

Dil öğrenmede Matthew etkisi

Murat Demirekin¹

Özet: Bu araştırmada dil öğrenme konusunda yetersiz olanakları bulunan bireyler üzerindeki Matthew etkisi tartışılmaktadır. Matthew etkisi kuramına göre eğitime daha yüksek düzeyde beceri ile başlayan bireyler daha kolay öğrenebilir. Ancak başlangıçtan itibaren yetersiz bilgiye ve sosyal beceriye sahip olan bireyler dil öğrenme konusunda başarısız gibi görünebilir. Öte yandan dil öğrenme, konuşma, yazma ya da dili anlamlandırma ile ilgili ortamlarda daha az deneyime sahip olan bireyler ise daha az kelime bilgisi edinmektedir. Bunun yanı sıra öz güveni azalan, yeterli aile desteği bulamayan ya da eğitim olanaklarından yeterince faydalanamayan bireylerin dil öğrenme başarı süreçleri geride kalabilir. Konu hakkında farkındalık geliştirmek ve okul öncesi eğitim kurumlarında Matthew etkisi yaşayan bireylere yönelik özel programlar hazırlamak için bu konunun çok önemli olduğu öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Matthew etkisi, dil öğrenme, dili anlamlandırma.*

Matthew effect on language learning

Abstract: In this study, Matthew's effect on individuals with insufficient opportunities for language learning is discussed. According to the Matthew effect theory, individuals who start education with a higher level of skill can learn more easily. However, it may turn out that those who have insufficient knowledge and social skills from the beginning may be unsuccessful in language learning. On the other hand, individuals who have less experience in language learning, speaking, writing, or making sense of language acquire less vocabulary. In addition, individuals with low self-confidence, unable to find adequate family support, or unable to benefit from educational opportunities may lag behind in their language learning success process. One can foresee that this issue is very important in order to raise awareness about the subject and to prepare special programs for individuals who experience the Matthew effect in pre-school education institutions.

Keywords: *Matthew effect, language learning, making sense of language.*



Başvuru/Submitted
22 May / Mar 2023
Kabul/Accepted
04 Eki / Oct 2023
Yayın/Published
29 Eki / Oct 2023

DOI:
10.59320/alanyazin.1300279

Derleme Makalesi
Review Article

*Alanyazın Eğitim
Bilimleri Eleřtirel
İnceleme
Dergisi*
CRES Journal
*Critical Reviews in
Educational Sciences*
2023, 4/2, 83-92

Demirekin, M. (2023). Dil öğrenmede Matthew etkisi. *Alanyazın*, 4(2), 83-92.

Okul Yöneticileri Derneęi
e-ISSN: 2718-0808

¹ Öğr. Gör. Dr. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mdemirekin@gmail.com ORCID: 0000-0001-6757-0485

Giriş

Dil ile ilgili beceriler akademik başarı ve yaşama uyum için temel bir beceri olarak kabul edilmektedir (Rockinson-Szapkiw vd., 2016). Dil öğrenme yolculuğu bebeklik ve erken çocukluktan itibaren başlar. Bireylerden fikirleri ya da durumlarını net bir şekilde aktarmaları beklendiğinden erken yaşlardan itibaren dilin hızlı bir şekilde öğrenilmesi beklenir.

Dil ve konuşma becerilerinin gelişimi, son on yılda küresel olarak artan bir ilgi görmüştür. Araştırmacılar dil öğrenme becerilerini geliştirmenin yollarını irdeledikçe (Eisenberg & Guo, 2013) ve diğer bilişsel-sosyal beceriler arasındaki ilişkilerin modellenmesi oluştuğunda, dil öğrenme ile ilişkili faktörlerin önemi daha fazla ortaya çıkmıştır (Olpak & Cakmak, 2018).

Eğitim süreçlerindeki eşitsizliğin doğası ve belirleyicilerini anlamak, bu nedenle eğitim olanaklarından yararlanabilme fırsatlarının toplumdaki dağılımının incelenmesi için çok önemlidir. Etkili bir eğitim desteğiyle, bireylerin önemli bir bölümü başarılı bir akademik performans gösterebilirken, bazıları ise eğitimdeki temel becerilerden yoksun kalmakta veya bu becerilere sınırlı bir şekilde sahip olmaktadır. Dil öğrenme, okuduğunu anlamayı anlamlandırma ile de ilişkilidir (Kim, 2015).

Yapılan bazı araştırmalarda bireyin geçmişteki eğitim deneyimlerinin, bireyin her alandaki başarılarının en önemli belirleyicisi olduğu (Merton, 1988; Pfof, Hattie, Dörfler & Artelt, 2014, Pfof vd., 2014). yaşamın erken dönemlerindeki eğitimle ilgili oluşan alt yapının okuldaki performansa doğrudan katkıda bulunduğu (Bast & Reitsma, 1998; Rigney, 2010) belirtilmektedir. Eğitim; topluma, aileye ve yaşadığımız çevreye karşı üstlendiğimiz görevlerin bilinmesi, anlaşılmasını sağlamak için bireylere beceri, teknik bilgi ve birikim kazandıran faaliyetleri kapsar (United Nations, 2023). Yaşam süresi boyunca öğrenme süreci, resmi ve yaygın ortamlarda olduğu kadar aileler, topluluklar ve siber alanlarda kurumsallaşmış, kasıtlı ve planlı eğitim yoluyla gerçekleşir. Bu nedenle, eğitimin yaşamdaki önemi hem çok büyük hem de çok yönlüdür. Eğitimin hayattaki önemi, herkesin dünyaya ve topluma iyi bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olmasıdır. Eğitim, yeni fikirler edinilmesine ve yeni fikirlerin keşfedilmesine yardımcı olur. Eğitim, aynı zamanda bireylerin her konuda bilgi edinerek hayata olan güvenini geliştirmesine yardımcı olan tüm çabalar (Aydın, Selvitopu & Kaya, 2017, Aydın vd., 2017). Kişisel gelişim ve kariyerin geliştirilmesine yardımcı olabilir. Eğitimli olan bir kişi, topluma katkı sağlayan değerli bir birey olabilir. Bunun yanı sıra eğitim, hayatta doğru kararlar alınmasına yardımcı olur. Eğitim faaliyetleri aynı zamanda sağlık, nitelikli ömür, topluma katılım, kişisel mutluluk ile de ilişkilidir. Bu tür faydalar pek araştırma sonuçları ile kanıtlanmıştır. Eğitim, insanları insanî gelişmenin yatay alanına getirmek için toplumsal sorunları ortadan kaldırmanın araçlarından biridir. Aynı zamanda tüm çocuklar için eşit eğitim, aynı okulda aynı müfredatın uygulanması gerektiği anlamına gelir (Lazenby, 2016, s. 65).

