



Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*

Emine Gül ÖZENÇ¹, Murat AŞICI²

¹Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

²Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
egmortas@hotmail.com, masici@marmara.edu.tr

ÖZET

Yapılan bu çalışmada, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumları ve okullarının bulunduğu sosyo kültürel bölgeye göre farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya konmuştur. Araştırmanın örneklemini 2010-2011 eğitim ve öğretim yılı İstanbul İli Anadolu yakasındaki farklı sosyo-ekonomik özellikteki 1265 ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma tarama modeline göre düzenlenmiştir. Veriler birinci araştırmacı tarafından geliştirilen Ekolojik Kurama Dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeği (EKDİÖYÖ) ve kişisel bilgiler formu ile elde edilmiştir. Geçerlik ve Güvenirlik çalışmaları yapılan ölçeğin toplam cronbach alfa kat sayısı .868 olup otuz iki maddeden ve üç alt boyuttan oluşmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumları ve okullarının bulunduğu sosyo kültürel bölgeye .01 düzeyinde anlamlı olarak farklılaştığını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: İşlevsel Okuryazarlık, Cinsiyet, Okul Öncesi Eğitim Alma, Sosyo Kültürel Bölge.

* Bu çalışma, birinci yazarın 2012 yılında tamamladığı doktora tezinin bir parçasıdır.

The Examination Of Fifth Grade Primary Students Functional Literacy Levels' According To Different Variables

ABSTRACT

In this study, it is revealed that if the functional literacy levels of fifth grade primary students differed according to gender, pre-school education and the socio-cultural districts of students' school. The sampling of the study is 1265 fifth grade primary students from different socio-economic characteristics of 2010-2011 academic year in Anatolian side of Istanbul. Survey method is designed in the study. Data are obtained via Functional Literacy Scale Based on Ecological Theory and personal information form developed by the first researcher. Validity and reliability of the scale is done and total cronbach alpha coefficient is found .868 and composed of thirty-two items including three subscales. Findings showed that fifth grade primary students' functional literacy levels differed significantly at .01 level according to gender, taking pre-school education and the socio cultural districts of students' schools.

Key Words: Functional Literacy, Gender, Taking Pre-School Education, Socio-cultural District.

GİRİŞ

Türk Dil kurumunun sözlüğüne bakıldığında “okuryazar” kelimesinin karşılığının ne olduğunu açıklar. Sözlükte okuryazar; “*okuması yazması olan, öğrenim görmüş kimse*” şeklinde geçmektedir (TDK, 1998). Bu tanım okuryazarlığın en basit, anlaşılır halidir. Ancak ilgili alan yazına bakıldığında bu tanımın daha da genişletilerek çağın durumuna göre farklılaştığı görülmüştür.

Okuryazarlık; okumayı yazmayı bilmeden, toplumun gerektirdiği faaliyetler içinde yeterli bilgi ve becerilere sahip olma şekline kadar gelişmiş ve gelişmeye de devam etmektedir. Okuryazar bir birey olmak demek yalnızca okumayı sökmek, gazete başlıklarını okuyabilir durumda olmak, adını doğru yazmak değildir. Okuma ve yazma yalnızca kitapları, dergileri, gazeteleri, broşürleri, tabelaları okumak gibi okuma etkinlikleriyle ve not almak, mektup yazmak, e-posta göndermek gibi yazma etkinlikleriyle sınırlı değildir. Okuryazarlık bunların ötesinde; çevreyi, doğayı, insanları, dünyayı, hayatı okumak gibi yeni kavramları içine alan çok daha geniş bir kavram haline gelmiştir.

Washington'daki Okuryazarlık Enstitüsü'nün (2001) hazırladığı "Okumayı Öne Al: Çocuğuna Okumayı Öğretmede Yardım Et" programında okuryazarlık şu şekilde tanımlanmıştır: "*Okuryazarlık, yalnızca okuyup yazmadan ibaret bir şey değildir. Başkalarından gelen bilgiyi ve fikirleri anlama, bununla iletişim kurabilme ve mantığı da kullanarak analiz etme ve yeni fikirler üretebilmedir*" (NIFL, 2001).

Ferrandino ve Tirozzi (2004) ise Amerikan İlköğretim Okulları Müdürleri Ulusal Birliği NAESP'in sitesindeki makalelerinde; okuryazar olmanın kişinin etkili iletişim kurabilme, bilgi ve kavrayış edinme, yaşlılarının ve otoritenin saygısını kazanmayla birlikte; toplum içerisine anlamlı olarak katılma ve katkıda bulunmayı gerektirdiğini söylerler. Ayrıca okuryazar kişilerin okuryazar bir toplum oluşturacaklarını ve bu toplumu inşa etmenin, bir çocuğun okuma ve yazma becerisini geliştirmekten daha öte bir olay olduğundan bahsederler (NAESEP, 2001).

Garrett'e göre; okuryazarlıkla ilgili tanımlar genel olarak şu üç ögeyi içermektedir:

1. Okuma ve yazmayla bağlantı
2. Kişinin kendini geliştirmesinde en yalın yeterlilik düzeyi
3. Toplumsal taleplerle okuryazarlığın anlamlı ilişkisi

Araştırmacılar okuryazarlığı; ailede, evde, okulda, bireysel, toplumsal ve kültürel boyutlarda olmak üzere çok çeşitli yönleriyle çalışmışlardır. Çalışılan bu boyutlarda öğretmen, öğrenci ve ailelerin kendilerini okuryazar kılan ve beklentilerini karşılayan kendilerine özgü bir okuryazarlık modeli ve tanımı oluşturduklarından söz edilmektedir (Garrett, 2007).

Okuryazarlığın kavram çerçevesi teknolojik gelişmelere, şehirlerdeki hayat şartlarının değişmesine ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçlara bağlı olarak çeşitlenmiştir. Artık, okuryazarlık kavramı tekil değil, çoğul olguları kapsar hale gelmiştir. Okuryazarlık; bilgisayar okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, internet okuryazarlığı, medya okuryazarlığı gibi farklı okuryazarlık türleri ile birlikte kullanılır olmuştur (Altun 2005).

Okuryazarlığın bir boyutu olan işlevsel okuryazarlık; hem teknik hem de fonksiyonel becerileri kapsamaktadır. Hatta bireyin sosyal, yurttaşlık ve ekonomik rollerine daha iyi hazırlanmasına ve gelişmesine yardımcı bir düzey olarak görülmektedir (Güneş, 2000).

