

# İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamada Başarılı Olup-Olmama Durumlarının Kestirilmesinde Etkili Olan Değişkenlerin İncelenmesi

Ömer KUTLU\* Özen YILDIRIM\*\* Safiye BİLİCAN\*\*\* Hatice KUMANDAŞ\*\*\*\*  
Ankara Üniversitesi

## Özet

Bu çalışmanın amacı ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısını sınıflamada (başarılı-başarısız) etkili olan değişkenlerin modeldeki önem düzeylerini ortaya koymaktır. Araştırma, 10 ilköğretim okulunun 5. sınıfında okuyan 279 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Bu öğrencilerden elde edilen veriler, lojistik regresyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Analiz sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama durumlarının kestirilmesi olasılığını; cinsiyet, öğrenciye ait kitap sayısı, evde bulunan kitap sayısı, öğretmenin okunan metinlerle ilgili özet yazdırması ve öğretmenin okumayla ilgili ev ödevi vermesi değişkenlerinin anlamlı düzeyde etkili olduğu bulunmuştur.

**Anahtar sözcükler:** ilköğretim öğrencileri, okuduğunu anlama başarısı, rubrik, lojistik regresyon analizi

## Abstract

The aim of this study is to put forth the importance levels of the variables effective in predicting the success of primary 5th grade students in reading comprehension skills. The study was implemented in 10 primary schools, on 279 5th grade students. The data obtained from these students were examined by using logistic regression analysis. As a result of the analysis, the probability of predicting students' reading comprehension was affected by those variables in a sound extent: sexuality, number of books owed by each student, amount of book in their houses, summarizing tasks and reading-related homework given by teachers.

**Key words:** Primary Students, achievement reading comprehension, rubric, logistic regression analysis

Günümüzde her toplum, geleceğini teslim edecek bireylerini, dünyadaki toplumsal, ekonomik ve teknolojik ilerleme hızına ayak uydurması ve dünyanın geleceğinde söz sahibi olması bakımından onları istenen niteliklerde yetiştirmeye özen göstermektedir. Dünyadaki gelişmelere ayak uydurmak ve bu gelişimin temelindeki etkenleri anlamak için bireylerin bilgi birikimlerini sürekli artırmaları önemlidir. Bilgi edinmenin çok çeşitli yolları olmakla beraber, en iyi yolu okumaktır (Koç ve Müftüoğlu, 1998). Okuduğunu anlama, bireyler için önemli bir yaşam becerisidir. Bireylerin bu becerisi gelişmeden, onların toplumda meydana gelen olaylara anlam vermesi, ilişkilendirmesi, bu olaylar üzerinde düşünüp, sorgulaması ve bir çözüm üretmesi olanaklı olmayacaktır (Kutlu, 2004). Bu açıdan okuma, bilgiye doğrudan ulaşma ve onu anlamlandırmada oldukça önemli bir yere sahiptir. Okuyan, okuduğunu anlayan ve sorgulayan bireyler yetiştirmek eğitimin temel amaçlarından biridir. Bu açıdan okuma, eğitimle ilişkili olarak ele alındığında, gelişime açık ve çok yönlü bir beceridir.

\* Yrd. Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü, [kutlu@education.ankara.edu.tr](mailto:kutlu@education.ankara.edu.tr)

\*\* Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü, [ozen19@gmail.com](mailto:ozen19@gmail.com)

\*\*\* Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü, [safiyebilican@yahoo.com](mailto:safiyebilican@yahoo.com)

\*\*\*\* Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü, [kumandas@yahoo.com](mailto:kumandas@yahoo.com)