Pek çok çalışmada çocukların çok önemli bir bölümünün dil öğrenme ve dili anlamlandırma becerilerinde akranlarıyla aynı düzeyde başarı gösteremedikleri ve neredeyse yaşamları boyunca akranlarının gerisinde kalmaya devam ettikleri gösterilmiştir (Nordstrom vd., 2016 Ergül vd., 2022). Bu çerçevede çalışmanın amacı, dili anlamlandırma ve dil öğrenme sürecinde çocukların gösterdikleri performansların sürekliliğinin, Matthew etkisi ile ilişkili olarak incelenmesidir. Matthew Etkisi, bilgi ve beceri birikimi üzerindeki etkileri nedeniyle dil edinimi alanında yeterince ele alınmamış görünmektedir. Bu çalışma, Matthew Etkisi'nin sınırlı dil öğrenme seçeneklerinin yanı sıra yetersiz bilgi ve sosyal becerilere sahip bireyler üzerindeki etkisinin keşfedilmemiş arazisine dalmaktadır. Bu faktörlerin nasıl etkileşime girdiğini araştırarak, bu tür bireylerin neden başarılı dil edinimiyle mücadele edebileceklerini anlamayı umuyoruz. Bu araştırma, hedeflenen müdahaleleri bilgilendirme ve daha adil sonuçlar elde etmek için eğitim yaklaşımlarını değiştirme potansiyeline sahiptir.

Matthew Etkisi

"Matthew Etkisi", zengin uyarıcı ortamda yaşama fırsatıyla büyümüş veya önceden kazanılmış becerileri bulunan ve yaşama avantajlı bir yerden başlayan insanların, diğerlerine kıyasla bu avantajı daha fazla elde etme fırsatına sahip olacağını tanımlayan bir terimdir

(Kempe, vd., 2011). Bu kurama göre, akademik becerilerde akranlarına göre başarısız olan çocukların daha az eğitime odaklanması, akranları ile arasındaki uçurumun artmasına yol açar. Daha sonra çocuk “öğrenmek için çabalaması” gerektiğinde öğrenme gücünü yaşar ve diğer derslerin çoğunun anlamlandırılmasında zorluk oluşur. Bu şekilde okulda akademik başarı açısından gittikçe daha da geri kalır ve yaşatlarından çok daha geri düzeyde akademik başarı gösterir. Bu etkiyi yaşayan çocuklar yüksek oranda okulu ya da öğrenme çabalarını bırakır (Stanovich, 1986, s. 362).

Matthew Etkisi, önceleri üstün konumda olan kişilerin zaman içinde ek avantaj kazanırken, başlangıçta dezavantajlı konumda olanların artan sorunlarla karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Bu olgu, disiplinler arasında kapsamlı bir şekilde belirtilmiş (Smith, 2002; DiPrete & Eirich, 2006) ve küçük yaştaki öğrencilerden başlayarak birinci, ikinci dil edinimi ve öğrenimindeki öneminin yeniden düşünülmesine yol açmıştır. Dil gelişimi bağlamında, Matthew Etkisi, özellikle orijinal dillerine çok az maruz kalan ve sosyal becerileri zayıf olan kişiler için dilsel zorlukları daha da kötüleştirebilmektedir (Snow & Uccelli, 2009).

Matthew Etkisi genellikle "zenginler daha zengin olur ve fakirler daha da fakirleşir" ifadesiyle anlam bulmaktadır. Eğitim bilimlerinde Matthew Etkisi terimi iyi öğrenenlerin daha iyi olduğunu ve zayıf öğrenenlerin nispeten daha kötüleştiğini öne sürer (Merton, 1988). Matthew Etkisi kuramına göre eğitime daha yüksek düzeyde beceri ile başlayan bireyler, kendilerini daha kolay öğrenmeye hazırlayabilir. Ancak başlangıçtan itibaren yetersiz bilgi ve sosyal beceriye sahip olan bireyler yaşamda daha az başarılı olur (Ergül vd., 2022; Merton, 1988; Pfost vd., 2014). Matthew Etkisi genel olarak bol deneyim yaşanmış bir geçmişin, maddi durumun, ailenin statü ya da siyasi gücünün, geçmişten itibaren nitelikli eğitim alma durumunun ya da sosyal ve eğitsel birikimin başarıda etkili olduğunu ifade eden bir durumdur (Bast ve Reitsma, 1998, s.1374). Aynı zamanda Matthew Etkisi ifadesi bireyin güçlü olmasının onu daha da güçlendirdiğini ifade etmektedir (Kempe vd., 2011, s. 183). Morgan ve diğer araştırmacılar (2008) Matthew Etkisini “birikmiş üstünlük” olarak da tanımlamaktadır. Keith Stanovich, otuz yılı aşkın bir süre önce “Matthew Etkisi”ni dile getirmiştir. Matthew Etkisini, önceden var olan zengin ve ayrıntılı bir bilgi tabanının, bireyin daha fazla öğrenmesini kolaylaştırdığı teorisini vurgulamıştır. Bu teori kapsamında daha fazla öğrenme yaşayan ve diğerlerine göre daha fazla uzmanlığa sahip bir kişinin daha geniş bir bilgi tabanı olduğu, bu bilgi alt yapısının ise kişinin daha hızlı şekilde başarı edinmesine olanak tanıdığı belirtilmektedir (Stanovich, 1986: s. 381).