UNESCO kaynaklarında De Castel (1971, Gökşen, Gülgöz, Kağıtçıbaşı, 2000:4, Akt. Savaş, 2006) işlevsel okuryazarlıkla ilgili olarak; bir birey sahip olduğu okuryazarlık becerileri yardımıyla mesleki, sosyal, politik ve kültürel alanlarda, içinde yaşadığı toplumda önemli sayılabilecek etkinliklerde bulunabiliyorsa, bu kişiyi işlevsel okuryazar olarak nitelendirmenin olası olduğunu dile getirmektedir.

Bunların dışında literatürde işlevsel okuryazarlığa bilişsel ve bilişsel olmayan açılardan yaklaşan araştırmacılar da vardır. Leo Noordman ve Wietske Vonk (1994, Akt. Jabusch, 2002) gibi bilişsel psikolinguistler; işlevsel okuryazarlığı, bireyin sinirsel ağıyla oluşturdukları sözcükler arasındaki bağlantının ortaya çıkardığı ilişkisi olarak bahsederler. Burada işlevsel okuryazarlıkta kast edilmek istenen şudur; metindeki yüzeysel, derin ve zihinsel simgelerin kelime ve cümle uzunluğuyla ilişkilendirilerek anlaşılabilir bir metin elde edilmesidir. Jennifer Hammond ve Peter Freebody ise okuryazarlığın tanımını bilişsel olmayan bir yaklaşımla yapmaktadırlar. Michael Halliday'in sistemleşmiş işlevsel bir model olan dilbilimi etkinliğinden yola çıkarak işlevsel okuryazarlığı; kültürel içeriğe ve o anki duruma bağlı dilin işleyişine ve üslubuna dayalı işlevini yansıtan "dilini işlevi ve kullanımı" olarak ifade etmektedirler. Yani bireysel, sosyo-ekonomik özelliklerden çok dilbilgisi özelliklerinden söz edilmektedir. İşlevsellikten kasıt ise; endüstrileşmiş modern bir toplumda okuryazarlığın hakim olduğu geniş alandaki kullanımınıdır. Buradaki işlevsellik, boş zaman da dahil olmak üzere sosyal, mesleki, akademik gibi geniş bir alanı içine almakta en önemlisi de amaçlı bir faaliyeti anlatmaktadır. Her bir alan içinde bir kısmı diğerlerine göre daha kolay erişilebilir olan, bir kısmı okuyan ve yazan için daha anlaşılabilir olan ve bir kısmı da konuşma diline daha yakın olan metinler vardır (1994, Akt. Jabusch, 2002). Görüldüğü gibi işlevsel okuryazarlık kavramına farklı açılardan yaklaşılmaktadır.

Başka bir tanım ise Education For All Global Monitoring Report (2006) adlı raporda geçmektedir. Buna göre işlevsel okuryazarlık; günlük hayatta bireyin kendisini ifade edebilmesi için gerekli olan bilgi, iletişim, hayat boyu öğrenmeyi kapsayan, resmi ve gayri resmi katılımları için ihtiyacı olan aynı zamanda bireyin kendisini, ailesini ve içinde bulunduğu toplumu geliştirmesine katkıda bulunan ulusal değişim ve gelişimi gerekli kılan okuma ve yazma faaliyetlerinin anlamlı bir şekilde kullanılmasıdır.

Bütün bu tanım ve açıklamalar işlevsel okuryazarlığın; kişinin performansına ve kendini yetiştirmesine bağlı olarak okuma, yazma ve aritmetikle ilgili becerilerini günlük hayatında etkin olarak kullanabilmesini ifade eden geniş bir kavram olduğunu göstermektedir. Bireylerin hayatında

bu becerileri kullanabilmesi ise son derece önemlidir. Bu noktadan hareketle yapılan bu araştırmanın genel amacı ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlıklarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleri ve alt boyutları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleri ve alt boyutları okul öncesi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleri ve alt boyutları öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo kültürel bölgeye göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlıklarının cinsiyet, okul öncesi alma durumu ve okulun bulunduğu sosyo kültürel bölgeye göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymayı amaçladığı için tarama modeline uygun olarak yapılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005:77).

Araştırmanın örneklemini İstanbul İli Anadolu yakasındaki farklı sosyo-ekonomik bölgelerde yer alan ilköğretim okullarındaki 1265 beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Oranlı küme örnekleme yapılarak seçilen örnekleme evren; kendi içinde daha benzeşik özellikleri olan alt evrenlere ayrılır (Karasar, 2005:114). Yapılan bu çalışmada 2010-2011 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde Kadıköy, Üsküdar, Maltepe ve Kartal olmak üzere 4 ilçedeki üst-orta-alt sosyo-ekonomik özellikteki ilköğretim okullarından 16 ilköğretim okulu seçilmiştir. Aşağıda nicel verilerin analizinde kullanılan, bağımsız değişkenler kapsamında örnekleme ait özellikler verilmiştir:

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet, Okul Öncesi Eğitim Alma ve Okulun Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölge Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	634	50,1
Kız	631	49,9
TOPLAM	1265	100
Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu		
Evet	633	50
Hayır	632	50
TOPLAM	1265	100
Okulun Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölgenin Düzeyi		
Orta	490	38,7
Üst	466	36,8
Alt	309	24,4
TOPLAM	1265	100

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin %50,1 i erkek %49,9 u ise kızdır, öğrencilerin yarısı okul öncesi eğitim almış yarısı ise almamıştır (%50), öğrencilerin buldukları okulların sosyo-kültürel düzeylerini %38,7 ile orta, %36,8 ile üst, %24,4 ile alt düzey oluşturmaktadır. Tablo'ya göre cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma açısından örneklem hemen hemen eşittir ancak okulun bulunduğu sosyo kültürel bölgenin düzeyine bakıldığında dağılımın orta, üst ve alt bölgeye göre farklılık gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada veriler, birinci araştırmacı tarafından geliştirilen Ekolojik Kurama Dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeği (EKDİÖYÖ) ve "Öğrenci Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilmiştir. Ekolojik Kurama Dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeği'nin geçerlik güvenilirlik çalışmaları Özenç (2012) tarafından yapılmış, madde toplam, madde kalan, madde ayırt edicilik ve test tekrar test değerleri hesaplanmıştır. Bütün bu değerler ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin olduğunu ispatlamıştır. Otuz iki madde ve üç alt boyuttan oluşmuş ölçeğin toplam cronbach alpha kat sayısı 0,868 bulunmuştur. İlköğretim öğrencilerine yönelik hazırlanan bu ölçek öğrencilerin algıladıkları okuryazarlık düzeylerini ifade etmektedir. Öğrenci kişisel bilgiler formu ise, öğrencilerin cinsiyet, okul öncesi eğitim alıp almama ve öğrencilerin okullarının bulunduğu sosyo kültürel bölgeyi yansıtan bilgileri içermektedir.