Öğrencilerin okulda öğrendikleri birçok şey okuma ve bu beceriyi temel alan okuduğunu anlama becerisine dayanmaktadır (Bryan ve Bradley, 1985, Akt. Nickell, 2003). Okuma etkinliği, gerek ilköğretimde gerekse daha sonraki öğrenim yaşamında öğrenciye gerekli olacak, hatta yalnızca Türkçe derslerinde değil, matematik, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji gibi derslerde de öğrencinin başarısına yön verecek belirleyici bir faktördür. Okul öğretiminde kullanılan öğrenme araçlarının büyük kısmının okumaya dayalı kaynaklar olması, okuduğunu anlamayı öne çıkarmaktadır. Tüm derslerin okumayı gerektirdiği dikkate alınır, iyi okuyamayan ve okuduğunu anlayamayan öğrencilerin derslerinde başarılı olması beklenemez (Bloom, 1995). İyi bir okuyucu olan öğrencilerin derslerinde de başarılı olup olmadığı üzerine yapılan araştırmalarda, iyi bir okuyucu olan öğrencilerin derslerinde de başarılı olduğu ortaya konulmuştur (Çiftçi, 2007; Sever, 1993). Bu yüzden okuma ve onunla ilgili alanlarda (anlama, dinleme, yazma, konuşma vb.) bireylerin iyi yetişmesi gereklidir. Anlayarak okuma, okuldaki genel başarının en önemli faktörlerinden biridir.

Son yıllarda ülkeler okumanın ve okuduğunu anlamının bireyin yaşamındaki önemini ve buna bağlı olarak toplumların daha hızlı nasıl gelişim göstereceğinin farkına vardıklarından, ulusal düzeyde eğitim politikalarında belirli değişikliklere gitmektedirler. Özellikle bu değişimleri, okuma başarıları bakımından eğitim politikalarını değerlendiren ve diğer ülkelerle karşılaştıran uluslararası öğrenci başarısını belirleme çalışmalarını dikkate alarak gerçekleştirmektedirler. Uluslararası düzeyde öğrencinin okuma başarısı üzerine gerçekleştirilen çalışmalardan biri de Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu (IEA) tarafından uygulanan, *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)*'dir. PIRLS, belirli aralıklarla düzenlenen ve katılımcı ülkelerin okuma performanslarını ortaya koyan uluslararası bir uygulamadır. Türkiye'nin en son katıldığı PIRLS 2001 sonuçları, *okuma becerileri açısından Türk öğrencilerin uluslararası performansları bakımından düşük düzeyde olduklarını* göstermektedir. Ancak bu durum yalnızca Türk öğrenciler için değil, birçok ülke için benzer sorunun olduğunu ortaya koymaktadır.

Okuma çocukluktan yaşlılığa bireylerin yaşamlarının her alanını etkilemektedir. Eğer Türk öğrencilerin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik gerekli önlemler alınmazsa, okumayla ilgili yaşanan sorunlar azalmayacak ve bu sorunlar yetişkinliğe kadar devam edecektir. Bilindiği gibi, okuma konusunda sorun yaşamayan bireyler her zaman düşüncelerini ifade etmeyi, okumak için bakış açısı kazanmayı, yazmayı, matematiksel işlemler yapmayı, problem çözmek üzere ilişkileri kullanmayı öğrenebilirler (Redeil, Tomaszewski ve Weaver, 2003). Okuma becerisinin önemi dikkate alındığında, öğrencilerin okuma becerisinin nasıl geliştirileceği ya da bu konuda ne tür etkinlikler yapılabileceği konusunda bilgiler sunan araştırma bulguları önemli duruma gelmektedir. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin okuma başarılarını etkileyen bazı faktörler; cinsiyet, özgüven (self-esteem), okumaya karşı ilgi ve tutum, anne baba eğitim düzeyi, sosyoekonomik ve kültürel yapı, ev ortamı, sınıfıçi okuma etkinlikleri olarak sıralamıştır (Baumgartner, Lipowski, ve Christy, 2003; Fredriksson, 2002; Geske ve Ozala, 2009; Linch, 2002; Phakiti, 2003).

