M. (2009). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım.
- Gauvin, H. S., & Hulstijn, J. H. (2010). Exploring a new technique for comparing bilinguals' L1 and L2 reading speed. *Reading in a Foreign Language*, 22(1), 84-103.
- Gorjian, B., & Sayyadian, M. (2017). A comparative study on bilinguals and monolingual learner reading comprehension. *Journal of Applied Linguistics and Language Learning*, 3(1), 9-16.
- Groot, A. D. (2013). *İki dillilik başarıda öncü rol oynuyor*, [https://www.etkihaber.com/prof-dr-annette-de-groot-iki-dillilik-basarida-oncu-rol-oynuyor-224194h.htm], Erişim Tarihi: 19.05.2023.
- Günay, V. D. (2015). İki ya da çok dillilik ve Avrupa toplumu. *Turkophone*, 2(1), 68-72.
- Güney, N., Aytan, T., Kaygana, M., & Şahin, E. Y. (2014). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okuduğu kitap sayısı ile akademik başarıları arasındaki ilişki üzerine bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 151-164.

- Hussien, A. M. (2014). The indicating factors of oral reading fluency of monolingual and bilingual children in Egypt. *International Education Studies*, 7 (2), 75-90.
- Hutchinson, J. M., Whiteley, H. E., Smith, C. D., & Connors, L. (2003). The developmental progression of comprehension-related skills in children learning EAL. *Journal of Research in Reading*, 26(1), 19-32.
- Institu National de Recherche Pédagogique (INRP). (2007). *Approches interculturelles en education*. France: Étude comparative internationale.
- Jalalipour, M., Majdinasab, F., Khedri, H., & Chadorian, B. (2017). A comparison of reading accuracy and reading comprehension in bilingual Arabic/Farsi-speaking and monolingual Farsi-speaking elementary students in the fifth grade. *Journal of Rehabilitation Sciences and Research*, 4(4), 97- 101.
- Kan, M. O. & Yeşiloğlu, F. (2017). İlk okuma yazma öğretiminde izlenen aşamalarda iki dilli çocukların yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara dair çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 519-533.
- Kandemir, H., & Demiroğlu Memiş, A. (2019). 5. sınıf öğrencilerinin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ile okuduğunu anlama ve okuma tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 67-82.
- Kara, M., & Ustabulut, M. Y. (2015). İki dilli Türk çocukların sesli okuma hataları üzerine tespit ve öneriler. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(2), 165-182.
- Karadayı Atalar, Ü. B. (2019). *Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarısı arasındaki ilişki* (Tez No: 543717) [Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen (Ed.) *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 50-70) Anı Yayıncılık.
- Karasakaloğlu, N., Saracaloğlu, S., & Özelçi, S. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma stratejileri, eleştirel düşünme tutumları ve üst bilişsel yeterlilikleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 207-221.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademi.
- Karatay, H. (2010). İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu kavrama ile ilgili bilişsel farkındalıklar. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 457-475.
- Kayhan, E. Ö. (2010). *İlköğretim birinci kademe çocuklarında, okuduğunu anlama ile sözcük bilgisi, görsel algı ve kısa süreli bellek arasındaki ilişki* (Tez No: 288357) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Kızıldaş, Y. (2021). İki dilli öğrencilerin ikinci dil ediniminde etkili olan faktörler ve dezavantajlı gruplara dönüşmeleri: kuramsal ve derleme bir çalışma. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 1012-1036.
- Kızıldaş, Y., & Kozikoğlu, İ. (2020). İki dilli öğrencilerin okuduğunu anlamada yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri: bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1568-1584.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Köseoğlu, E. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No: 289699) [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S., & 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.

- Madarova, S., & Laborda, J. G. (2020). Seven common misconceptions in bilingual education in primary education in Spain. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(2), 358-368.
- Martin-Rhee, M. M., & Bialystok, E. (2008). The development of two types of inhibitory control in monolingual and bilungual children, bilungualis. *Language and Cognition*, 11(1), 81-93.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Milli Eğitim Basımevi.
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 45, 279-290.
- Ökcü, M. (2019). *Beşinci sınıf olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuma tutumları ve okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi* (Tez No: 580444) [Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Özcan, S. (2018). *5. sınıf normal ve üstün zekâlı öğrencilerin üstbilişsel düşünme, üstbilişsel okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi* (Tez No: 531307) [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Özdemir, U. (2021). *Tek dilli ve iki dilli olan Türk çocuklarının çalışma belleği performanslarının karşılaştırılması* (Tez No: 686355) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Özkara, Y. (2014). Temel eğitime başlayan iki ve tek dilli çocukların Türkçe sözcük dağarcığının karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 265-277.
- Özmutlu, P., Gürler, İ., Kaymak, H., & Demir, Ö. (2014). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies*, 9(3), 1121-1133.
- Pekgenç, Y. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin iki dilli sınıflarda yaşadığı eğitsel ve iletişimsel sorunlara ilişkin görüşleri* (Tez No: 584487) [Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- 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.
- Saracaloğlu, A. S., Dedeş, N. C., & Karasakaloğlu, N. (2011). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 177-193.
- Sarı, M. (2001). *İki dilli çocukların okuma yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler* (Tez No: 107433) [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Sarı, M. (2002). İki dilli çocukların çözümleme yöntemiyle okuma yazma öğrenirken karşılaştıkları güçlükler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 108-122.
- Schwartz, M., Moin, V., & Leikin, M. (2012). Lexical knowledge development in the first and second languages among language-minority children: the role of bilingual versus monolingual preschool education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(5), 549-571.
- Semizoğlu, R. (2013). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve görsel okuma düzeyi ile problem kurma becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No: 349057) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.

- Sert, A. (2010). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No: 264331) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tezleri.
- Shamir, A. S., & Siavoshi, Z. (2014). Reading performance and academic achievement in early childhood bilingual and monolinguals. *Open Journal of Applied Sciences*, 4, 347-353.
- Tafarroji, M., & Malekzadeh, P. (2015). The effect of bilingualism on the developing of English reading skill. *Cumhuriyet University Faculty of Science*, 36(3), 1216-1225.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (1998). *Türkçe sözlük (1. cilt)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2005). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2024). *Güncel Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ülper, H., Çetinkaya, G., & Bayat, N. (2017). Okuduğunu anlama testinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 175-190.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Westly, E. (2011). The bilingual advantage learning a second language can give kids' brains a boost. *Scientific American Mind*, 22(3), 38-41.
- Yazıcı, Z., & Temel, Z. F. (2011). İki dilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimi okuma olgunluğu ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 145-158.
- Yetgin, A. (2021). İlkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri ile üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 33-54.
- Yılmaz, F., & Şekerci, H. (2016). Ana dili sorunsalı: sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkökul öğrencilerinin yaşadığı sorunlar. *Eğitimde Nicel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 47-63.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.