Verilerin analizi SPSS 18.0 paket programı ile yapılarak aritmetik ortalama, standart sapma, t- testi, tek yönlü varyans analizi ve gruplar arası farkın kaynağını bulmak amacıyla Levene's testi yapılmış post hoc tekniklerinden Tamhane's t2 ve Sheffe analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

Tablo 2: İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t-Test		
				t	sd	p
Kız	631	76,19	10,133	7,447	1262,586	0,000
Erkek	634	71,97	9,998			

Tablo 2'ye göre kız öğrencilerin EKDİÖYÖ'nden aldıkları puan ortalamaları $\bar{x}=76,19$; erkek öğrencilerin puan ortalamaları ise $\bar{x}=71,97$ 'dir. Kız ve erkek öğrencilerin EKDİÖYÖ'nden aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$t_{(1262,586)}=7,447$, $p<,001$]. Buna göre öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı söylenebilir. Bu fark da $\bar{x}=76,19$ ortalama ile kız öğrencilerin lehinedir.

Tablo 3: İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t-Testi		
				t	sd	p
Kız	631	33,95	4,948	5,797	1262,976	0,000
Erkek	634	32,33	4,950			

Tablo 3'e göre kız öğrencilerin EKDİÖYÖ'ü alt boyutu "okul" dan aldıkları puan ortalamaları $\bar{x}=33,95$; erkek öğrencilerin puan ortalamaları ise $\bar{x}=32,33$ 'dür. Kız ve erkek öğrencilerin EKDİÖYÖ alt boyutu "okul"dan aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$t_{(1262,976)}=5,797$, $p<,01$]. Buna göre öğrencilerin okul boyutlu işlevsel

okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Bu fark $\bar{x}=33,95$ ortalama ile kız öğrencilerin lehinedir.

Tablo 4: İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Aile Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	t-Testi		
				t	sd	p
Kız	631	24,67	4,318	7,011	1262,962	0,000
Erkek	634	22,97	4,315			

Tablo 4'e göre kız öğrencilerin EKDİÖYÖ'ü alt boyutu "aile" den aldıkları puan ortalamaları $\bar{x}=24,67$; erkek öğrencilerin puan ortalamaları ise $\bar{x}=22,97$ 'dir. Kız ve erkek öğrencilerin EKDİÖYÖ alt boyutu "aile"den aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$t_{(1262,962)}=7,011$, $p<0,01$]. Buna göre öğrencilerin aile boyutlu işlevsel okuryazarlık düzeyleri de cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Bu fark $\bar{x}=22,97$ ortalama ile kız öğrencilerin lehinedir. Bu sonuç için cinsiyetin öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeyi olan "aile" boyutunda da belirleyici bir faktör olduğu söylenebilir.

Tablo 5: İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Çevre Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t-Testi		
				t	sd	p
Kız	631	17,57	2,846	5,384	1260,287	0,000
Erkek	634	16,67	3,048			

Tablo 5'e göre kız öğrencilerin EKDİÖYÖ'ü alt boyutu "çevre" den aldıkları puan ortalamaları $\bar{x}=17,57$; erkek öğrencilerin puan ortalamaları ise $\bar{x}=16,67$ 'dir. Kız ve erkek öğrencilerin EKDİÖYÖ alt boyutu "çevre"den aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$t_{(1260,287)}=5,384$, $p<0,01$]. Buna göre öğrencilerin çevre boyutlu işlevsel okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Bu fark 17,57 ortalama ile yine kız öğrencilerin lehinedir.

Tablo 6: İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Okul Öncesi Eğitim Almalarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili t-Testi Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	n	\bar{x}	ss	t-Testi		
				t	sd	p
Evet	633	76,86	9,860	10,039	1262,897	0,000
Hayır	632	71,28	9,934			

Tablo 6'ya göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin EKĐİÖYÖ'nden aldıkları puan ortalamaları $\bar{x}=76,86$; öncesi eğitim almayan öğrencilerin puan ortalamaları ise $\bar{x}=71,28$ 'dir. Buna göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin EKĐİÖYÖ 'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$t_{(1262.897)}=10,039$, $p<0,01$]. Buna göre; öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri onların okul öncesi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmaktadır. Bu fark $\bar{x}=76,86$ ortalama ile okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehinedir.

Tablo 7: İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Almalarına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili t-Testi Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	n	\bar{x}	ss	t-Testi		
				t	sd	p
Evet	633	33,94	4,946	5,735	1262,985	0,000
Hayır	632	32,34	4,955			

Tablo 7'ye göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin EKĐİÖYÖ alt boyutu "okul"dan aldıkları puan ortalamaları $\bar{x}=33,94$; öncesi eğitim almayan öğrencilerin puan ortalamaları ise $\bar{x}=32,34$ 'tür. Buna göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin EKĐİÖYÖ alt boyutu "okul"dan aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$t_{(1262.985)}=5,735$, $p<0,001$].]. Buna göre; öğrencilerin okul boyutlu işlevsel okuryazarlık düzeyleri, onların okul öncesi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmaktadır. Bu fark $\bar{x}=33,94$ ortalama ile okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehinedir.

Tablo 8: İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Aile Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Onların Okul Öncesi Eğitim Almalarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili t-Testi Sonuçları

Okul Öncesi eğitim alma durumu	n	\bar{x}	ss	t-Testi		
				t	sd	p
Evet	633	76,86	9,860	10,039	1262,897	0,000
Hayır	632	71,28	9,934			

Tablo 8'e göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin EKĐİÖYÖ alt boyutu "aile" 'den aldıkları puan ortalamaları $\bar{x}=76,86$; öncesi eğitim almayan öğrencilerin puan ortalamaları ise $\bar{x}=71,28$ 'dir. Buna göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin EKĐİÖYÖ alt boyutu "aile" den aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$t_{(1262.897)}=10,039$, $p<0,01$]. Buna göre; öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeyi aile alt boyutunda da, okul öncesi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmaktadır. Bu fark $\bar{x}=76,86$ ortalama ile okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehinedir.

