

İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA, YAZMA VE OKUDUĞUNU ANLAMA DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ*

Aslıhan KUYUMCU VARDAR**, Selma SARIOĞLU***

ÖZ: Bu araştırmada ilkököl birinci sınıf öğrencilerin okuma, yazma, okuduğunu anlama düzeylerinin ebeveyn eğitimi, gelir durumu, öğrencinin cinsiyeti, öğretmen değişkeni açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma nicel yöntemle dayalı olup evreni Düzce ili Akçakoca ilçesinde merkez okullarda 2014–2015 öğretim yılında öğrenim gören toplam 347 birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Betimsel nitelikteki bu araştırmada tarama modeli kullanılmış olup, veriler Öğrenci Tanıma Formu, Okuma Düzeyi Ölçeği, Dikte Düzeyi Ölçeği, Okuduğunu Anlama Ölçeği İle toplanmıştır. Ayrıca her sınıfın sınıf öğretmenlerine ait bilgilere Öğretmen Bilgi Formu ile ulaşılmıştır. Verilerin analizinde; İstatistik Paket programından yararlanılmıştır. Kruskall Wallis, Mann- Whitney U testi uygulanmıştır. Öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinden aldıkları puanların ebeveyn eğitimi ve ailenin gelir durumuna göre incelenmesinden elde edilen sonuçlara göre ebeveyn eğitimleri ve aile durumları yükseldikçe çocukların okuma, yazma, okuduğunu anlama düzeylerinden aldıkları puanlar artmıştır. Ailenin gelir düzeyi ile yazma düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin okuma, yazma, okuduğunu anlama düzeylerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre değerlendirilmesinde; 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Kıdem ile okuma ve yazma arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin okuma, yazma, okuduğunu anlama düzeylerinin cinsiyete göre değerlendirilmesinde kız öğrencilerin yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okuma, yazma, okuduğunu anlama, farklı değişkenler

INVESTIGATION OF READING, WRITING AND READING COMPREHENSION LEVELS OF FIRST GRADE PRIMARY STUDENTS ACCORDING TO DIFFERENT VARIABLES

SUMMARY

Introduction

People are always curious about events during their lifetime. In order to satisfy the curiosity of man, reading is a more important necessity than writing. By being literate, a person shapes his or her life. The main aims of first reading and writing instruction is to gain basic language skills such as listening, speaking, monitoring and comprehension by using appropriate methods (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2008; Kavcar, 1995; Şahin, 2005; Üredi, 2008).

One of the factors affecting reading and writing is socioeconomic level of learners. Children who have disadvantageous conditions regarding to their socioeconomical levels generally are under average in academical achievement. The main reason for this inefficacy is the lack of previous knowledge. Parents' educational and cultural background is also another significant factor in success. Educated parents support their children, in their school lives whereas parents who are not adequately educated experience problems in helping their children as it should be (Kıncal, 1993).

Starting primary school is an important milestone in a child's life since he or she first encounters activities required for programmed instruction. He or she has to carry out instructions in line with a certain plan during learning and teaching process. Therefore first grade (K1) is an important step to direct attitudes toward reading (Oktay ve Unutkan, 2005). That's why the present study aims to determine the effect of parents education status, the level of income, gender and teacher variable which are considered important on first grade students' reading, writing and reading comprehension levels. The problems students encounter when they start primary school, different variables which have direct or indirect effects on their academic achievement are investigated. Today in modern society, the importance of being literate has increased and the literacy ratio is

* Bu çalışma, Selma AKIN'ın 2016 yılında Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ABD dalında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr. Aslıhan KUYUMCU VARDAR, Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ABD, aslihankuyumcu@duzce.edu.tr

*** Selma SARIOĞLU, Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Namık Kemal İlkokulu, akin-selma@hotmail.com

considered as a measure for contemporary improvement. To be a functional member of a society, create a free and participant personality and gain a contemporary view are possible withing being literate (Çelenk, 2005).

Method

This study is descriptive and conducted in survey model. The study was conducted in 2014-2015 academic years in Düzce, Akçakoca with 347 first grade students. Data was collected through student information form, reading, dictation, reading comprehension scales and teacher information forms. The data was analysed with statistical package program and by Kruskal Wallis, Mann-Whitney U tests.

Findings and Discusion

When the findings about the effects of parents' educational status are taken into consideration in first reading and writing instruction it can be seen that the students whose parents are graduates of tertiary education scored higher in tests about reading, writing and reading comprehension. The parents of the students who had the lowest scores were just literate. Reading and reading comprehension tests scores again were analysed according to parents' income and it is concluded that the students whose income level were above 2001 TL had the highest, and students whose income level were between 501-1000 TL had the lowest scores. No significant difference was observed between income level and writing scores. When the relation between professional seniority of teachers and reading and writing test scores were examined, no statistical significance occurred. However, in reading comprehension test the students whose teachers have 11-15 years of experience had the highest results. Students whose teachers have 6 – 10 years of teaching experience had the lowest scores. When the gender variable was investigated, there is no significant difference in reading scores but writing and reading comprehension test scores showed a significance difference in favour of female students.

Results and Discussion

First grade students whose parents are graduade of tertiary education got higher scores in reading, writing and reading comprehension tests in this study. In the study Damarlı (2007) also found that students' whose parents are more educated were more successful in reading and writing. It is clear that parental educational status affect the language development process of children and the students transfer this to first reading and writing success.

In reading and reading comprehension tests, the students with higher income levels got higher scores. In the study conducted by Çalışkan (2000), there is also a positive relation between income level and reading comprehension success of students. When the gender variable is taken into consideration, no significant relation was found in reading test between male and female students. However writing and reading comprehension test scores showed a meaningful significance in favour of female students. Vatansever (2008) also found the same results in reading comprehension in favour of female students.