Eğitim alanında “Matthew Etkisi” kavramı eğitime avantajlarla başlayan bireylerin, bu avantajlardan yoksun olan bireylerden daha etkili bir şekilde kavramları öğrendiklerini açıklayan bir yaklaşımdır (Lamb, 2011). Eğitimi kapsayan uygulamalarda Matthew Etkisi kavramını ilk kullanan, Toronto Üniversitesi’nde uygulamalı psikoloji ve insan gelişimi alanında çalışmaları bulunan Keith Stanovich’tir. Stanovich bu terimi okuma becerilerinin nasıl edinildiğiyle ilgili bir fenomeni tanımlamak için kullanmıştır. Matthew Effects in Reading başlıklı bir makalede “çok okuyan ve kelime hazinesi iyi olan çocuklar daha fazla okur, daha fazla yeni kelime anlamı öğrenir ve dolayısıyla daha iyi bilir” kuramını geliştirmiştir. Kelime dağarcığı yetersiz olan, yavaş ve zevk almadan okuyan çocukların daha az okuduğunu ve sonuç olarak kelime bilgisi gelişiminin daha yavaş olduğunu ve bunun da okuma yeteneğinin gelişmesini engellediğini vurgulamıştır (Stanovich, 1986: s. 381).

Aslında Matthew Etkisi kavramı Mukaddes Kitap İncil’de Matta ayeti 13:12’nde “Zengin daha zengin olur, fakir daha da fakirleşir” şeklinde tanımlanır. Bu ifade “Kimde varsa, daha fazlası verilecek ve o bolluğa kavuşacak; ama sahip olmayandan, sahip olduğu bile alınacaktır” (New Testament, Matthew 25:29) şeklinde tefsir edilmektedir. İncil’deki bu bölümün geleneksel dinî yorumu hem zenginlik hem de yetenek kaynaklarından en iyi şekilde yararlanmaya çalışan insanların uygun şekilde ödüllendirileceği, sadece sahip olduklarıyla hiçbir şey yapmadan oturanların ise sahip olduklarını bile kaybedecekleri şeklinde yorumlanmaktadır (Kempe vd., 2011; Protopapas vd., 2011).

Çocukların akademik öğrenmelerinde Matthew Etkisini araştıran Lamb (2011) okulda ve okul dışında öğrenmeye yönelik döngüyü bir diyagram ile açıklamıştır. Bu kurama göre, çocuğun öğrenme yaşantıları yetersiz ise öğretmenin açıklamalarını anlayamaz; kültürel ve sosyal

eksiklikler (çocuğun evdeki ve sosyal çevresindeki iletişim eksiklikleri, kültürel etkinliklere yeterince katılmaması gibi) çocuğun sosyal gelişimini ve özellikle özgüvenini olumsuz etkiler. Çocuk öncelikle çevresinde konuşulan dili kullanmazsa okulda öğretilen konuları çok zor algılar. Zaman içinde çocukta ve çevresinde “az öğrenen” kimliği oluşur. Çocuk bu etiketlenme sonucunda sık sık hatalar yapar, utanç hisseder ve sınavlarda başarısız olur. Çocuk kendi gibi okulda öğretilenleri zor gören ve az anlayan akranlarıyla daha sık birlikte olur, sınıfta sık sık dikkati dağılır. Bu süreç sonrasında da öğretmenler, çocuğu “az ve yavaş öğrenen” bir çocuk olarak görür, çocuğa bu etikete göre davranır (Şekil 1).



Şekil 1. Çocukların Öğrenmesinde Matthew Etkisi (Lamb, 2011: 16), s. 381).

Matthew Etkisi süreci hakkında araştırmacılar, bir eğitim etkinliğine daha çok ve yüksek düzeyde kavramları anlama becerileri ile başlayan çocukların, daha düşük becerilerle ve olanaklarla başlayanlara göre daha iyi akademik başarıya sahip olacaklarını belirtmektedirler (Merton, 1988; Pfof vd., 2014; Stanovich, 1986; Walberg ve Tsai, 1983: s. 381). Juel (1988) 1. sınıftan 4. sınıfa kadar 54 çocuk üzerinde yaptığı boylamsal bir çalışmada Matthew Etkilerinin çocuklar üzerinde belirgin olduğunu bildirmiştir. Özellikle 4. sınıfta hem okul içinde hem de okul dışında iyi öğrenen ve öğrenemeyen çocukların akademik başarıları arasında giderek genişleyen bir uçurum olduğunu belirtmiştir (Juel, 1988: s. 381, 445). Seltzer, vd., (2003), birkaç okuldan elde edilen boylamsal verilerin analizinde Matthew etkisini incelemişlerdir. Bir okulda, düşük başlangıç başarı seviyelerine sahip çocukların ilerleme oranları “minimum” iken ortalama akademik başarıları olan çocukların çok daha hızlı ilerlediklerini belirlemişlerdir.