Tablo 9: İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Çevre Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Onların Okul Öncesi Eğitim Almalarına Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili t-Testi Sonuçları

Okul Öncesi eğitim alma durumu	n	\bar{x}	ss	t-Testi		
				t	sd	p
Evet	633	17,81	2,752	8,395	1244,321	0,000
Hayır	632	16,42	3,092			

Tablo 9'a göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin EKĐİÖYÖ alt boyutu "çevre" den aldıkları puan ortalamaları $\bar{x}=17,81$; öncesi eğitim almayan öğrencilerin puan ortalamaları ise $\bar{x}=16,42$ 'dir. Buna göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin EKĐİÖYÖ alt boyutu "çevre" den aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$t_{(1244.321)}=8,395$, $p<0,01$]. Buna göre; öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeyi çevre alt boyutunda da, okul öncesi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmaktadır. Bu fark $\bar{x}=17,81$ ortalama ile okul öncesi eğitim alan öğrencilerin lehinedir.

Tablo 10: Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okulların Buldukları Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapması

Okulun bulunduğu sosyo-kültürel bölge	n	\bar{x}	ss
Alt	309	70,59	10,732
Orta	490	74,27	10,270
Üst	466	76,18	9,354
TOPLAM	1265	74,07	10,280

Tablo 10'a göre öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların buldukları sosyo-kültürel bölge değişkenine göre örnekleme oluşturan (N=1265) en fazla sayıya sahip grup 490 ile orta düzey grup iken en az sayıya sahip grup da 309 ile alt düzey gruptur. Tablo 13'de görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların buldukları sosyo-kültürel bölge değişkenine göre EKĐİÖYÖ'nden aldıkları puan ortalamaları alt durumdaki okul için

$\bar{x}=70.59$; orta durumdaki okul için $\bar{x}=74.27$; üst durumdaki okul için ise $\bar{x}=76.18$ 'dir. Buna göre EKĐİÖYÖ'nden aldıkları puana göre buldukları sosyo-kültürel bölge değişkenine göre aritmetik ortalaması en yüksek olan okul $\bar{x}=76.18$ ile üst sosyo-kültürel bölgedeki okullar iken aritmetik ortalaması en düşük olan da $\bar{x}=70.59$ ile alt sosyo-kültürel bölgedeki okullardır.

Tablo 11: Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okulların Buldukları Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Farklılaşması ile İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	5841,674	2	2920,837	28,856	0,000
Gruplarıçi	127741,635	1262	101,222		
TOPLAM	133583,309	1264			

Tablo 11'de görüldüğü gibi, öğrencilerin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri onların öğrenim gördükleri okulların buldukları sosyo-kültürel bölgeye göre farklılaşmaktadır. [$F_{(2-1262)}=28,856$, $p<0,01$]. Okulun bulunduğu

sosyo-kültürel bölge değişkenine göre belirlenen bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için post-hoc çoklu karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için yapılan Levene testi ile varyansların homojen olmadığı görülmüş ve Levene testinin alternatifi olan gürbüz testlerden Welch yapılmıştır [$W_{(3-1261)}=27,875$, $p>0,05$]. Bu durumda gruplararası farkın kaynağını bulmak için Tamhane's T2 post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır:

Tablo 12: Öğrencilerin Genel İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulların Buldukları Sosyo-Kültürel Bölgeye Göre Farklılaşması Arasındaki Farkın Kaynağına İlişkin Tamhane's T2 Post-Hoc Testi Sonuçları

Okulun bulunduğu sosyo-kültürel bölge	Alt	Orta	Üst
Alt	70,59	$p<0,001$	$p<0,001$
Orta		74,27	$p<0,01$
Üst			76,18

Tablo 12'de görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların buldukları sosyo-kültürel bölge değişkenine göre EKDİÖYÖnden aldıkları puanlar arasında; alt sosyo-kültürel bölgedeki ile orta sosyo-kültürel bölgedeki arasında orta sosyo-kültürel bölgedeki okullar lehine; alt sosyo-kültürel bölgedeki ile üst sosyo-kültürel bölgedeki arasında üst sosyo-kültürel bölgede olanların lehine; orta sosyo-kültürel bölgedeki okullar ile üst sosyo-kültürel bölgedeki okullar arasında üst sosyo-kültürel bölgede olanların lehine farklılaşmaktadır.

Tablo 13: Öğrencilerin Okul Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okulların Bulduğu Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapması

Okulun sosyo-kültürel durumu	n	\bar{x}	ss
Alt	309	32,02	5,277
Orta	490	33,18	4,908
Üst	466	33,84	4,816
TOPLAM	1265	33,14	5,013

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre EKĐİÖYÖ alt boyutu “okul” ’dan aldıkları puan ortalamaları alt durumdaki okul için $\bar{x}=32.02$; orta durumdaki okul için $\bar{x}=33.18$; üst durumdaki okul için ise $\bar{x}=33.84$ ’tür. Buna göre EKĐİÖYÖ alt boyutu “okul” ’dan aldıkları puana göre okulların sosyo-kültürel durum değişkenine göre aritmetik ortalaması en yüksek olan okul $\bar{x}=33.84$ ile üst sosyo-kültürel durumdaki okullar iken aritmetik ortalaması en düşük olan da $\bar{x}=32.02$ ile alt sosyo-kültürel durumdaki okullardır.

Tablo 14: Öğrencilerin Okul Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okulların Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Farklılaşması ile İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	619,159	2	309,580	12,546	0,000
Gruplariçi	31140,354	1262	24,675		
TOPLAM	31759,513	1264			

Tablo 14’de görüldüğü gibi, öğrencilerin okul boyutlu işlevsel okuryazarlık düzeyleri onların öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölgeye göre farklılaşmaktadır. [$F_{(2-1262)}=12,546$, $p<0,01$]. Okulun sosyo-kültürel durum değişkenine göre belirlenen bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için post-hoc çoklu karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için yapılan Levene testi ile varyansların homojen olduğu görülmüştür [$L_{(2-1262)}=1,378$, $p>0,05$]. Bu durumda gruplararası farkın kaynağını bulmak için Sheffe post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır.