The physical, cognitive, social, emotional and language features of students should be taken into consideration in Turkey. Even regional differences should be included during systematical organisations and reforms. It can be seen that parental educational status affect many factors in students' success, so providing education and training for parents regularly in different fields can be suggested. The teachers who have more teaching experience in first reading and writing instruction can perform mentoring strategies to novice teachers. The students who have disadvantageous income should be supported in educational environments in order to equalize the conditions. Longitudinal studies should be conducted investigating the relationship between comprehension skills and academic achievement levels of students.

Key words: Reading, writing, reading comprehension, different variables.

GİRİŞ

İnsanların kendini ve dünyayı keşfedebilmesi için okuma ve yazma son derece hayati bir öneme sahiptir. Günlük hayatın içinde bireyler tüm yaşamsal etkinliklerini okuma ve yazma çerçevesinde yürütürler ve sürekli yeni şeyler öğrenirler. Özellikle yeni yaşantı edinmede okuma, yazmadan daha önemli bir gereksinimdir. Okuma becerisi sayesinde birey yeni bilgiyi farklı ve zengin kaynaklardan alıp etkili bir şekilde hayatına aktarır, bu şekilde daha iyi bir çevrede ve dünyada yaşamaya olanak bulur, yaşamını şekillendirir ve kendini geliştirir.

Eğitim büyük ölçüde okumaya dayanır. Bütün öğrenmeler iyi bir okuma becerisi ve alışkanlığı kazanmış olmayı gerektirir (Oğuzkan, 1995). Okuma yazma, eğitim programlarında ve öğretim sürecinde insanın hayatını anlamlı hale getiren unsur olarak yer almaktadır. (Akyol, 2011). Okuma zihin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma esnasında duygu, düşünce ve bilgiler zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır (MEB, 2015). Okumanın asıl amacı bilgi, düşünce ve duygu aktaran yazıları anlamaktır. Bu anlama etkinliği gerçekleştiği zaman okuma başarılı, amacına ulaşmış olur (Ege, 2011). Anlamanın oluşması için ise algısal sürecin yanı sıra pek çok karmaşık, psikolojik ve zihinsel işlem gereklidir. Kişi semboller ile ilgili bilgileri birlikte, geniş dil bilgisi ve önceki deneyimlerini birleştirerek ileri düzey beceriler geliştirmelidir (Kerem, 2007). Yazılı anlatım, bireyin kendisini amaca uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir (İşeri, 2008). Yazılı iletişim, yüzyıllar boyunca toplumların gelişmişlik düzeyini gösteren faktörlerden biridir. Ülkelerin gelişmişlik düzeyi ile yazılı iletişimleri arasında bir ilişki vardır. Teknolojik gelişmeler sonucu artan iletişim araçlarında yazılı anlatımın ağırlık kazandığı görülmektedir. Bu yüzden öğrencilerin yazılı anlatımlarının geliştirilmesi eğitimin her kademesinde temel hedeflerden biri olmuştur (Çoşkun, 2007).

Günümüzün modern toplumlarında, okuryazar olmanın önemi artmış, okuryazarlık oranları çağdaş gelişmenin bir ölçüsü olarak görülmeye başlanmıştır. Bireyin toplumun işlevsel bir üyesi olabilmesi, özgür, bağımsız ve katılımcı bir kişilik oluşturabilmesi, çağdaş bir görüş kazanabilmesi okuryazar olabilmesi ile mümkün görülmektedir (Çelenk, 2005). Nitekim okuryazarlık oranının yüksek olduğu Finlandiya, Kore, Kanada, Yeni Zelanda, Japonya, Hollanda, Hong-Kong, Avusturalya ve Yeni Zelanda gibi ülkeler PISA (Programme for International Student Assessment) sonuçları açısından başarıları en yüksek ülkelerdir. PISA, öğrencilerin topluma katılımı için gerekli olan bilgi ve becerilerin ne kadarını zorunlu eğitim sonrasında elde ettiğini belirlemeyi amaçlar. Ülke nüfusuna göre PISA sonuçları ele alındığında, Finlandiya’da ilköğretim kademesinde okul dışında kalan çocuk sayısı yani okuryazar olmayan çocuk sayısı yok denecek kadar azdır. Bu da eğitim sistemlerinin başarılı olmasının okuryazarlıkta istenilen düzeye ulaşmayla mümkün olacağını göstermektedir (Maya, 2013).

Okula hazır olmada zekâ gelişiminde ve zekâ gelişiminden etkilenen öğrenme yeteneğinin ortaya çıkarılmasında çocuğun yaşadığı aile ortamı ve sosyal çevre son derece önemli rol oynar. Toplumsal çevre koşullarının da çocuğun gelişiminde önemli rolü olduğunu vurgulayan görüşler giderek daha ön plana çıkmaktadır. Ev çevresi çocuğun yaşamının ilk beş yılında önemli bir temel eğitim kurumudur. Bu kurum çocuğa evden sonra ikinci en önemli eğitim kurumu olan okul hakkında aydınlatmada da tek sorumlu durumundadır. Ev çevresi denildiğinde ekonomik koşullar (ailenin geliri, evde yaşayan kişi sayısı, evin tipi, yeterli ve düzenli beslenme vb.) oyun ve çeşitli sosyal deneyimler için olanaklar, evdeki konuşma ortamı, okuma yazmaya karşı tutum (evde çeşitli kitapların bulunup, bulunmaması, evdeki okuma miktarı vb.), aile yaşamının nitelikleri akla gelmektedir (MEB, 2006).