Eğitimde hak ve fırsat eşitliği, eğitim sisteminin iyileştirilmesi, eğitim alan bireylerin etkin büyüme ve gelişmelerinin teşvik edilmesi, amaç ve hedeflere ulaşılmasını kolaylaştırma açısından çok önemli unsurlardan biridir. Eğitimde eşitlik, eğitim alanını aşan ve siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel faktörlere tabi olan karmaşık bir konudur (Chauhan, 2008). Eğitim kurumlarının tüm üyelerine eğitimciler, personel ve öğrenciler dahil olmak üzere eşit hak ve fırsatlar sağlandığında ve ayrımcılığa uğramadığında, eğitim sistemi içinde herkese eşit hak ve fırsatların sağlandığı yeterince anlaşılmaktadır (Erbaş & Başkurt, 2021). Eğitim kurumlarının tüm üyelerinin kast, mezhep, ırk, din, etnik köken, cinsiyet, yaş, eğitim nitelikleri, beceriler ve sosyo-ekonomik geçmiş gibi faktörler açısından birbirinden farklı olduğu açıktır (Can & Sezer, 2022). Eğitim kurumlarında eğitimci, öğrenci ve öğretim elemanları çeşitli faktörler açısından birbirinden farklıdır. Toplumda cinsiyet, yaş, inanç, özel gereksinim, ırk, din, etnik köken, eğitim nitelikleri, yeterlilikler ve sosyo-ekonomik geçmiş gibi faktörler bireylerin eğitim olanaklarından yararlanmalarını etkiler (Pfof, , vd. 2014: s. 205). Eşit hak ve fırsatların sağlanması ve hiçbir faktöre karşı ayrımcılık yapılmaması önemlidir (MEB, 2015).

Dünya genelinde farklı ülkelerde her birey eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlanamamaktadır. Bazı ülkelerde hakkaniyet ve eşitlik krizi yaşanmaktadır. Milyonlarca çocuk, genç ve yetişkin eğitim hakkından yoksun bırakılmaktadır ve bu durum bazı bireylerin

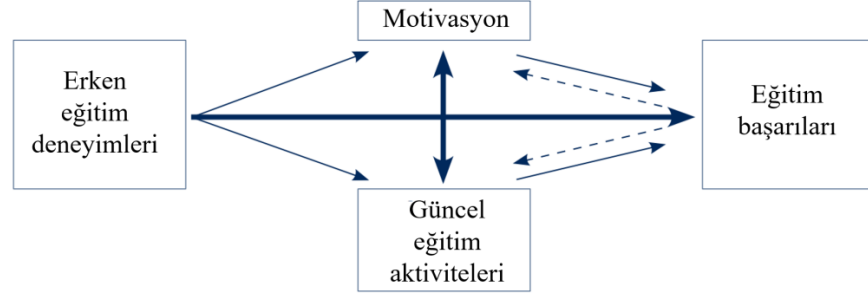
hak ve özgürlüklere ulaşma potansiyellerini sınırlamaktadır. Dünyada halâ temel okuryazarlık becerilerine bile sahip olmayan en az 763 milyon genç ve yetişkin bulunmaktadır. Okula gitmeyen 244 milyon çocuk ve genç bulunmaktadır (United Nations, 2023). Dünyayı sarsan pandemi salgınının yansımaları, önceden var olan eğitim eşitsizliklerini ve zorluklarını büyütürken, bazı toplumlara orantısız bir şekilde etkilemiştir. Pandemi, bazı durumlarda 80 haftaya kadar yükselen ortalama 20 hafta boyunca okulların kapanmasıyla 1,6 milyar çocuğu etkilemiştir (Global Education Newsletter, March 2023). Eğitimin sürdürülebilirliği konusunda aksamalar, çocukların eğitim olanaklarından eşit ve adil yararlanabilmesini önlemektedir ve dezavantajlı olarak yaşama başlayan çocukların eğitimde başarı durumları da olumsuz etkilenmektedir (Can & Sezer, 2022; Erbaş & Başkurt, 2021). Oysa yüksek kaliteli eğitim, tüm bireylerin her alandaki gelişimi ve toplumdaki kalkınmanın önemli bir katalizörüdür. Ayrıca çok boyutlu hedeflerin bütünleştirilmesi ile eğitim sayesinde önceki nesillerde olmayan bir bilinç geliştirilebilir (Lazenby, 2016).

Dil Öğrenme ve Matthew Etkisi

Konuşma, yazma, dili anlamlandırma ve dil öğrenme ile ilişkili ortamlarda erken yaşlardan itibaren doyurucu deneyime sahip olan bireyler, daha geniş ve daha ayrıntılı kelime dağarcığı geliştirir. Bu bireyler dil öğrenme konusunda donanımlı olduktan sonra, hem eğitim ortamlarındaki dil etkileşimlerinde, hem de yaşam sürecindeki öğrenme fırsatları sırasında yeni bilgiler edinirken mevcut kelime bilgilerini kullanabilir (Coyne vd., 2019). Ayrıca, birikmiş başarılı öğrenme deneyimleri sayesinde bireylerde; okuma ve sözlü dil etkileşimlerinde bulunma fırsatlarını arama olasılığı daha yüksektir. Bu durum, dil öğrenme sürecini hızlandırır (Wanzenek, 2014: s. 143). Bununla birlikte, dil öğrenme, konuşma, yazma ya da dili anlamlandırma ile ilgili ortamlarda daha az deneyime sahip olan bireyler, eğitime daha az gelişmiş kelime dağarcığı ile başlar. Sonuç olarak, eğitim ortamlarındaki öğrenme fırsatları sırasında daha az yeni kelime bilgisi edinirler (Blewitt, vd. 2009). Dil öğrenme ile ilişkili daha yetersiz düzeyde deneyimi olan bireyler genellikle olumsuz öğrenme deneyimleri yaşadıklarından, eğitim ortamında okuma ve sözlü dil aktivitelerinden kaçınabilir. Bu da kendileriyle daha gelişmiş kelime bilgisine sahip akranları arasındaki uçurumu artırabilir (Coyne vd., 2019: s. 164).