Tablo 15’de öğrencilerin öğrenim gördüklerin okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre, EKĐİÖYÖ alt boyutu “okul” ’dan aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağına ilişkin yapılan Sheffe testi sonuçları verilmiştir:

Tablo 15: Öğrencilerin Okul Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Onların Öğrenim Gördükleri Okulların Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Farklılaşması Arasındaki Farkın Kaynağına İlişkin Sheffe Post-Hoc Testi Sonuçları

Okulun sosyo-kültürel durumu	Alt	Orta	Üst
Alt	32,02	p<0,01	p<0,001
Orta		33,18	-
Üst			33,84

Tablo 15’de görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre EKDİÖYÖ alt boyutu “okul”dan aldıkları puanlar arasında; alt sosyo-kültürel durumdaki ile orta sosyo-kültürel durumdaki arasında orta sosyo-kültürel duruma sahip okullar lehine; alt sosyo-kültürel duruma sahip okullar ile üst sosyo-kültürel duruma sahip olanlar arasında üst sosyo-kültürel duruma sahip olanlar lehine anlamlı bir farklılaşma vardır.

Tablo 16: Aile Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okulların Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapması

Okulun sosyo-kültürel durumu	n	\bar{x}	ss
Alt	309	22,51	4,261
Orta	490	23,83	4,626
Üst	466	24,66	4,028
TOPLAM	1265	23,81	4,398

Tablo 16’de görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre EKDİÖYÖ alt boyutu “aile”den aldıkları puan ortalamaları alt durumdaki okul için $\bar{x}=22,51$; orta durumdaki okul için $\bar{x}=23,83$; üst durumdaki okul için ise $\bar{x}=24,66$ dır. Buna göre EKDİÖYÖ alt boyutu “aile”den aldıkları puana göre okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre aritmetik ortalaması en yüksek olan okul $\bar{x}=24,66$ ile üst sosyo-kültürel bölgedeki okullar iken aritmetik ortalaması en düşük olan da $\bar{x}=22,51$ ile alt sosyo-kültürel bölgedeki okullardır.

Tablo 17: Öğrencilerin Aile Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okulların Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Farklılaşması ile İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	852,817	2	426,409	22,803	0,000
Gruplarıçi	23598,526	1262	18,699		
TOPLAM	24451,344	1264			

Tablo 17'ye göre öğrencilerin aile boyutlu işlevsel okuryazarlık düzeyleri öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölgeye göre farklılaşmaktadır [$F_{(2-1262)}=22,803, p<.01$].

Okulun sosyo-kültürel durumu değişkenine göre belirlenen bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için post-hoc çoklu karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için yapılan Levene testi ile varyansların homojen olmadığı görülmüş ve Levene testinin alternatifi olan gürbüz testlerden Welch yapılmıştır [$W_{(2-1262)}=24,504, p>.05$]. Bu durumda gruplararası farkın kaynağını bulmak için Tamhane's T2 post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır.

Tablo 18'de öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre, EKDİÖYÖ'den ölçüğü alt boyutu "aile" 'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağına ilişkin yapılan Tamhane's T2 testi sonuçları verilmiştir:

Tablo 18: Öğrencilerin Aile Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Onların Öğrenim Gördükleri Okulların Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Farklılaşması Arasındaki Farkın Kaynağına İlişkin Tamhane's T2 Post-Hoc Testi Sonuçları

Okulun sosyo-kültürel durumu	Alt	Orta	Üst
Alt	22,51	$p<0,001$	$p<0,001$
Orta		23,83	$p<0,01$
Üst			24,66

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre EKĐİÖYÖ alt boyutu “aile” ’den aldıkları puanlar arasında; alt sosyo-kültürel bölgedeki ile orta sosyo-kültürel bölgedeki arasında orta sosyo-kültürel bölgedeki okullar lehine; alt sosyo-kültürel bölgedeki okullar ile üst sosyo-kültürel bölgedekiler arasında üst sosyo-kültürel bölgede olanlar lehine; orta sosyo-kültürel bölgedekiler ile üst sosyo-kültürel bölgedekiler arasında üst sosyo-kültürel bölgede olanlar lehine anlamlı bir farklılaşma vardır.

Tablo 19: Öğrencilerin Çevre Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okulların Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapması

Okulun sosyo-kültürel durumu	n	\bar{x}	ss
Alt	309	16,05	3,330
Orta	490	17,26	2,970
Üst	466	17,68	2,618
TOPLAM	1265	17,12	3,006

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre EKĐİÖYÖ alt boyutu “çevre”den aldıkları puan ortalamaları alt durumdaki okul için $\bar{x}=16.05$; orta durumdaki okul için $\bar{x}=17.26$; üst durumdaki okul için ise $\bar{x}=17.68$ dir. Buna göre EKĐİÖYÖ alt boyutu “çevre”den aldıkları puana göre okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre aritmetik ortalaması en yüksek olan okul $\bar{x}=17.68$ ile üst sosyo-kültürel bölgedeki okullar iken aritmetik ortalaması en düşük olan da $\bar{x}=16.05$ ile alt sosyo-kültürel bölgedeki okullardır.

Tablo 20: Öğrencilerin Çevre Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okulların Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Farklılaşması ile İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	507,524	2	253,762	29,339	0,000
Gruplarıçi	10915,452	1262	8,649		
TOPLAM	11422,975	1264			

Tablo 20'ye göre öğrencilerin çevre boyutlu işlevsel okuryazarlık düzeyleri de öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölgeye göre farklılaşmaktadır [$F_{(2-1262)}=29,339$, $p<0,01$]. Okulun bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre belirlenen bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için post-hoc çoklu karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için yapılan Levene testi ile varyansların homojen olmadığı görülmüş ve Levene testinin alternatifi olan gürbüz testlerden Welch yapılmıştır [$W_{(2-1262)}=26,170$, $p>0,05$]. Bu durumda gruplararası farkın kaynağını bulmak için Tamhane's T2 post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır.