Ailenin sosyoekonomik durumu çocukların okuldaki başarıları için önemli bir faktördür. Sosyoekonomik düzeyi iyi olan aileler, çocuklarının eğitimine etki edecek olumlu koşulları sağlarlar. Ancak dezavantajlı ailelerde doğmuş bazı çocukların da okul başarısının yüksek olduğu çalışmalar da görülmektedir (Obalar, 2009). Ailenin gelir düzeyinin okula başlamadaki fiziksel, zihinsel, sosyal-duygusal ve dil özelliklerini desteklediği, ilk okuma yazma sürecinde de öğrencinin yeterli becerileri kazanmasında önemli faktör olduğu söylenebilir. Sosyoekonomik düzey açısından dezavantajlı durumda olan çocuklar genellikle akademik başarı açısından ortalamanın altında yer almaktadır. Bunun nedeni öğrencilerin bazı ön bilgileri eksik olarak okula gelmeleridir. Davaslıgil (1980) yaptığı

araştırmada, okuma yazmaya hazırbulunuşlukları bakımından sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilere göre daha az hazır oldukları sonucunu elde etmiştir. Başka bir araştırma sonucuna göre, düşük sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin, üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre okuma yazma seviyelerinin daha düşük olduğu görülmüştür (Vural, 2007). Kohn'nun, ailelerin içinde bulunduğu sosyal sınıf düzeyinin, çocukların üzerindeki etkisini belirleyen en güçlü değişken olduğu iddiasına dayanan diğer araştırmalar, aile statüsü değişkenlerinin ailenin çocuk yetiştirme ile ilgili görüşlerine etki ettiği, çocuk yetiştirme yöntemlerini farklılaştırdığı ve çocukların okuldaki başarıları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Aktaran: Vural, 2007). Öyleyse ailenin okula başlamada gerekli olan okul olgunluğunu çocuğa kazandırmasında temel faktör olduğu söylenebilir. Öte yandan ailenin eğitim düzeyinin çocuğun öğrenme sürecindeki başarısını arttıran diğer bir faktör olması bilenen bir gerçektir.

Çocuğun öğretim yaşantısına hazırbulunuşluk düzeyi, her toplumda farklı faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir. Dolayısıyla yaşam değişikliklerine uyum sorunları toplumlara göre farklılık gösterebilmektedir. Türkiye’de yapılan araştırmalar sonucunda çocukların okul öncesi yaşantısından ilköğretim yaşantısına geçişteki önemli faktörlerden biri “aile” olmaktadır. Anne ve babanın okula verdiği önem ve buna bağlı olarak geliştirdiği tutum kadar, çocuğa sunduğu olanaklar da büyük önem taşır. Okul öncesi evrede çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna gönderilmiş olması, tiyatro, sinema, konser, resim galerisi ve müzeye götürülerek bunlar hakkında tartışılması, okula hazırlık adına çocuğa sunulan önemli olanaklardır (Yavuzer, 2003). Ailenin eğitim düzeyi akademik başarıyı etkileyen faktörlerden biri olduğu gibi, okuma yazma sürecinde çocuğun hazırbulunuşluğuna etki etmekte, aynı zamanda bu sürece de katkı sağladığı görülmektedir.

Ailenin eğitim ve kültür seviyesi önemli faktör olarak kendini göstermektedir. Eğitim görmüş anne-baba çocuklarına daha fazla yardımcı olabilme imkânına sahip iken, yeterli seviyede eğitim görmemiş olan anne ve babaların ise çocuklarına istenilen ölçüde yardımcı olamadıkları gözlenmektedir. İlk okuma yazma öğretiminin etkili bir biçimde gerçekleşmesi için evde ailelerin, sınıfta ise öğretmenin uyguladığı öğretim yöntemlerinin birbiriyle uyum içinde olması gerekir. Ailelerin, öğretim yöntemleri konusunda bilgi sahibi olması çocuklarının gereksinimlerini doğru biçimde karşılamalarını sağlayacaktır (Şimşek ve Tanaydın, 2002). Ebeveyn ilgisinin ve eğitiminin, sosyo-ekonomik durumunun öğrenci başarısına etkisi göz önünde bulundurulduğunda yapılan araştırmalar bunu destekler niteliktedir.

Çocuk ilk kez programlı öğretimin gerektirdiği etkinliklere katılacağı için, ilköğretime başlamak çocuğun hayatında önemli bir dönüm noktasıdır. Belirli bir plân doğrultusunda öğrenme-öğretme süreçlerinde verilen talimatları yerine getirmek zorundadır. Bu yüzden okumaya karşı tutumu yönlendirmek açısından ilkokul birinci sınıf önemli bir basamaktır (Oktay ve Unutkan, 2005). Al-Dhafiri (2015), okuma yazmayı öğrenmeyi hayattaki en önemli ve en güçlü başarı olarak tanımlamaktadır. Bunun sebebini de; okul ve sonraki yaşam başarısının büyük ölçüde okuma ve yazma becerisi üzerine inşa edilmesi olarak açıklamaktadır. Bu sebeple bu araştırmada, ilkokula başlayan öğrencilerin, okuma, yazma, okuduğunu anlama düzeylerine etki eden becerilerin istenilen düzeyde kazanılmasında önemli olduğu düşünülen ebeveyn eğitimi durumları, ailenin gelir düzeyi, cinsiyet ve öğretmen değişkenleri araştırılmış, ilkokula başlayan çocukların karşılaştığı sorunlar araştırmaya değer görülmüş, çocukların okuma yazma, okuduğunu anlama düzeylerine etki eden değişkenler incelenmiştir. İlkokul birinci sınıfa başlayan öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin cinsiyet, ebeveyn eğitimi, ailenin gelir düzeyi ve öğretmen kıdemi açısından incelenmesi ve etkilerinin görülmesi bakımından alan yazına katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada, İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin ebeveyn eğitim durumu, ailenin gelir düzeyi, cinsiyet ve öğretmenlerin kıdem değişkenleri açısından ilişkisi araştırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeyleri, ebeveynlerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
2. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeyleri, ailenin ekonomik durumuna göre farklılık göstermekte midir?
3. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeyleri, öğretmenlerin kıdemine göre farklılık göstermekte midir?
4. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeyleri, cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin ebeveyn eğitimi, ailenin gelir durumu, öğrencinin cinsiyeti, öğretmen değişkeni açısından farklılaşma durumunun araştırıldığı betimsel bir çalışma olup tarama modelindedir. Betimsel tarama modeli geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimleyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmayı konu alan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Amaç araştırmaya konu olanı doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmek ve değiştirmeye kalkmadan gözlemlemektir. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2002). Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bu araştırma da öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin farklı değişkenlerle ilişkisi ölçme araçlarıyla ortaya konulmaya çalışıldığı için betimseldir ve nicel verilerden yararlanılmıştır.