Türkiye'de okuduğunu anlama becerisinin tam olarak gelişmemesine bağlı olarak öğrenciler etkili okuma konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu durumda öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik eğitim programlarına ya da okul içi ve okul dışı okuma etkinliklerine yön vermek ancak bu beceriyi etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve bu faktörleri anlamaya yönelik ayrıntılı araştırmaların yapılmasıyla olanaklıdır. Bu durumda okuduğunu anlama becerisiyle ilişkili faktörlerin belirlenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Okuduğunu anlamayla ilişkili faktörlerin ortaya konması, bu becerilerin geliştirilmesiyle ilgilenen kişilere ve kurumlara önemli ipuçları sağlayabilir.

Bu çalışmanın amacı ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısını sınıflandırarak (başarılı-başarısız), bu sınıflamada etkili olan değişkenlerin (faktörler) modeldeki önem düzeylerini ortaya koymaktır.

## Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma grubu, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modelleri içinde yer alan ilişkisel tarama türünde bir araştırmadır. İlişkisel tarama türü araştırmalarda bir değişkenin bilinen bir değerinden yola çıkarak diğer bir değişkenin bilinmeyen değeri belirlenmeye çalışılabilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

### Araştırma Grubu

Araştırmada, 2008-2009 eğitim-öğretim döneminde Ankara ilindeki ilköğretim 5. sınıf öğrencileri evreninden seçkisiz olmayan örnekleme yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşıma uygun olarak, araştırma Ankara ili farklı ilçelerinde bulunan 10 ilköğretim okulunun 5. sınıflarında okuyan 279 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırma grubundaki öğrencilerin %49 kız, %51 ise erkektir.

### Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak Okuduğunu Anlama Testi ve Öğrenci Bilgi Anketi kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları aşağıda kısaca açıklanmıştır:

1. *Okuduğunu Anlama Testi*: Okuduğunu anlama metninin seçiminde öğrencilerin gelişim, sınıf ve yaş düzeyine ilişkin özellikler dikkate alınarak, Prof. Dr. Afet İnan tarafından yazılmış “Satı Kadın” isimli metin kullanılmıştır. Test bu metne dayalı beş adet kısa yanıtı sorudan oluşturulmuş, sorular öğrencilerin farklı zihinsel düzeylerini ölçecek biçimde hazırlanmıştır. Bu boyuta ilişkin soruların hazırlanmasında, IEA tarafından yapılan, PIRLS’de kullanılan ve dört farklı aşamalı düzeyde tanımlanan sınıflama dikkate alınmıştır (PIRLS, 2003). Bunlar “doğrudan çıkarım yapma, yorumlama, bilgi ve deneyimleri kullanma ve değerlendirme” olmak üzere basit zihinsel düşüncelerden karmaşık zihinsel düşüncelere doğru sıralanmıştır.

Soruların ilgili sınıf düzeyi için güçlük ve anlaşılabilirlik bakımından uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla ölçme ve değerlendirme, program geliştirme ve Türk dili uzmanlarından görüş alınmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtların puanlanmasında dereceli puanlama anahtarı (scoring rubric) kullanılmıştır.

2. *Öğrenci Bilgi Anketi*: Ankette okuduğunu anlama puanlarıyla ilgili olduğu düşünülen değişkenlere (bireye ve aileye ilişkin özellikler, evde sahip olunan olanaklar, anlama becerisini geliştirmeye yönelik kaynakların kullanım sıklığı ve okul dışı etkinlikler) ait toplam 14 adet soru yer almaktadır.

Araştırma kapsamındaki veriler Okuduğunu Anlama Testi ve Öğrenci Bilgi Anketi’nin uygulanmasıyla elde edilmiştir. Öğrencilere öncelikle okuma metni ve sorular verilmiş, 25 dakika sürede yanıtlamaları istenmiştir. Soruların yanıtlanmasının ardından öğrencilere anket verilerek doldurmaları istenmiştir. Uygulama yaklaşık bir ders saati boyunca sürmüştür.