Tablo 21'de okulun bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre, EKDiÖYÖ alt boyutu "çevre"den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın kaynağına ilişkin yapılan Tamhane's T2 testi sonuçları verilmiştir:

Tablo 21: Öğrencilerin Çevre Boyutlu İşlevsel Okuryazarlık Düzeylerinin Onların Öğrenim Gördükleri Okulların Bulunduğu Sosyo-Kültürel Bölge Değişkenine Göre Farklılaşması Arasındaki Farkın Kaynağına İlişkin Tamhane's T2 Post-Hoc Testi Sonuçları

Okulun sosyo-kültürel durumu	Alt	Orta	Üst
Alt	16,05	$p<0,001$	$p<0,001$
Orta		17,26	-
Üst			17,68

Tablo 21'de görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölge değişkenine göre EKDiÖYÖ alt boyutu "çevre" 'den aldıkları puanlar arasında; alt sosyo-kültürel bölgedeki ile orta sosyo-kültürel bölgedeki arasında orta sosyo-kültürel bölgedeki okullar lehine; alt sosyo-kültürel bölgedeki okullar ile üst sosyo-kültürel bölgedekiler arasında üst sosyo-kültürel bölgede olanlar lehine anlamlı bir farklılaşma vardır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmanın birinci amacı "İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ve alt boyutları cinsiyete göre

farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirtilmişti. Buna göre İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ve alt boyutları cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Bulgular kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla işlevsel okuryazar olduklarını göstermektedir. Bu bulgu kültürel değişkenlerden kaynaklanabilir. Kızlar, erkeklere göre evde daha çok zaman geçirirler ve dışarı sık çıkmaları çevre tarafından pek hoş karşılanmaz. Buna karşın erkekler hayatlarının her safhasında sokağa, kahveye, arkadaşlarının yanına çok daha sık ve rahat çıkabilirler. Bu düşünceyi Topçu'nun (2007) da yaptığı araştırma desteklemektedir. Topçu (2007) İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile ilgili araştırmasında, erkek öğrencilerinin boş zamanlarında arkadaşlarına, bilgisayara ve televizyona, kız öğrencilerin ise, kütüphaneye, okul derslerine ve kitaplara daha fazla zaman ayırdıklarını ortaya koymuştur. Bütün bunlardan da yola çıkarak kızların erkeklere göre işlevsel okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek çıkması olağan sayılabilir. Ayrıca Lenz'in de aktardığına göre (McDill ve Rigsby, 1973;Akt. Lenz, 1999) kız çocukları erkeklere oranla daha fazla kuralcı, daha fazla uyma, uslu ve uyumlu olma davranışları sergilemektedir. Bu sebeple daha fazla okuryazarlık davranışları gösterme eğiliminde olabilirler. Literatürde bu bulguyu destekleyen birçok araştırmaya rastlanmıştır. Jennings (2000)'in yaptığı araştırmada bayanların erkeklere göre daha fazla işlevsel olarak okuryazar oldukları, Weintraub, Asayag, Dekel, Jakobovits, Parush, (2007)'in yaptıkları araştırmada da cinsiyet faktörünün okuryazarlık becerilerinden biri olan yazı yazma becerisinde etkili olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha güzel yazılar yazdıkları ve yazma konusunda daha dikkatli davrandıkları ortaya çıkmıştır. Çalışma bulgularıyla paralel olarak Sadioğlu, Bilgin (2008) ilköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Sonuçta cinsiyet değişkeninin eleştirel okumada etkili olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre eleştirel okuma düzeylerinin daha yüksek çıktığı görülmüştür. Yücel ve Bumin (2010)'ın yaptıkları araştırmada kadınların el becerilerinin erkeklerden daha iyi olduğu ve genç kadınların yazma hızlarının erkeklerden daha ilerde olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde Tüfekçioğlu (2010) kızların yazma becerilerinin erkeklerden ilerini olduğunu, Altınöz (2010) cinsiyete göre çevre okuryazarlığı bileşenleri arasında çevresel algı ve çevresel tutum puanları arasında bayanların lehine anlamlı bir fark tespit etmiş, O'brien (2007) in yaptığı araştırmada ise çevresel bilgi puanlarında erkekler, çevresel tutum puanlarında bayanlar lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna varılmış, Çam (2006) 'ın yaptığı araştırmada okuduğunu anlama becerisi, eleştirel okuma becerisi ve Türkçe dersi akademik başarılarına bakıldığında cinsiyet açısından kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sevinç ve Kuvvet

(2007) araştırmalarında, okul öncesi eğitim alan çocukların, ailelerinde daha fazla okuryazarlık etkinliği yaptığını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Verhoeven, Vermeer, (2006) kızların daha detaylı yazma ve daha gerçekçi yazma, Topuzkanamış ve Maltepe (2010) okuduklarını anlama bakımından, Obalar (2009) okuma ve yazma becerileri açısından kızların lehine anlamlı farklılıklar bulmuşlardır. Wolf, King ve Huck (1968) Hall ve Coles (1997) gibi araştırmacılar da kız ve erkek öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiğini ve kız öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu ortaya koyan bulgulara ulaşmışlardır. Başka bir örnek de kadınlar matematik, fen ve teknoloji alanlarında azınlık olurken verilere göre erkekler okuma becerisinde daha kötü performans göstermektedir. Bu iki örnek eğitim çıktılarına geliştirmek için politika ve strateji geliştirirken cinsiyet farklılıklarının da dikkate alınması gerektiğini gösterir (Eurydice, 2010). Literatürde cinsiyetin etkili olduğu yönünde pek çok çalışmalar mevcutken farklı sonuçları olan çalışmalara da rastlanmıştır. Örneğin Gençtürk'ün (2009) coğrafya okuryazarlık düzeyi üzerine yaptığı araştırmada erkekler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulgu erkeklerin fen, coğrafya ve doğa gibi konulara daha çok meraklı ve ilgili oldukları ile açıklanabilir.

Araştırmanın ikinci amacı “İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ve alt boyutları onların okul öncesi eğitim almalarına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirtilmişti. Araştırma bulguları, okul öncesi eğitim alan İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel işlevsel okuryazarlık düzeylerinin ve alt boyutlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu durum okul öncesi eğitim almış öğrencilerin ilköğretime daha hazırlıklı gelmeleri ve okul öncesi eğitim kurumlarında bu işin eğitimini alan öğretmenlerle yaptıkları ön okuryazarlık faaliyetlerinin etkili olmasıyla açıklanabilir. Bu konu ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; Erkan ve Kırca (2010) araştırmalarında okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelemiştir. Araştırma bulguları okul öncesi eğitim alan çocukların ön okuryazarlık becerilerinden olan okula hazır bulunuşluk durumlarının okul öncesi eğitim almayanlardan yüksek olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Pehlivan'ın (2006) yaptığı araştırmada bulguları okul öncesi eğitim alan öğrencilerin, okul öncesi eğitim almayanlara göre okula daha donanımlı geldikleri, okul öncesi eğitim kurumlarının çocukları, okula ve okul kurallarına hazırladığını göstermiştir. Dolayısıyla da bu çocukların okul öncesi eğitim almayanlardan ön okuryazarlık becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca Kılıç'ın (2008) yaptığı çalışma bulguları da bu çalışmayla paralellik göstermektedir. Buna göre okul öncesi