Evren

Bu araştırmanın evrenini Düzce ili Akçakoca ilçesinde merkez okullardaki 1.sınıflarda 2014 – 2015 öğretim yılında öğrenim gören 181 kız, 166 erkek, toplam 347 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu ulaşılabilir olduğundan örneklem alma yoluna gidilmemiş, evrenin tamamına ulaşmaya çalışılmıştır. Evrene ait öğrenci sayıları aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Evrene İlişkin Öğrenci Dağılımları

Okul Adı	Öğrenci Sayıları	
	Kız	Erkek
Osmaniye İlkokulu	61	51
Gönül Yavuz İlkokulu	29	27
Orhangazi İlkokulu	8	8
Cumhuriyet İlkokulu	8	13
Esentepe İlkokulu	31	34
Hamiyet Sevil İlkokulu	44	33
Toplam	181	166

Veri Toplama Aracı

Araştırma için gerekli olan verilerin toplanmasında, 5 maddelik Öğretmen Bilgi Formu, 8 maddelik Öğrenci Tanıma Formu, Okuma metni olarak, Obalar (2009) tarafından öğrencilerin seviyelerine uygun MEB yayınlarından seçilen “Sağlıklı Beslenme” adlı parça kullanılmıştır. Bu metne ilişkin değerlendirmede güvenilirlik çalışmasını Obaların (2009) yaptığı Okuma Düzeyi Ölçeği kullanılmıştır. Dikte (Yazma) metni olarak “Atatürk’ün Hayatı” adlı parça kullanılmış, yine buna ilişkin Obalar (2009) tarafından güvenilirliği hesaplanmış Dikte (Yazma) Metin Ölçeği kullanılmıştır. Okuduğunu Anlama (Paragraf) Ölçeği için, Obalar (2009) tarafından hazırlanan 20 maddelik test kullanılmıştır. Bu metin içerisinde düzyazı ve şiir yazım şeklinde parça seçilmesine dikkat edilmiştir. Ölçek Obalar tarafından 2007–2008 eğitim-öğretim yılında 140 öğrenciye uygulanmış KR–20 (Kuder Richardson–20) formülünden yararlanarak güvenilirlik değerleri hesaplanmıştır. KR–20 = 0,864’tür. Elde edilen bu bulgu hazırlanan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Obalar, 2009).

Veri Toplama Süreci

“Okuma Düzeyi Ölçeği”, “Dikte (Yazma) Düzeyi Ölçeği” ve “Okuduğunu Anlama Ölçeği” tüm öğrencilere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Aşağıda sunulan uygulama basamakları Düzce iline bağlı Akçakoca ilçesinde merkez okullarının tümünde 2014–2015 öğretim yılında öğrenim gören 1.sınıflara uygulanmıştır.

Uygulama Basamakları

1. Mayıs ayının ilk 10 gününde 1.sınıf öğrencilerine “Sağlıklı Beslenme “ adlı metin okutulmuştur. Mayıs ayının ikinci on günü içerisinde “Atatürk’ün Hayatı” adlı dikte metni tüm birinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Gelmeyen öğrencilere on gün içerisinde dönülerek okuma metni okutulmuş, dikte metni araştırmacı tarafından yazdırılmıştır. Ayrıca sıralı olarak “ Okuma Düzeyi Ölçeği ve Dikte Düzeyi Ölçeği “ tüm öğrencilere uygulanmıştır.

2. Mayıs ayının son on günü içerisinde okuduğunu anlamaya yönelik “Okuduğunu Anlama Ölçeği” tüm ilçedeki birinci sınıflara uygulanmıştır. Uygulama süresi bir ders saati olup 20 maddeliktir. Ölçekte her doğru cevap için 5 puan verilmiştir. “Okuduğunu Anlama Ölçeği” araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Güvenirliği

Ölçmede nesnelliğin sağlanması ve güvenilirliği artırmak için Hamiyet Sevil İlkokulu’nda 3 şubede toplam 74 öğrenci için, ikinci bir değerlendirici tarafından öğrencilerin “Okuma Düzeyi Ölçeği”ne ve “Dikte (Yazma) Düzeyi Ölçeği” ne puan verilmiştir. Değerlendirmeden önce araştırmacı tarafından 2.değerlendiriciye 30 dakikalık uygulama eğitimi verilmiştir. Ölçekler için, farklı zaman süresinde uygulama yapılması çocukların okuma becerilerinde ve yazma becerilerinde farklılık yaratacağından sadece belirlenen okulda 74 öğrenciyle sınırlı bırakılmıştır. Aldıkları puanların gözlemciler arası güvenilirlik katsayısı, Kendall’in Uyuşum katsayısı (W) ile hesaplanmış ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Okuma Yazma Puanlarının Değerlendiricilere Göre Güvenirlik Testi Sonucu

Değerlendirici	n	W	sd	x^2	p
1.ve 2. değerlendirici	2	,829	74	122,624	,000

Çalışmada değerlendiriciler arası güvenilirlik katsayısı, Kendall ‘in Uyuşum Katsayısı (W) ile hesaplanmıştır. İki farklı değerlendiricininin 74 öğrenciye uyguladığı ölçme sonucunda elde edilen sonuç istatistiksel olarak anlamlıdır, x^2 (sd = 74, n = 2) = 122,624, w = 0.83, p < 0.01 Bu sonuçlar ölçmenin güvenilirliğini sağladığı gibi araştırmanın güvenilirliğini de destekler niteliktedir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın sonucunda elde edilen verilerin betimsel analizleri istatistiksel paket programlar kullanılarak yapılmıştır. Grup büyüklüğü yani örneklem alınma sayısı 347 olduğu için $347 > 50$ 'den puanların normalliği (K-S) Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak hesaplanmıştır. $P < ,05$ 'ten olduğu için puanların normal dağılımdan sapma gösterdiği bulgusundan hareketle nonparametrik testlerin kullanılması söz konusudur. Öğrencilerin ebeveynlerin eğitim durumuna göre; ailenin gelir durumuna göre; Öğretmenlerinin mesleki kıdemine göre; okuma, yazma, okuduğunu anlama düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal – Wallis analizi yapılmıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre okuma, yazma, okuduğunu anlama düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

1. Alt Problem:

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeyleri, ebeveynlerin eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin değerler Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5' te verilmiştir.