“Okuduğunu Anlama Testi”ne verilen yanıtların puanlanmasında dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Her bir soru, “en doğru yanıt”tan, “uzak doğru yanıt”a doğru puanlanmış, öğrencilerin “yanlış” ve metinle ilişkili olmayan “anlamsız” yanıtları da belirlenmiştir.

### Verilerin Çözülmesi

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama puanları arasındaki farkları ankette yer alan değişkenlere göre test etmek amacıyla, binominal (ikili) lojistik regresyon çözümlenmesi kullanılmıştır. Bu çözümlenme, bağımlı değişkenin iki düzeyli ya da çok düzeyli kategorik verilerden oluşması durumunda, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkilerinin kestirilmesinde kullanılmaktadır (Agresti, 1996). Lojistik regresyon çözümlenmesi, bağımsız değişkenlerin normal dağılması, doğrusallık ve varyans-kovaryans matrislerinin eşitliği gibi sayıtların karşılanması

gerektirmez ve bağımlı değişkenin kategorik olduğu durumda (var-yok, başarılı-başarısız vb.) kullanılır (Tabachnick ve Fidell, 1996). Bu çözümleme yolu kategorilerden birinin ortaya çıkma olasılığı üzerinde etkili olduğu düşünülen faktörleri (bağımsız değişkenler) belirler. Lojistik regresyon ile bağımlı değişken üzerinde bağımsız değişkenlerin etkileri olasılık olarak belirlenir (Özdamar, 1997).

Bu çalışmada kullanılan lojistik regresyon çözümlemesinde öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları (başarılı-başarısız) bağımlı değişken, okuduğunu anlama başarısıyla ilişkili olduğu düşünülen anket maddelerine verilen yanıtlar ise bağımsız değişkenler olarak belirlenmiştir. Bu çalışmadaki lojistik regresyon modelinde, bağımlı ve bağımsız değişkenler süreksizdir. Öğrencilerin okuduğunu anlama testinden aldıkları puanlar, genel başarı ortalaması (43 puan) dikkate alınarak öğrencilerin başarılı (1) ve başarısız (0) olarak sınıflandırılması için kullanılmıştır.

Okuduğunu anlama puanları bakımından öğrencilerin başarılı olup olmadıklarını kestirmek ve kestirimde kullanılacak değişkenleri belirlemek amacıyla yapılan lojistik regresyon çözümlemesi öncesinde ki-kare anlamlılık sınavı yapılmış, anlamlı bulunan yedi değişken çözümlemede kullanılmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama testinden başarılı olma olasılıklarını kestirmek üzere kurulan modele, bağımlı değişkenle anlamlı bağımlılık gösteren bağımsız değişkenler dahil edilmiştir. Anlamlılık sınavının yapıldığı ki-kare sonuçları Tablo 1’de verilmektedir.

**Tablo 1.** Okuduğunu anlama başarı durumu ile bağımsız değişkenler arasındaki bağımlılık durumuna ilişkin ki-kare sonuçları

Değişkenler	Ki-kare	sd	p
Cinsiyet	11.73	63	.001
Kitaplık	12.80	63	.000
Kitap sayısı	14.56	252	.006
Evdeki kitap sayısı	17.04	252	.002
Okuma süresi	8.61	126	.013
Özet yazdırma	9.76	252	.045
Eve okuma görevi verme	9.49	252	.050