eğitim almış öğrencilerin, eğitim almamış öğrencilere göre; okuma yazma, matematik, dil gelişimleri gibi okuryazarlık becerileri gerektiren durumlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Taner ve Başal'ın (2005) Bursa ilinde yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitim alan öğrencilerin dil gelişimleri okul öncesi eğitim almayan öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Skezas (2006) da yaptığı çalışmada tam gün anasınıfına giden öğrencilerin yarım gün gidenlere göre 1.ve 2. sınıftaki akademik başarılarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Aynı şekilde Obalar'ın (2009) çalışmasında da bir okul öncesi eğitime giden öğrencilerin okul öncesine gitmemiş olanlarınkine göre ilkokuma ve yazma becerilerinin daha ilerde olduğu ortaya çıkmıştır. Kılıç'ın (2010) çalışmasında okul öncesi eğitim alan öğrencilerin okul öncesi eğitim almayanlara göre okuryazarlık becerilerinden okuma, yazma ve görsel okuma yönünden daha başarılı, Orhan'ın (2007) çalışmasında yine okul öncesi eğitim alan birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma başarılarının daha ilerde olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Zvoch, Reynolds ve Parker (2008), Nevada ve Oregon'da düşük sosyo ekonomik çevreden gelen tam ve yarı zamanlı anaokullarındaki çocukların okuryazarlık ve sosyal gelişimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda tam gün anaokuluna giden öğrencilerin, yarım gün gidenlere göre daha ileri bir okuryazarlık gelişimi gösterdikleri görülmüştür. Carnes ve Albrecht'in (2007) yaptıkları araştırmalarında da tam zamanlı ve yarı zamanlı olarak anaokuluna devam eden öğrencilerin akademik başarıları karşılaştırılmıştır. Sonuçta tam zamanlı devam edenlerin akademik başarıları daha yüksek çıkmıştır. Bütün bu araştırmalar çocukların okuryazarlık düzeylerinin artması için okul öncesi eğitime duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Özellikle de çocukların farklı aile profillerine ve sosyal çevreye sahip oldukları düşünülürse okul öncesi eğitimin önemi yadsınmaz.

Araştırmanın üçüncü amacı “İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ve alt boyutları öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölgeye göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirtilmişti. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel işlevsel okuryazarlık düzeyleri ve alt boyutları onların öğrenim gördükleri okulların bulunduğu sosyo-kültürel bölgesine göre farklılaşmaktadır. Yapılan pek çok araştırma bulgusu da bu araştırmanınki ile paralel bir yol izlemektedir. Schultz (1993; Akt. Şimşek; 2007), düşük sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel çevreden gelen öğrencilerin, yüksek sosyo-ekonomik ve soyo-kültürel çevreden gelen öğrencilere göre akademik performans ve motivasyon açısından daha düşük seviyede oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Niderland (2004)'in yaptığı çalışma sonucu da araştırma bulgusunu desteklemektedir; bu araştırma sonucunda alt sosyo kültürel düzeye mensup okuldaki öğrenci

ve velilerin üst sosyo kültürel düzeydekilere göre daha az zevk için okudukları, daha az halk kütüphanelerini kullandıkları ve daha az dergi ve gazete okudukları, evlerinde daha az kitaplarının olduğu, daha az eğitim materyaline sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgu da araştırma bulgusuyla ile uyusmaktadır. Kahramanoğlu (2000) öğrencilerin kavrama basamağındaki davranışlara ulaşılabilirlik açısından üst sosyo-ekonomik çevre okul öğrencilerinin alt sosyo ekonomik çevre okul öğrencilerine göre istenilen düzeyde olmasada daha iyi durumda oldukları görülmüştür. Verhoeven ve Vermeer (2006) yaptıkları çalışmada sosyo-kültürel durumun okuryazarlık gelişimini etkilediğini dile getirmektedirler. Yapılan bu araştırma sonuçları da benzer şekilde çalışmayla örtüşerek öğrenciler üzerinde sosyo-kültürel ortamın etkisini göstermektedir.

ÖNERİLER

1. Araştırmada, öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin kız öğrencilerin lehine farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Buna göre aile ve öğretmenler tarafından erkek öğrencilerin okuryazarlık düzeylerini artırabilmek için etkinlikler daha yoğun ve sıkı takip edilmelidir.
2. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin almayanlara göre daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu bulguyla ve araştırmayı destekleyen diğer bulgularla ilköğretime geçmeden önce okul öncesi eğitimin gerekliliği bir kez daha ortaya çıkmıştır. Bu kurumlarda yapılan ön okuryazarlık faaliyetleriyle ilköğretime hazırbuluşluk sağlandığından okul öncesi eğitim gören öğrenciler görmeyenlere oranla daha fazla işlevsel okuryazarlar olabilmektedir. Bu yüzden okul öncesi eğitimin daha da yaygınlaştırılması gerekmektedir.
3. Okulların buldukları sosyo kültürel çevrenin öğrencilerin işlevsel okuryazarlık yaşantılarına etki eden bir faktör olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyo kültürel çevre iyileştikçe işlevsel okuryazarlık düzeyi de artmaktadır. Buna göre düşük sosyo kültürel çevrede olan öğrencilerin bu eksiklikleri kısa vadede öncelikle okul idaresi ve öğretmen tarafından çeşitli etkinliklerle desteklenebilir. Büyük çapta da bu okulların bulunduğu bölgelere sosyal ve kültürel mekanlar açılabilir.
4. Milli Eğitim Müdürlüklerince bu konuda uzman kişiler tarafından öğretmenlere ve öğretmen yetiştiren kurumlarda da öğrencilere okuryazarlık konusunda hizmet içi eğitim ve seminerler verilebilir.