Matthew Etkisi'ne göre, başlangıçtaki avantajlar daha sonra faydaların artmasına, başlangıçtaki dezavantajlar ise engellerin artmasına yol açar. Bu olgu, dört dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesindeki önemini yeniden düşündürmektedir. Bu etki, dile düşük düzeyde maruz kalan ve sosyal becerileri zayıf olan kişiler için tüm beceri alanlarındaki zorlukları daha da kötüleştirir. Herkese özel geliştirilmiş özel çözümler, becerilerin adil bir şekilde geliştirilmesini sağlamak ve dilsel rekabet alanını herkes için eşitlemek bakımından gereklidir.

Matthew Etkisi'nin en önemli etkisi, başlangıçta daha geniş kelime dağarcığı olan bireylerin, artan sözlü dil ve okuma deneyimleri yoluyla yeni kelimelerle daha fazla karşılaşmaları ve bu deneyimlerden daha iyi öğrenebilmeleridir (Shaywitz vd., 1995). Stanovich (1986) bu süreci karşılıklı bir nedensel ilişki olarak tanımlamıştır. Genel kelime bilgisindeki bireysel farklılıklar, öğrenme fırsatları sırasında yeni kelime dağarcığı edinmede farklı verimliliğe neden olur. Erken dönemden itibaren eğitim deneyimleri, eğitimde elde edilen başarı gibi durumlar da öğrenme motivasyonunu ve öğrenmeye yönelik tutumları etkiler. Şekil 2'de eğitim deneyimlerinin başarı ile ilişkisi özetlenmiştir.



Şekil 2. Eğitim Deneyimlerinin Başarı ile İlişkisi (Walberg ve Tsai, 1983)

Şekil 2’de belirtildiği gibi Walberg ve Tsai (1983) “erken eğitim deneyimleri, güncel eğitim aktiviteleri ve eğitime ilişkin başarıların motivasyonu etkilediğini belirtmektedir ve bu üç farklı özelliğin etkileşiminin bireyin öğrenme yaşantılarını etkilediğini vurgulamışlardır. Erken yaşlardan itibaren diğer akranlarından biraz daha fazla eğitim olanaklarından yararlanan, sosyo-ekonomik ve kültürel ortamda daha fazla fırsatlara maruz kalan gruplar, ilerleyen yaşlarda bu bilgi altyapısının yararlarını görebilir (Merton, 1988). Bilgi birikiminin oluşturduğu avantaj, okullarda sınıf düzeyleriyle birlikte istikrarlı bir şekilde artar (Walberg ve Tsai 1983, s. 360) Pfof ve diğer araştırmacılar (2014) ilkököl dönemindeki çocuklar ile yaptıkları araştırmada erken eğitim deneyimlerinin, genel olarak yaşamdaki başarının en önemli belirleyicisi olduğunu, bu tür deneyimlerin doğrudan okuldaki performansa da katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir.

Eğitim alanında Matthew Etkisi, çocukların okuma, dili anlamlandırma ve dil öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde çok ayrıntılı şekilde araştırılmıştır (Bast & Reitsma, 1998; Coyne vd., 2019; Kempe vd., 2011; Merton, 1988; Morgan vd., 2008; Pfof vd., 2014; Rigney, 2010; Stanovich, 2006). Matthew Etkisi ile ilgili en iyi örneklerden biri, başlangıçta yoksul işçi sınıfından gelen ve TV izlemeyi seven çocukların eğitim kazanımlarını artırmak için tasarlanmış olan Susam Sokağı adlı TV programıdır. Bu programla ilgili değerlendirme çalışmaları, özellikle orta sosyokültürel düzeydeki ebeveynlerin çocuklarıyla programı tartışmak için daha fazla zaman harcadıklarını ve programdan daha fazla yararlanmalarını sağlamaları nedeniyle, çocukların akademik başarılarındaki boşlukların artma eğiliminde olduğu belirlenmiştir (Lamb, 2011).