Lojistik regresyon çözümlemesine ait sonuçlar yorumlanmadan önce varsayımlar (çoklu bağlantı, uç değerler ve model veri uyumu) test edilmiştir. Bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı durumuyla ilgili olarak bağımsız değişkenler arasında tolerans değerleri 0,562 ile 0,903 arasında, varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri 1,107 ile 1,781 arasında bulunurken, en yüksek durum indeks (CI) değeri 19,286 olarak bulunmuştur. Elde edilen değerler bağımsız değişkenler arasında yüksek düzeyde çoklu ilişkinin olmadığını göstermektedir. Uç değerlerle ilgili olarak, standardize edilmiş hatalar (standardized residuals) incelenmiş ve hata değerleri, kabul edilen  $\pm 3$  aralığında yer almıştır. Bu durum lojistik regresyon çözümlemesi için uç değerlerin olmadığını göstermektedir. Kurulan lojistik model ile veri uyumu Hosmer Lemeshow Testi ile sınanmıştır. Hosmer Lemeshow Testi sonucunda modelin uygun olduğu kabul edilmiştir ( $\chi^2_{(8)} = 8.25$ ;  $p > .01$ ).

Veriler SPSS 17 (Statistical Package of The Social Sciences) kullanılarak çözümlenmiştir. Lojistik regresyon çözümlemesi uygulanarak bağımsız değişkenlere ilişkin regresyon katsayıları, Wald İstatistiği ve serbestlik dereceleri, standart hata, %95 güven aralıkları, odds (olabilirlik) oranları ve doğru sınıflandırma oranları hesaplanmıştır. Tüm çözümlemelerde istatistiksel anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

### Bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama olasılıklarının kestirilmesinde kullanılan değişkenlerin belirlenmesi amacıyla yapılan lojistik regresyon çözümlemesine, yedi değişken dahil edilmiş, ancak bunlardan beşi anlamlı bulunmuştur. Bu beş değişken, okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama olasılığını kestirmek üzere kurulan olasılık denkleminde anlamlı katkıda bulunmaktadır. Lojistik regresyon çözümlemesi sonucu elde edilen  $\beta$  parametreleri ile bu parametrelere ilişkin Wald istatistikleri, serbestlik dereceleri, önem düzeyleri ve  $\text{Exp}(\beta)$  (odds/olabilirlik) değerleri Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2.** Lojistik regresyon modelindeki değişkenler

Değişkenler	$\beta$	Std. Hata	Wald	sd	p	Exp( $\beta$ )
Sabit	-3.886	.949	16,755	1	.000	.021
Cinsiyet (Kız)	.622	.285	4.779	1	.029	1.864
Kitaplık	.742	.414	3.214	1	.073	2.101
Kitap sayısı						
26-50	.185	.410	.203	1	.652	1.203
51-75	.176	.488	.129	1	.719	1.192
76-100	1.179	.584	4.077	1	.043	3.250
101 ve üstü	.016	.574	.001	1	.978	1.016
Evdeki kitap sayısı						
51-100	.565	.404	1.955	1	.162	1.760
101-150	.418	.493	.719	1	.397	1.519
156-200	.007	.589	.000	1	.990	1.007
200 ve üstü	1.277	.562	5.173	1	.023	3.587
Okuma süresi						
1 saat	-.580	.379	2.340	1	.126	.560
2 saat ve üstü	.091	.430	0.45	1	.833	1.095
Özet yazdırma						
Çok az	1.555	.665	5.467	1	.019	4.736
Ara sıra	.974	.574	2.882	1	.090	2.649
Çoğu zaman	1.101	.595	3.429	1	.064	3.007
Her zaman	.986	.617	2.552	1	.110	2.681
Okumaya dayalı ev ödevi verme						
Çok az	1.588	.835	3.611	1	.057	4.892
Ara Sıra	1.231	.797	2.387	1	.122	3.426
Çoğu zaman	1.563	.777	4.050	1	.044	4.774
Her zaman	2.013	.786	6.562	1	.010	7.484