5. Bu araştırma ilköğretim beşinci sınıflarla yapılmıştır. Bundan sonraki çalışmalar daha farklı sınıflarda yapılabilir.
6. Yapılan bu çalışmada işlevsel okuryazarlık ele alınmıştır. Okuryazarlığın temel ya da multifonksiyonel düzeyleri de ele alınabilir.
7. Bu araştırma nicel olarak desenlenmiştir, nitel tekniklerin kullanıldığı farklı çalışmalar da yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Altınöz, N., 2010. *Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Altun, A., 2005. *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Anı Yayıncılık. Ankara.
- Carnes G., ve Albretch, N., 2007. Academic and social-emotional effects of full-day kindergarten: The benefits of time. *Emporia state research studies*.43, 2, 64-72.
- Çam, B., 2006. *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkan, S., ve Kırca, A., 2010. Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 38, 94-106.
- EACEA, 2010. Eğitim Çıktılarında Cinsiyet Farklılıkları. Avrupa’da Alınan Tedbirler ve Mevcut Durum Çalışması Brussels: Eurydice. 23.02.2012 tarihinde http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/120TR.pdf adresinden alınmıştır.
- EFA, 2006. Literacy for life. Paper commissioned for the global monitoring report. 22.12.2011 tarihinde <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/gmr06-en.pdf>, adresinden alınmıştır.
- Ferrandino, V.L. ve Tirozzi, G.N., 2004. Wanted:A Comprehensive Literacy Agenda. 03.04.2009 tarihinde www.naesp.org/ContentLoad.do?contentId=1242 adresinden alınmıştır.

- Garrett, J.F., 2007. Children, parents and teachers' beliefs about reading. *Unpublished Doctorial Dissertation*, The University of Cincinnati, USA.
- Gençtürk, E., 2009. *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, F., 2000. *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ocak Yayınları, Ankara.
- Hall, C., ve Coles, M. 1997. Gendered reading: Helping boys develop as critical readers. *Gender & Education*. 9, 1, 61-68.
- Jabusch, W., 2002. *Writing instrumentality and functional literacy: A scheme for everyday technical discourse*. Unpublished Doctorial Dissertation, Michigan Technological University, USA.
- Jenning, Z., 2000. Functional literacy of young Guyanese adults. *International review of education*, 46, 1/2, 93-116.
- Kahramanoğlu, S. 2000. *İlköğretim okulları Türkçe programının alt ve üst sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü okulların 5. sınıflardaki dilbilgisi konularına ait hedef davranışların gerçekleşme düzeyi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karasar, N., 2005. *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık. Ankara
- Kılıç, 2008. *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin gelişim becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, M., 2010. *Göç eden ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim alan ve almayanlarının ilköğretim becerilerinin gelişimine yönelik ilköğretim 1. Sınıf öğretmen görüşleri: Mersin örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Lenz, C.R., 1999. *The effects of family influence on motivation and achievement of low-socio-economic Latino and African- American elementary school students*. Unpublished Dissertation, St. John's University Jamaica, USA.

- Nederland, J.L., 2004. *A comparison of students' and parents' habits and attitudes toward reading in title-I and non title reading schools.* Unpublished Doctoral Dissertation, East Tennessee University, USA.
- NIFL, 2001. *Put reading first.* 21.10.2010 tarihinde http://www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/reading_first2.html adresinden alınmıştır.
- Obalar, S., 2009. *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerileri ile sosyal duygusal uyum ve zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- O'Brien, S.R.M., 2007. *Indications of environmental literacy: using a new survey instrument to measure awareness, knowledge, and attitudes of university-aged students.* Unpublished Master Dissertation, Iowa State University.
- Orhan, H.G., 2007. *Bilgisayar destekli eğitimin ilkokuma ve yazma başarısına etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özenç. E.G., 2012. *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleriyle akademik başarıları arasındaki ilişki.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pehlivan, D., 2006. *Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilkokuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Nitel bir araştırma). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., 2008. İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(3), 814-822. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 01.08.2011 tarihinde edinilmiştir.
- Savaş, B., 2006. *Okuma eğitimi ve dil gelişimi.* Alfa Yayıncılık. İstanbul.
- Sevinç, M. ve Kuvvet, Z., 2007. 4-6 Yaş grubu çocukların okuma-yazma kavramlarının gelişimine ilişkin aile içi etkinliklerin araştırılması. *Avrupa Birliği sürecinde okul öncesi eğitimin geleceği sempozyumu.* (s. 350-360). İstanbul: Yapa.

- Skezas, R.S., 2006. *The effects of a full-day kindergarten and half-day kindergarten program on first and second grade literacy achievement*. Duquesne University. Retrieved from Proquest Dissertations and Theses, (AAT 305327422).
- Şimşek, Ö., 2007. *Marmara öğrenme stilleri ölçeği'nin geliştirilmesi ve 9-11 yaş çocuklarının öğrenme stillerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taner, M., ve Başal, H.A., 2005. Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XVIII (2)*, 395-420.
- TDK, 1998. *Türkçe sözlük..* Türk tarih kurumu basım evi. 9. Baskı Ankara.
- Topçu, Y.E. 2007. İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi*. 176, 36-56. 11.05.2009 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/176/topcu.pdf> adresinden alınmıştır.
- Topuzkanamış, E. ve Maltepe, S., 2010. Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve Okuma stratejilerini kullanma düzeyleri (655-677). 14.02.2012 tarihinde http://www.tubar.com.tr/.../pdf/.../topuzkanam_ersoy%20655-677.pdf adresinden alınmıştır.
- Tüfekçioğlu, B., 2010. Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*. 23.02.2012 tarihinde <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/1606/17290.pdf> adresinden alınmıştır. 149, 30-45.
- Verhoeven, L. ve Vermeer, A., 2006. Sociocultural variation in literacy achievement. *British Journal of Educational Studies*. 54, 2, 189-211.
- Yücel, H. ve Bumin, G. 2010. El fonksiyonundaki yaşa bağlı değişimin cinsiyete göre incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Tıp Dergisi*. Elazığ. 24,1, 9 –12.
- Weintraub, N., Pi Drory-Asayag, A.,S Dekel, R., S Jakobovits, H.,S ve Parush, S.C, 2007. Handwriting of middle-school students: How does it differ from handwriting in elementary school. *OTJR: Occupation, Participation, and Health*. 27, 104-112.
- Wolf, W., King, M.L. ve Huck, C.S., 1968. Teaching Critical Reading to Elementary School Children. *Reading Research Quartely*, 3,4, 435-498.

Zvoch, K., Reynolds, R.E. ve Parker, R.P., 2008. Full-day kindergarten and student literacy growth: Does a lengthened school day make a difference? *Early Childhood Research Quarterly*. 23,1, 94-107.

Başvuru: 9.10.2012

Yayına Kabul: 3.12.2012