Tablo 3. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuma Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Anne Eğitimi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Okuryazar değil	7	125,43	6	24,463	,002
Sadece okuryazar	7	110,86			
İlkokul	110	152,71			
Ortaokul	76	163,80			
Lise	109	192,00			
Yüksek okul	11	249,41			
Üniversite	27	215,06			
Toplam	347				

Yapılan analiz sonucunda ilkokul 1.sınıf öğrencilerinin okuma düzeylerinden aldıkları puanlar ile anne eğitimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. χ^2 (sd = 6, n = 347) = 24,463, $p < .05$. Bu bulgular anne eğitim durumu dikkate alındığında okuma düzeylerindeki en yüksek puanı yüksek okul mezunu olanlar ve üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının olduğu görülmektedir. Bunu lise, ortaokul ve ilkokul mezunu annelerin çocukları izlemiştir. Sıra ortalamalar dikkate alındığında da anneleri yüksek okul mezunu olan çocukların okuma düzeyleri puanlarının en yüksek olduğu, en düşük başarı puanına sahip öğrencilerin anne eğitim düzeylerinin sadece okur yazar grubu olan anneler olduğu görülmektedir.

Tablo 4. İlkokuma Yazma Öğretiminde Yazma Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Anne Eğitimi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Okuryazar değil	7	164,21	6	21,338	,000
Sadece okuryazar	7	82,29			
İlkokul	110	51,97			
Ortaokul	76	183,66			
Lise	109	179,62			
Yüksek okul	11	242,55			
Üniversite	27	212,24			
Toplam	347				

Yapılan analiz sonucunda ilkokul 1.sınıf öğrencilerinin yazma düzeylerinden aldıkları puanlar ile anne eğitimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. χ^2 (sd = 6, n = 347) = 21,338, $p < .05$. Bu bulgular anne eğitimi dikkate alındığında yazma düzeylerinde en yüksek puanı anneleri yüksek okul mezunu olan çocukların aldığı görülmüştür. Bu da okuma düzeylerinde elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Okuma düzeylerinde en yüksek başarıyı elde edilen anneleri yüksek okul eğitimine sahip öğrenciler yazma düzeylerinde de en yüksek başarıyı elde etmişlerdir. Yine bunu okuma düzeylerinde olduğu gibi anneleri üniversite eğitimi alan çocukların başarıları izlemektedir. Yazma düzeylerinde en düşük puanı anneleri sadece okur yazar olan çocuklar almıştır. Bu da okuma düzeyinde başarısız olan grupta benzerlik göstermektedir.

Tablo 5. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuduğunu Anlama Düzeyinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Anne Eğitimi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Okuryazar değil	7	123,93	6	36,243	,000
Sadece okuryazar	7	65,79			
İlkokul	110	154,70			
Ortaokul	76	159,89			
Lise	109	190,01			
Yüksek okul	11	227,59			
Üniversite	27	246,87			
Toplam	347				

Yapılan analiz sonucunda ilkokul 1.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinden aldıkları puanlar ile anne eğitimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. χ^2 (sd = 6, n = 347) = 36,243, $p < .05$. Bu bulgular ışığında okuduğunu anlama düzeyinden en yüksek puanı alan öğrencilerin annelerinin üniversite eğitimi aldığı görülmektedir. Okuduğunu anlama düzeyi puanı en düşük öğrencilerin anneleri sadece okur yazar annelerdir. Bu bulgu öğrencilerin okuma, yazma düzeyine ait anne eğitimi değişkenine yönelik sonuçla benzerlik göstermektedir.

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin baba eğitim durumuna göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin değerler Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8 'de verilmiştir.

Tablo 6. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuma Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Baba Eğitimi	n	Sıra Ort.	Sd	x^2	p
Sadece okuryazar	11	97,10	5	27,137	,000
İlkokul	84	135,63			
Ortaokul	63	159,61			
Lise	128	183,28			
Yüksek okul	24	205,04			
Üniversite	37	216,14			
Toplam	347				

Analizler sonucunda öğrencilerin okuma düzeylerinden aldıkları puanlar ile baba eğitimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir. x^2 (sd = 5, n = 347) = 27,137, p < .05. Bu bulgular baba eğitimi dikkate alındığında okuma düzeylerinden en yüksek puanı babaları üniversite eğitimi olan çocukların aldığı görülmüştür.

Tablo 7. İlkokuma Yazma Öğretiminde Yazma Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Baba Eğitimi	n	Sıra Ort.	Sd	x^2	p
Sadece okuryazar	11	94,20	5	22,553	,000
İlkokul	84	137,75			
Ortaokul	63	172,18			
Lise	128	180,00			
Yüksek okul	24	178,40			
Üniversite	37	218,92			
Toplam	347				

Analizler sonucunda öğrencilerin yazma düzeylerinden aldıkları puanlar ile baba eğitimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir. x^2 (sd = 5, n = 347) = 22,553, p < .05. Bu bulgular baba eğitimi dikkate alındığında yazma düzeylerinden en yüksek puanı babaları üniversite eğitimi olan çocukların aldığı görülmüştür.