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama olasılığı; cinsiyet, öğrenciye ait kitap sayısı, evde bulunan kitap sayısı, öğretmenin okunan metinlerle ilgili özet yazdırması ve öğretmenin okumayla ilgili ev ödevi vermesi değişkenlerine bağlı olarak anlamlı değişmektedir. Bu durum, bu beş değişkenin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama olasılığı üzerinde önemli etkiye sahip olduğunu, diğer iki değişkenin ise daha az öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama üzerinde etkisi bulunan her bir değişkenin başarıya, önem sırasına göre ne kadar katkı sağladığı Exp( $\beta$ )/olabilirlik değerlerine göre incelendiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Öğrenci cinsiyetinin kız olması, erkek öğrenciye göre 1.86 kat daha fazla okuduğunu anlamada başarılı olduğu anlamına gelmektedir ( $p < .05$ ).
- Öğrencinin kendine ait kitap sayısının 76-100 arasında olması, 50 ve daha az kitabı olan öğrencilere göre okuduğunu anlamada başarılı olma olasılığını 3.25 kat artırmaktadır ( $p < .05$ ).
- Öğrencinin evinde 200 ve üstü kitap bulunması, 50 ve daha az kitap bulunan evlere göre okuduğunu anlamada başarılı olma olasılığını 3.58 kat artırmaktadır ( $p < .05$ ).
- Öğretmenlerin, sınıf içi okuduğunu anlama çalışmalarında az da olsa öğrencilerine özet yazdırmaları, hiç yazdırmama durumuna göre okuduğunu anlamada başarılı olma olasılığını 4.73 kat artırmaktadır ( $p < .05$ ).

▪ Öğretmenin öğrencilerine çoğu zaman, okumayla ilgili ev ödevi vermesi 4.77 kat, her zaman vermesi ise 7.48 kat öğrencinin okuduğunu anlamada başarılı olma olasılığını artırmaktadır ( $p < .05$ ).

Öğrencilerin okuduğunu anlama başarı düzeylerinin ölçülmesine yönelik oluşturulan lojistik modelin sınıflandırma başarısı Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Lojistik regresyon modelinin sınıflandırma başarısı

	Gözlem	Başarı Tahmini		Doğruluk Yüzdesi
		Başarısız	Başarılı	
Başarı Durumu	Başarısız	94	41	69.6
	Başarılı	43	101	70.1
Ayrıntılı Yüzde				69.9

Tablo 3 incelendiğinde, lojistik regresyon modelinde gözlemlerin doğru sınıflandırma oranının %69.9 olduğu görülmektedir. Bu çözümlenmeye göre okuduğunu anlamada başarılı olan 43 öğrenci, yanlış sınıflandırılarak başarısız grubuna atanmış, başarısız olan 41 öğrenci ise başarılı gruba atanarak yanlış sınıflandırılmıştır. Yapılan araştırmaya göre okuduğunu anlamada başarılı olan öğrencilerin %70.1'i ve başarılı olmayan öğrencilerin %69.6'sı doğru olarak tahmin edilmiştir.

### Tartışma

Araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısını sınıflamada (başarılı-başarısız) etkili olan değişkenlerin modeldeki önem düzeylerini ortaya konmuştur. Araştırma bulguları, öğrenci cinsiyetinin kız olmasının okuduğunu anlamada başarılı olma olasılığını artırdığını göstermiştir. Bu bulgu, yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir. Brantmeier (2000), Moss (2000), Pomplun ve Nita (1999), Phakiti (2003), Rotham (2002), ve Sallabaş (2008) yaptıkları araştırmalarda kız öğrencilerin erkeklere göre okuduğunu anlama becerisi bakımından daha başarılı olduklarını belirlemişlerdir. Schagen (2004) araştırmasında, öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile okul ve öğrenci özelliklerini karşılaştırmış, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden okumaya yönelik daha olumlu tutuma sahip olduklarını bulmuştur.