Bourdieu ve Passeron (1990), tüm çocukların, aileleri ve diğer erken sosyal ortamlardaki durumları yoluyla, kültürel sermayenin yanı sıra, değişen düzeylerde sosyal ve ekonomik birikimi miras aldığını belirtmektedirler. Ayrıca kültürel birikimin, okul gibi ortamlarda rahat, sosyal ve kültürel ortamlarda ise farklı yararlar oluşturabileceğini de vurgulamaktadırlar. Bu nedenle, bir ebeveynin çocuğunu ana dili olan Fransızcada kötü olmakla suçlayabileceğini, ancak düşük performansının aslında ailenin kültürel atmosferinin doğrudan bir işlevi olduğunu göz önünde bulundurmak gerekir (Lamb, 2011). Ergül ve diğer araştırmacılar, Türkiye’de (2022) bir çalışma yürütmüşlerdir; çalışmada, çocukların okuma performansları birinci sınıftan ikinci sınıfın sonuna kadar detaylı olarak gözlemlenmiş, düşük okuma başarısının ne ölçüde görüldüğü, performansın sürekliliği, Matthew Etkisi’nin varlığı ve farklı okuma başarısı düzeylerine sahip çocuklar arasında sosyoekonomik ve cinsiyet özelliklerinin betimsel olarak incelenmesi araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar düşük okuma performansı gösteren çocukların oranının %34 olduğunu, farklı düzeylerde okuma başarısı gösteren gruplar arasındaki farkın ilerleyen dönemlerde artarak devam ettiğini ve böylece Matthew Etkisi’nin oluştuğunu göstermiştir. Dil öğrenimi ile ilgili olarak Williams, vd., (2002) okullarda çocukların Fransızca ve Almanca öğrenmeye yönelik motivasyonları üzerine yaptıkları çalışmada Matthew Etkisi’nden bahsetmişlerdir. Liseye kadar dil öğrenme konusunda yüksek yeterliliğe sahip ve düşük yeterliliğe sahip çocukların dil öğrenme ile ilgili motivasyonlarında zaten önemli farklılıklar olduğunu ve bu farklılıkların özellikle orta öğretim döneminin başlarında açıkça ortaya çıktığını bulmuşlardır. Bu çalışmada aynı zamanda öğretmenleri ve kendileri tarafından dili iyi öğrenen bir öğrenci olarak algılanan çocukların derslerden daha fazla zevk alma eğiliminde oldukları, bu nedenle daha fazla öğrenmek için motive oldukları, daha iyi

performans gösterdikleri saptanmıştır. Bunun yanında dil öğrenme konusunda istekli ve başarılı çocukların özellikle ebeveynlerinin destekleyici tutumlarının süreçte etkili olduğu bulunmuştur. Bu etkilerde sosyal arka planın olası bir rolü olduğu düşünülebilir.

Okula başladıklarında fonetik farkındalıkta az da olsa bir üstünlüğü olan çocukların ve kelimelerin farklı seslerden nasıl oluştuğunu anlayan çocukların alfabetik sistemdeki öğretim teknikleri kullanıldığında daha başarılı olduğu belirtilmektedir. Dil öğrenme konusunda donanımlı ve ön bilgileri daha fazla olan çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri, dili anlamlandırmada başarılarını artırabilir (Lazenby, 2016). Kim (2015) dili anlamlandırırken bir metni anlamının dil ve bilişsel yordayıcılarının önemini vurgulamaktadır. Dil öğrenme ile ilişkili yapılan pek çok araştırmada ön bilgisi olan ya da ailesi ve öğretmeni tarafından desteklenen çocukların daha hızlı okumaya başladığı, bu nedenle daha fazla pratik yapabildikleri, pratik yaptıkça otomatiklik geliştirdikleri ve anlama daha fazla dikkat verebildikleri belirtilmektedir (Marulis & Neuman, 2010; Vaughn & Fuchs, 2003). Ayrıca dil öğrenme konusunda desteklenen çocukların dili anlamlandırdıkça bu durumun zevklerini artırdığı ve onları daha fazla okumaya ve dil öğrenmeye teşvik ettiği vurgulanmaktadır (Eisenberg & Guo, 2013).

Sonuç ve Müdahale Önerisi

Dil öğrenme ve dili anlamlandırma konusunda yapılan pek çok çalışmada çocukların eğitim yaşamına başladıkları süreçte gösterdikleri başarısızlıkların sonraki yıllarda da devam ettiği gösterilmiştir (Bast & Reitsma, 1998; Coyne vd., 2019; Ergül vd., 2022; Kempe vd., 2011; Merton, 1988; Morgan vd., 2008; Pfof vd., 2014; Rigney, 2010; Stanovich, 2006). Ülkemizdeki durumun ne olduğuna ilişkin yapılan çalışmaların sayısı sınırlıdır ve Matthew Etkisi gündeme getirilmemektedir. Diğer ülkeler ile karşılaştırıldığında ülkemizde eğitim alanında bazı sorunlar yaşadığımız ve çocuklarımızın uluslararası karşılaştırmalı sınavlarda istenilen düzeyde performans gösteremedikleri bilinmektedir (MEB, 2015; Yüksel, 2022). Center for Applied Linguistics'in (2009) verilerine göre çocukların yabancı dil ediniminde kritik dönem, okul öncesi dönem olarak tanımlanmaktadır ve erken yaşlardan itibaren yabancı dil eğitiminin yapılması çocuğun bilişsel gelişimini güçlendirmektedir. Nitelikli yapılan ve çocukta merak ve ilgi uyandıran bir yabancı dil eğitimi çocukta dil öğrenmeye ve yeni bilgiler keşfetmeye karşı duyarlılık kazandırır (Dellal & Kuru, 2015). Oysa erken yaşlarda çocukların beyni çok esnek bir yapıya sahiptir, bu sebeple yeni kavramları kolaylıkla öğrenebilirler. Yeni kavramlara karşı çocuklarda ilgi, heyecan, merak uyandırıldığı takdirde, sonraki yıllarda da önceden öğrenilen kavramların kullanımı ve sosyal gelişim kolaylaşmaktadır (Morgan vd., 2008).

"Matthew Etkisi", başlangıçta avantajlı olan kişilerin zaman içinde avantajlarını artırma eğiliminde olduklarını, başlangıçta dezavantajlı olanların ise artan engellerle karşılaştıklarını vurgulamaktadır. Bu olgu birçok alanda doğrulanmıştır (Smith, 2002; Stanovich, 1986; DiPrete & Eirich 2006) ve yaşam boyu süren eğilimleri oluşturmada erken yaşlarda yaşanan deneyimlerin önemini vurgulamaktadır. Bu etmen, sınırlı dile maruz kalan ve sosyal becerileri zayıf olan kişileri geciktirebilir ve dil öğrenimindeki zorluklarını daha da kötüleştirebilir (Snow & Uccelli, 2009). Söz konusu konu, eşit dil gelişimini desteklemeye yönelik önlemlerin yeniden gözden geçirilmesini sağlayacaktır.