Tablo 8. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Baba Eğitimi	n	Sıra Ort.	Sd	x^2	p
Sadece okuryazar	11	77,20	5	24,335	,000
İlkokul	84	147,72			
Ortaokul	63	157,33			
Lise	128	177,28			
Yüksek okul	24	186,35			
Üniversite	37	228,12			

Toplam 347

Analizler sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinden aldıkları puanlar ile baba eğitimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir. χ^2 (sd = 5, n = 347) = 24,335, $p < .05$. Bu bulgular baba eğitimi dikkate alındığında okuduğunu anlama düzeylerinden en yüksek puanı babaları üniversite eğitimi olan çocukların aldığı görülmüştür. Bu da baba eğitimi ele alındığında okuma ve yazma düzeylerinde elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinden aldıkları puanlarda en düşük başarıya sahip öğrenciler babaları sadece okur yazar olan öğrencilerin olduğu görülmüştür.

2. Alt Problem:

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeyleri, ailenin gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin ailenin gelir durumuna göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin değerler Tablo 9, Tablo 10 ve Tablo 11 'de verilmiştir.

Tablo 9. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuma Düzeylerinin Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Ailenin Gelir Durumu	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
500 – 1000	47	148,77	4	14,710	,005
1001 – 1500	97	160,27			
1501 – 2000	87	180,60			
2001 – üstü	116	194,75			
Toplam	347				

Bu bulgular ışığında öğrencilerin okuma düzeylerinden aldıkları puanlar ile ailenin gelir durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. χ^2 (sd = 4, n = 347) = 14,710, $p < .05$. Elde edilen sonuçlara göre okuma düzeylerinden en yüksek puanı alan öğrencilerin gelir düzeylerinin 2001 TL ve üzeri olduğu görülmektedir. Sıra ortalamalar dikkate alındığında okuma düzeyleri en düşük olan öğrencilerin gelir düzeylerinin 501 – 1000 TL arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 10. İlkokuma Yazma Öğretiminde Yazma Düzeylerinin Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Ailenin Gelir Durumu	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
500 – 1000	47	166,93	4	4,695	,320
1001 – 1500	97	167,90			
1501 – 2000	87	173,24			
2001 – üstü	116	183,96			
Toplam	347				

Araştırma sonucunda öğrencilerin yazma düzeylerinden aldıkları puanlar ile ailenin gelir durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. χ^2 (sd = 4, n = 347) = 4,695, p > .05.

Tablo 11. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Ailenin Gelir Durumu	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
500 – 1000	47	135,97	4	14,263	,007
1001 – 1500	97	172,30			
1501 – 2000	87	176,94			
2001 – üstü	116	190,96			
Toplam	347				

Bu bulgular ışığında öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinden aldıkları puanlar ile ailenin gelir durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. χ^2 (sd = 4, n = 347) = 14,263, p < .05. Sıra ortalamalar dikkate alındığında gelir durumu 2001 TL ve üzeri olan ailelerin çocuklarının okuduğunu anlama düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Gelir düzeyi 501 – 1000 TL arasında olan ailelerin çocuklarının okuduğunu anlama düzeylerinin en düşük olduğu görülmektedir.

3. Alt Problem:

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeyleri, öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılık göstermekte midir?

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin öğretmenlerin mesleki kıdemine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin değerler Tablo 12, Tablo 13 ve Tablo 14 'te verilmiştir.

Tablo 12. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuma Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Mesleki Kıdem	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
6 – 10 Yıl	63	173,24	3	1,114	,774
11 – 15 Yıl	44	188,20			
16 – 20 Yıl	68	175,12			
20 ve üstü	172	170,54			
Toplam	347				

Analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin okuma düzeylerinden aldıkları puanlar ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. χ^2 (sd = 3, n = 347) = 1,114, p > .05.

Tablo 13. İlkokuma Yazma Öğretiminde Yazma Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Mesleki Kıdem	n	Sıra Ort.	Sd	x^2	p
6 – 10 Yıl	63	179,04	3	2,942	,401
11 – 15 Yıl	44	179,17			
16 – 20 Yıl	68	188,15			
20 ve üstü	172	165,24			
Toplam	347				

Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yazma düzeylerinden aldıkları puanlar ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. x^2 (sd = 3, n = 347) = 2,942, p > .05.

Tablo 14. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Mesleki Kıdem	n	Sıra Ort.	Sd	x^2	p
6 – 10 Yıl	63	148,45	3	8,335	,040
11 – 15 Yıl	44	200,25			
16 – 20 Yıl	68	165,55			
20 ve üstü	172	179,98			
Toplam	347				

Bulgular ışığında öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinden aldıkları puanlar ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir. x^2 (sd = 3, n = 347) = 8,335, p < .05. kıdemlerin 11 – 15 yıl arasında olan 1.sınıf okutan öğretmenlerin öğrencilerinin okuduklarını anlama düzeyleri en yüksek sıra ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Kıdemleri 6 – 10 yıl olan öğretmenlerin öğrencilerinin okuduklarını anlama düzeylerinden aldıkları puanların sıra ortalamalarının en düşük olduğu görülmektedir.

4. Alt Problem:

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeyleri, öğrencilerin cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

İlkokuma yazma öğretiminde öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin değerler Tablo 15, Tablo 16 ve Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 15. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuma Düzeylerini Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kız	181	181,89	32922,00	13595,000	,126
Erkek	166	165,40	27456,00		
Toplam	347				

İlkokul 1.sınıf öğrencilerinin okuma düzeylerindeki puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda öğrencilerin okuma düzeylerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 16. İlkokuma Yazma Öğretiminde Yazma Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kız	181	201,52	36476,00	10041,000	,000
Erkek	166	143,99	23902,00		
Toplam	347				

İlkokul 1.sınıf öğrencilerinin yazma düzeylerindeki puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda öğrencilerin okuma becerilerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. $U = 10041,00$, $p < ,05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında yazma düzeyleri puanları yüksek olan öğrencilerin kız öğrenciler lehinde olduğu görülmektedir.