Öğrencinin evinde var olan kitap sayısı ve kendine ait kitap sayısının artışına bağlı olarak öğrencilerin okuduğunu anlamada başarılı olma olasılıkları da artmaktadır. Elley (1992) araştırmasında, öğrencilerin evlerindeki kitaplara ulaşabilmesinin başarılarını etkileyen önemli bir faktör olduğunu bulmuştur. Öğrencinin başarısında, sahip olduğu kitap sayısının etkili olduğu diğer araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir (Aslanoğlu, 2007; Schagen 2004) tarafından elde edilen araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Araştırmacılar, okuduğunu anlama becerileriyle yüksek ilişki gösteren değişkenin evdeki kitap sayısı olduğunu belirlemişlerdir.

Öğretmenlerin, sınıf içi okuduğunu anlama çalışmalarında öğrencilerine özet yazdırmaları ve öğrencilerine okumayla ilgili ev ödevi vermesi okuduğunu anlamada başarılı olma olasılığını artırmaktadır. Öğretmenlerin, okunan metinlere ilişkin sözel anlatımlar dışında, yazılı anlatımlara da yer vermesi öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını artırmaktadır.

Öğrencilere okuma ile ilgili ev ödevleri verilmesinin, okuduğunu anlama başarısını etkilemesi, okuduğunu anlama başarısı üzerinde, okul dışındaki okumaların önemini ortaya koymaktadır. Aslanoğlu (2007) ve Johansone ve Foy (2004), araştırmaları bu bulguyu desteklemektedir.

### Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğrencileri okuduğunu anlama başarılarına göre ayırmada; cinsiyetin, öğrencinin kendisine ait kitap sayısının, evinde bulunan kitap sayısının, öğretmenin okunan metinlerle ilgili özet yazdırmasının ve öğretmenin okumayla ilgili ev ödevi vermesinin önemli rolü olduğu görülmüştür.

Sonuçlar kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okuduğunu anlamada daha iyi performans gösterdiğini, öğrencinin kendine ait kitap sayısının artmasına bağlı olarak okuduğunu anlama

başarısının da arttığını göstermiştir. Ayrıca öğretmenin okumaya yönelik yaptığı etkinlikler, öğrencilerin okuma başarısını değiştiren bir faktör olmuştur. Öğretmenlerin, öğrencilerle yaptığı sınıf içi okuma çalışmalarında yazılı anlatımlara dayalı özetleme etkinliklerine yer vermesi ve öğrencilerine okumayla ilgili ev ödevleri vermesi öğrencilerin okuduğunu anlamada başarılı olma olasılıklarını olumlu yönde etkilemiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, okuduğunu anlama başarısı üzerinde fiziksel ve dış kaynaklı değişkenlerin, başarıyı belirlemede ve başarı açısından öğrencileri ayırt etmede etkili ve önemli olduğunu ortaya çıkmıştır. Türkiye'deki alanyazın incelendiğinde, çalışmaların daha çok öğrencilerin bilişsel gelişimine paralel, okuduğunu anlama başarısını belirlemeyle ilgili olduğu görülmektedir (Çakıroğlu, 2007; Gelen, 2003; Şen, 2003). Belirtilen nedenlerle bu araştırmadan elde edilen bulguların, okuduğunu anlama başarısıyla ilgili kuramsal bilgi birikimine önemli katkısının olacağı düşünülmektedir.

Bu sonuçlar ışığında, öğretmenlerin ve ailelerin öğrencileri kitap okumaya özendirmeleri önerilebilir. Öğretmenler ve aileler öğrencileri okumaya yönlendirirken kendi tutum ve davranışlarına dikkat etmeli ve öğrenciye örnek olacak davranışlar içerisinde olmalıdır. Öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinde, öğrencilerle okunan metinleri gerek sözlü gerekse yazılı olarak özetleyebilecekleri çalışmaları sıklıkla yapması, okuduğunu anlama başarısını artırmada önemlidir. Bununla birlikte yapılacak okuduğunu anlama ve özetleme çalışmalarının sonuçlarıyla ilgili öğrencilere mutlaka geribildirim verilmelidir. Hangi öğrencilerin okuduğunu anlamada daha başarılı oldukları öğretmenler tarafından fark edilmeli ve bu yönü zayıf olan öğrenciler hem sınıf içi hem de sınıf dışı etkinliklerle desteklenmelidir.