Bu çalışmada dil öğrenme konusunda eşit fırsatlardan yararlanılamadığı durumlarda çocukların dili öğrenmede zorluk yaşadıklarına dikkat çekilmiş; sosyokültürel ve ekonomik durumu daha iyi olanların mevcut destekten yararlanma ve bunları uygulamaya koyma olasılıklarının daha yüksek olduğu, bu avantajların bazı çocuklarda öğrenme motivasyon ve hızlarını artırdığı; ancak olanaklardan yararlanamayan bazı çocukların öğrenme açığının gittikçe genişleyebildiğini ifade eden Matthew Etkisi süreci açıklanmıştır. Ancak bu açıklamaların tersine sosyokültürel ve ekonomik olanakları yetersiz olup özel çaba sarf ederek diğer avantajlı ortamlardaki akranlarından daha üst düzeyde öğrenme gerçekleştiren pek çok çocuğun bulunduğu göz ardı edilmemelidir. Her ne kadar Matthew Etkisi bazı çocuklarda yoğun baskı oluşturarak düşük bir motivasyona ve yetersiz öğrenmeye neden olsa da her çocuk için aynı sonuçların oluşmayacağı dikkate alınmalıdır. Dil öğretme sürecinde hizmet veren eğitimcilerin Matthew Etkisi'nin farkında olmaları, her çocuğa adil eğitim fırsatları oluşturmaları,

çocuklarda özgüven kaybı olmaması için her çocuğun dil öğrenme stillerini ve çoklu zekâ özelliklerini dikkate alarak eğitim programı hazırlamaları gerekmektedir.

Ayrıca dil öğrenme konusunda çoklu zekâ kuramına göre dil ile ilgili konulara ilgisi olan çocukları daha iyi tanımak, dil öğrenme stratejilerini daha etkili bir şekilde belirlemek ve desteklemek açısından Matthew etkisinin bilinmesinin önemli olacağı düşünülmektedir. Gelecekteki araştırmalar, Matthew Etkisi'nin çoklu zekâ fikrinin dille ilgili alanlara ilgi duyan gençlerin belirlenmesi üzerindeki etkisini incelemelidir. Bu bağlantının araştırılması, dil öğrenme süreçlerinin iyileştirilmesi ve bu çocuklara kişiselleştirilmiş destek sağlanması, ilgili eğitimci ve müfredat hazırlayan uzmanların bu konuyu öğretim ve öğrenim süreçlerine dahil etmeleri açısından da önemlidir. Ayrıca bu tür araştırmalar, dil öğretimini geliştirerek ve genç öğrencilerde dil becerilerinin daha etkili öğretiminin yanı sıra, daha kapsayıcı bir öğrenme ortamı yaratma yönüyle de gereklidir. Bu nedenle, ileri araştırmaların bu sorulara yanıt oluşturmak amacıyla okul öncesinden başlayarak lisansüstü eğitim dönemini de kapsayacak şekilde desenlenmesi ve böylece dil öğretimde daha kapsamlı verimli bilgiler elde edilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

- Aydın, A., Selvitopu, A. & Kaya, M. (2017). PISA 2012 sonuçları ve eğitim yatırımları. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 45-58. <https://doi.org/10.9779/PUJE789>
- Bast, J. & Reitsma, P. (1998). Analyzing the development of individual differences in terms of Matthew effects in reading: Results from a Dutch longitudinal study. *Developmental Psychology*, 34(6), 1373–1399. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.34.6.1373>
- Blewitt, P., Rump, K. M., Shealy, S. E. & Cook, S. A. (2009). Shared book reading: When and how questions affect young children's word learning. *Journal of Educational Psychology*, 101(2), 294–304. <https://doi.org/10.1037/a0013844>
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Can, E. & Sezer, Ş. (2022). 20 years of education in Turkey (2000-2021): A descriptive analysis. *Journal of Research in Education and Teaching*, 11(3), 58- 69.
- Chauhan, C. (2008). Education and caste in India. *Asia Pacific Journal of Education*, 28(3), 217–234.
- Coyne, M., McCoach, B., Ware, S., Austin, C., Loftus-Rattan, S. & Baker, D. (2019). Racing against the vocabulary gap: Matthew effects in early vocabulary instruction and intervention. *Exceptional Children*, 85(2), 163–179.
- Dellal, N. A. & Kuru Atadere, Y. (2015). Erken yaşta yabancı dil eğitimine yönelik velilerin bilinç ve algı düzeyleri. *Turkish Studies*, 10/11, 25-38. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8539>
- DiPrete, T. A. & Eirich, G. M. (2006). Cumulative advantage as a mechanism for inequality: A review of theoretical and empirical developments. *Annual Review of Sociology*, 32, 271-29.
- Eisenberg, S.L. & Guo, L. (2013). Differentiating children with and without language impairment based on grammaticality. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 44(1), 20-31 [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2012/11-0089\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2012/11-0089))
- Erbaş, A. & Başkurt, İ. (2021). Reflection of values in life studies curriculum to life studies textbook. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 23(3), 785-813. <https://doi.org/10.17556/erziefd.841337>
- Ergül, C., Bahap-Kudret, Z., Akoğlu, G., Ökcün-Akçamuş, M., Kılıç-Tülü, B. & Demir, E. (2022). Birinci ve ikinci sınıfta okuma becerilerinin gelişimi ve Matthew etkisi: Boylamsal bir çalışmanın sonuçları. *Millî Eğitim*, 51(234), 939-966.
- Global Education Newsletter (March 2023). *The 2023 World Bank's hman development*. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/9b9ecb979e36e80ed50b1f110565f06b->