Tablo 17. İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kız	181	187,19	33881,50	12635,500	,010
Erkek	166	159,62	26496,50		
Toplam	347				

İlkokul 1.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerindeki puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda öğrencilerin okuma düzeylerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. $U = 12635,50$, $p < ,05$. Bu bulgulara göre sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen bulgular ışığında, ilkokula başlayan öğrencilerin okuma yazma düzeylerinden aldıkları puanlara göre anneleri yüksekokul öğrenimi gören öğrencilerin daha başarılı olduğu bunu üniversite öğrenimi gören velilerin çocuklarının izlediği görülmüştür. Okuduğunu anlama puanları dikkate alındığında, anneleri üniversite mezunu olan çocukların daha başarılı oldukları bulgusu elde edilmiştir. Sadece okur yazar olan annelere oranla okur yazar olmayan annelerin çocuklarının okuma düzeylerinin sıra ortalamalarının daha yüksek çıkması bu annelerin karşılaştıkları dezavantajları çocuklarının yaşamaması anlamında çocuklarının eğitimine verdiği daha fazla değerle açıklanabilir. Kovacıoğlu (2006), ilköğretim ikinci sınıflarında aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında, annelerin okul öncesi dönemde öğrencilerin okuma faaliyetlerine destek vermeleri anlama düzeyini etkileyen faktör olarak görülmüştür. Araştırmanın sonucunda çocuğun okumaya karşı geliştirdiği olumlu veya olumsuz tutum, çocuğun okuduğunu anlama düzeyine etki eden bir faktör olarak bulunmuştur.

Yine Damarlı Ocak (2007)'nin yaptığı çalışmada anne babası eğitilmiş olan çocukların okuma yazma düzeylerinde daha başarılı olduğu görülmüştür. Ebeveyn eğitiminin çocuğun dil gelişimi üzerine etkisi olduğu, dil gelişim düzeyi yüksek olan öğrencilerin aynı zamanda okuma yazmada da başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu da çalışmada elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Araştırmada ilkökula başlayan öğrencilerin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinden aldıkları puanlar babaları üniversite eğitimi alan öğrencilerde en yüksek çıkmıştır. Tural (1977) araştırmasında ailenin öğrenim durumu ile çocukların bildikleri sözcük sayısı arasında ilişki olduğunu saptamış, öğrenim düzeyleri yüksek olan ebeveynlerin kendilerini geliştirerek, çocuk eğitimlerine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Ebeveyn eğitiminin çocukların dil gelişimini sağlayıcı ortamlar oluşturduğu sonuçlar arasındadır. Bu araştırma da ebeveyn eğitim düzeylerinin çocukların başarıları üzerindeki etkisini destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra Gökçe'nin (2006), anasınıfına devam eden farklı sosyokültürel seviyedeki çocukların fonolojik farkındalık becerilerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, çocuklardaki okuma yazma hazırlık sürecine önemli etkisi olan fonolojik farkındalık becerilerini etkilediği saptanmıştır. Öğrenim durumu ve sosyokültürel düzeyi yüksek olan ailelerin fonolojik farkındalık puanları yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın bulguları sonucunda ilkökula başlayan öğrencilerin okuma düzeylerinde başarı puanı yüksek olan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Yazma düzeyleri ile gelir arasında anlamlı bir fark görülmemekle birlikte okuduğunu anlama düzeylerinde başarılı olan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ahioğlu'nun (2006), farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerin, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecini etkileme biçiminin öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi konulu çalışmasında, üst ve orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına daha iyi yaşam koşulları sağladığı, çocukları ile daha iyi iletişim kurabildiği sonucunu elde etmiştir. Bu çalışmaya göre, alt sosyoekonomik sınıftaki ailelerin yaşam koşulları çocuğun zihinsel gelişimine olumlu etkileri sağlayacak ortamlar oluşturamamaktadır. Anne ve babaların çocukları ile diyalogları yetersiz olup, öğretmenleri ile iletişimleri istenilen seviyede bulunmamaktadır. Çelenk ve Çalışkan'ın (2004), okuduğunu anlama başarısına bazı sosyoekonomik faktörlerin etkisinin incelenmesi konulu çalışmasında gelir düzeyi ve eğitim düzeyi yüksek, daha düzenli bir mesleği olan, çocuk sayısı az ailelerden gelen çocukların okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Yine Çalışkan'ın (2000) yaptığı çalışmada, ailenin gelir düzeyi ile öğrencinin okuduğunu anlama başarısı arasında doğrusal bir ilişki saptaması çalışmayı destekler niteliktedir. Bu sonuçlara göre, ailenin içinde bulunduğu sosyoekonomik ve kültürel düzeyin çocuğun okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Dexter (2000) tarafından yapılan çalışmada Siyah ve Latin ailelerin çocuklarının beyaz ailelerinin çocuklarına göre daha yavaş gelişme gösterdikleri görülmüştür. Araştırma sonucunda ailenin gelirinin, çocukların gelişimsel edinimleriyle ilişkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Elde edilen sonuçlarda ilkökula başlayan öğrencilerin ilk okuma ve yazma düzeyleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında bir ilişki bulunamazken, okuduklarını anlama düzeyleri ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Okuduğunu anlama düzeyleri yüksek olan öğrencilerin öğretmenlerinin 11–15 yıl arasında kıdeme sahip olduğu görülmüştür. Canbulat ve İlğan (2011) çalışmalarında, öğretmenlerin bilişsel düzeyleri ile kıdem süreleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. 8–10 yıllık sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri daha yüksektir. Bilişsel gelişim düzeyi alanındaki bilgi düzeyi yüksek olan sınıf öğretmenlerine ilişkin öğrenci başarısının daha yüksek olduğu araştırma sonucu elde edilen bulgular arasındadır.