#### Kaynaklar

- Agresti, Alan. (1996). An introduction to categorical data analysis. USA: John Wiley and Sons, Inc.
- Aslanoğlu, A. E. (2007). PIRLS 2001 Türkiye verilerine göre 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle ilişkili faktörler. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baumgartner, T., Lipowski, M. B. ve Christy, R. (2003). Increasing reading achievement of primary and middle school student through differentiated instruction. Retrieved on 17, January,2010, from [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/1b/47/2c.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/47/2c.pdf)
- Brantmeier, C. A. (2000). The relationship between readers' gender, passage content, comprehension and strategy use in reading Spanish as a second language. Unpublished doctoral dissertation, University of Indiana, Bloomington.
- Bloom, B. S. (1995). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme. Çev: Durmuş Ali Özçelik. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çakıroğlu, A. (2007). Üstbilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişimi artırımına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretim programında belirtilen okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin belirlenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elley, W. B. (1992). "How in the world do student read?: IEA study of reading literacy. Retrieved on 25 February 2010, from <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED360613>
- Fredriksson, U. (2002). Reading skills among students of immigrant origin in Stockholm. Unpublished doctoral dissertation, Stockholm University, Stockholm.
- Gelen, İ. (2003). Bilişsel farkındalık stratejilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum, okuduğunu anlama ve kalıcılığa etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Geske, A. ve Ozola, A. (2009). Different influence of contextual educational factors on boys' and girls' reading achievement. *US-China Education Review*, 6 (4), 38-44.
- Johansone, I. ve Foy, P. (2004). PIRLS 2001 results in the context of the european union expansion. *Proceedings of the IRC*, 3, 36-45.
- Lynch, J. (2002). Parents' self-efficacy beliefs, parents' gender, children's reader self-perceptions, reading achievement and gender. *Journal of Research in Reading*, 25 (1), 54-67.
- Nickell, B. K. (2003). Improving oral fluency, written accuracy and reading comprehension in the 3rd grade using visual art content. Master of Arts Action Research Project, Saint Xavier University, Chicago.
- Özdamar, K. (1997). Paket programlar ile istatistiksel veri analizi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (1998). Dinleme ve okuma öğretimi: Türkçe öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 53-70.
- Kutlu, Ö. (20-21 Mayıs 2004). Türkiye'de demokrasi anlayışının gelişmesini sağlayacak bir yol: Okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş sözlü bildiri. Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Moss, G. (2000). Raising boys' attainment in reading some principles for intervention. *Reading*, 34(3), 101-106
- Phakiti, A. (2003). A closer at gender and strategy use in L2 reading. *Language Learning*, 53(4), 649-703.
- Pomplun, M. ve Nita, K. J. (1999). Exploring gender differences in answers to constructed response reading items. *Scientific Studies of Reading*, 3(1), 55-67.
- Rothman, S. (2002). Achievement in literacy and numeracy by Australian 14 year-olds, 1975-1998. Retrieved on 14 May 2010, from [http://works.bepress.com/sheldon\\_rothman/10](http://works.bepress.com/sheldon_rothman/10).
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(16), 141-155
- Schagen, I. (2004a). Multilevel analysis of PIRLS data for England.' In: Papanastasiou, C. (Ed.) *Proceedings of the IRC-2004: PIRLS*. Cyprus: Cyprus University Press.
- Sever, S. (1993). Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin okuma ve yazılı anlatım becerilerindeki erişkiye etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şen, H. S. (2003). Biliş ötesi stratejilerin ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerine etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. 4. Baskı. Boston: Allyn and Bacon Pearson Education, Inc.