[0200022023/related/WBG-Educaion-Newsletter-March-2023.pdf](https://doi.org/10.1002/2023/related/WBG-Educaion-Newsletter-March-2023.pdf)

- Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of fifty-four children from first through to fourth grade. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 437-447. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.4.437>
- Kempe, C., Eriksson-Gustavsson, A. L. & Samuelsson, S. (2011). Are there any Matthew effects in literacy and cognitive development? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(2), 181-196. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.554699>
- Kim, Y. S. (2015). Language and cognitive predictors of text comprehension: Evidence from multivariate analysis. *Child Development*, 86(1), 128-144. <https://doi.org/10.1111/cdev.12293>
- Lamb, M. (2011). Dreams and realities: developing countries and the English language. In H. Coleman (ed.). *Matthew Effect' in English language education in a developing country context. Social and geographic mobility.* www.britishcouncil.org
- Lazenby, H. (2016). What is equality of opportunity in education? *Theory and Research in Education* 14(1), 65-76. <http://eprints.gla.ac.uk/133451/1/133451.pdf> .
- Marulis, L. M., & Neuman, S. B. (2010). The effects of vocabulary intervention on young children's word learning: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 80(3), 300-335. <https://doi.org/10.3102/0034654310377087>
- MEB (2015). *PISA 2012 araştırması ulusal nihai rapor*. Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Yayınları.
- Merton, R.K. (1988). The Matthew effect in science II: Cumulative advantage and the symbolism of intellectual property. *ISIS* 79(4), 606-623.
- Morgan, P., Farkas, G. & Hibel, J. (2008). Matthew effects for whom? *Learning Disability Quarterly*, 31(4), 187-198. <https://doi.org/10.2307/25474651>
- Nordstrom, T., Jacobson, C. & Soderberg, P. (2016). Early word decoding ability as a longitudinal predictor of academic performance. *European Journal of Psychology of Education*, 31, 175-191. <https://doi.org/10.1007/s10212-015-0258-5>
- Olpak, Y. Z. & Cakmak, E. K. (2018). Examining the reliability and validity of a Turkish version of the community of inquiry survey. *Online Learning Journal*, 22(1), 142-160.
- Pfost, M., Hattie, J., Dorfler, T. & Artelt, C. (2014). Individual differences in reading development: A review of 25 years of empirical research on Matthew effects in reading. *Review of Educational Research*, 84(2), 203-244. <https://doi.org/10.3102/0034654313509492>
- Protopapas, A., Sideridis, G., Mouzaki, A. & Simos, P. (2011). Matthew effects in reading comprehension: Myth or reality. *Journal of Learning Disabilities*, 44(5), 402-420. <https://doi.org/10.1177/0022219411417568>
- Rigney, D. (2010). *The Matthew effect, How advantage begets further advantage*. Columbia University Press.
- Rockinson-Szapkiw, A. J., Wendt, J., Whighting, M. & Nisbet, D. (2016). The predictive relationship among the community of inquiry framework, perceived learning and online, and graduate students' course grades in online synchronous and asynchronous courses. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(3), 18-35.
- Seltzer, M., Choi, K., & Thum, Y. M. (2003). Examining relationships between where students start and how rapidly they progress: Using new developments in growth modeling to gain insight into the distribution of achievement within schools. *Educational evaluation and Policy Analysis*, 25(3), 263-286.
- Shaywitz, B. A., Holford, T. R., Holahan, J. M., Fletcher, J. M., Stuebing, K. K., Francis, D. J. & Shaywitz, S. E. (1995). A Matthew effect for IQ but not for reading: Results from a longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 894-906. <https://doi.org/10.2307/748203>
- Smith, R. L. (2002). The Matthew Effect in Science: The reward and communication systems

- of science are considered. *Science*, 295(5558), 325-328.
- Snow, C. E. & Uccelli, P. (2009). The challenge of academic language. In A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *What research has to say about vocabulary instruction* (pp. 77-93). International Reading Association.
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(1-2), 360-406. <https://doi.org/10.1177/0022057409189001-204>
- Stanovich, K. E. (2009). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Journal of Education*, 189(1-2), 23-55. <https://doi.org/10.1177/0022057409189001-204>
- United Nations (2023). *Report on the 2022 transforming education summit convened by the UN Secretary-General*. Secretary-General on the Transforming Education Summit and the UNESCO. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/report_on_the_2022_transforming_education_summit.pdf
- Vaughn, S. & Fuchs, L. S. (2003). Redefining learning disabilities as inadequate response to instruction: The promise and potential problems. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18(3), 137-146. <https://doi.org/10.1111/1540-5826.00070>
- Walberg, H.J. & Tsai, S. (1983). Matthew effects in education. *American Educational Research Journal*, 20(3), 359-373.
- Wanzek, J. (2014). Building word knowledge: Opportunities for direct vocabulary instruction in general education for students with reading difficulties. *Reading & Writing Quarterly*, 30(2), 139-164. <https://doi.org/10.1080/10573569.2013.789786>
- Williams, M., Burden, R. & Lanvers, U. (2002). French is the language of love and stuff: Student perceptions of issues related to motivation in learning a foreign language. *British Educational Research Journal*, 28(4), 504-528.
- Yüksel, M. (2022). PISA 2018 araştırma sonuçlarına göre ülkelerin bileşik PISA performans sıralaması. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 788-811.