Araştırmada; ilkökula başlayan öğrencilerde cinsiyet değişkeni ele alındığında kız ve erkek öğrencilerin okuma düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ancak yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinde kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha başarılıdır. Vatansever (2008)'in yaptığı çalışmada kız öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanları erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Güngör ve Açıkgöz (2015)'ün yapmış olduğu çalışmada okuduğunu anlama başarı puanları kızların lehinedir. Bu bulgular çalışmada elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak; okula başlama sürecinde, çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal ve dil özellikleri dikkate alınarak yeni düzenlemeler yapılmasının bir gereklilik olduğu söylenebilir. Öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumlarının öğrenci başarısına ilişkin sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, öğrenci başarısını artırmak için velilere düzenli olarak farklı alanlarda eğitim alabilecekleri etkinliklerin oluşturulması sağlanabilir. Öğrenci başarısında performansı ve başarı düzeyi yüksek olan kıdeme sahip olan öğretmenlerin on yılını doldurmayan öğretmenlere mentörlük yapmasını sağlayan uygulamaların başlatılması gerekmektedir. Birçok çalışmada, düşük sosyoekonomik düzeye sahip velilerin çocuklarının akademik anlamda diğer öğrencilere göre dezavantajlı konumda olduğu görülmektedir, dolayısıyla, bu olumsuz koşullar en azından öğrencilere, okul ve öğrenme ortamında şartların eşit şekilde sunulmasıyla ortadan kaldırılabılır. Okuduğunu anlama becerisi, birçok disipline temel teşkil eden ve akademik başarı ve yaşam boyu öğrenme sürecine de etki eden önemli bir faktördür. Bu beceri ve diğer alan başarıları arasındaki ilişki, boylamsal çalışmalarla incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Ahioğlu, S. (2006). *Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim 1.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe öğretim yöntemleri* (5.Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Al-Dhafiri, M. (2015). Teachers' perceptions of developmentally appropriate practices in teaching reading and writing for first grade students in Kuwait, *Reading Improvement*, 52(3), Fall, pp. 100-111(12)
- Canbulat, T. ve İlğan, A. (2011). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin bilişsel gelişim alanındaki bilgi düzeyleri öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 169-189.
- Coşkun, E. (2007). Yazma eğitimi. İçinde Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Edt.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (ss. 49-92). Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan, M. (2000). *Ailenin Bazı Sosyo Ekonomik Faktörlerinin Öğrencinin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çelenk, S. ve Çalışkan, M. (2004). Bazı sosyo ekonomik faktörlerin okuduğunu anlama başarısına etkisinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 24-33.
- Çelenk, S. (2005). “Yeni İlk Okuma Yazma Öğretim Programının Değişik Öğretim Yaklaşımları Işığında Değerlendirilmesi”. Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. Kayseri.
- Damarlı Oçak, S. (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişim Düzeyleri ile Okuma Yazma Başarısı Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Davaslıgil, Ü. (1980). Farklı sosyoekonomik ve kültürel çevreden gelen birinci sınıf çocukların dil gelişimine okulun etkisi. *İstanbul Üniversitesi Pedagoji Enstitüsü Pedagoji Dergisi*, 1. 167-186.
- Dexter, E.R. (2000). *Literacy development in United States families: A multi- level analysis of the effects of maternal literacy, maternal schooling, family income and home literacy supports on children's growth in reading*. Unplished Dissertation, Harvard University, USA.
- Ege, P. (2011). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. İçinde Topbaş, S, S. (Edt.), *Dil ve kavram gelişimi* (ss. 171-190). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Gökçe, K. (2006). *Anasınıfına Devam Eden Farklı Sosyo Kültürel Seviyedeki Çocukların Fonolojik Duyarlılıklarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gündüz, F. ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studys*, 8(8), 379-398.

- Güngör, A. ve Açıkgöz, K. (2005). İşbirlikçi öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerine etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (48), 481-502.
- İşeri, K. (2008). Yazma eğitimi. İçinde Çelenk, S. ve Tazebay, A. (Edt.), *Türkçe öğretimi* (ss. 130-159). Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (11.Baskı) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kerem, E. A. (2007). Farklı dillerde okuma öğretimine karşılaştırmalı bir bakış. İçinde Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (Edt.), *İlköğretimde alan öğretimi* (ss. 43-64). İstanbul. Mopa Kültür Yayınları.
- Kovacıoğlu, N. (2006). *İlköğretim İkinci Sınıflarında Aile Çevresi ve Çocuğun Okumaya Karşı Tutumu ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Maya, İ. (2013). PISA sonuçları açısından ülkelerin eğitilmiş olmayan nüfus yapısının analizi: uluslararası bir perspektif. *Turkish Studys-İnternational Periodical For The Languagest Literature and History of Turkish or Turkich Volume. 8/8*, 911-927.
- MEB, (2006). *Okul öncesi eğitim programı kılavuz kitabı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB, (2015). *İlköğretim türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Obalar, S. (2009). *İlköğretim 1.Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri ile Sosyal Duygusal Uyum ve Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Oğuzkan, F. (1995). Okuma ve dinleme öğretimi. İçinde Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (Edt.), *Türkçe öğretimi* (ss. 26-39). Ankara: Engin Yayınları.
- Oktay, A. ve Unutkan, Ö. P. (2005). İlköğretime hazırlaş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. İçinde Sevinç, M. (Edt.). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (ss. 74-85). İstanbul: Kültür Yayınları.
- Şimşek, H. ve Tanaydın, D. (2002). Öğretmen ve veli katılımı: öğretmen-veli psikolojik danışma üçgeni, *İlköğretim Online*, 1(1), 12-16.
- Tural, A. (1977). *Ankara'da Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Dört-Altı Yaş Çocuklarının Bildikleri Kelime Sayısına Yaş, Cinsiyet, Ailenin Eğitim Düzeyi ve Okula Devam Süresinin Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Vatansever, H. (2008). Çözümleme (cümle) Yöntemi ve Ses Temelli Cümle Yöntemine Göre Okuma Yazma Öğrenmiş Çocukların Okuduğunu Anlamadaki Başarı Durumlarının Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Vural, S. (2007). *Ailenin Sosyo Ekonomik Düzeyinin Birinci Sınıf Öğrencilerini Aile, Öğretmen İletişimi ve Okuma Yazma Başarısı ile İlişkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk eğitimi el kitabı* (4. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi