

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖRTÜLÜ ANLAMI BULMA BECERİLERİ İLE ELEŞTİREL OKUMA ÖZYETERLİLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Remzi CAN

Yrd. Doç. Dr. Ahi Evran Üniversitesi, can.remzi@hotmail.com

Received: 09.12.2016

Accepted: 24.03.2017

ÖZ

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin metinde örtülü anlamı bulma becerileri ile eleştirel okuma özyeterlilik algıları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın ulaşılabilen evrenini, Kırşehir merkezde öğrenim gören 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin, üst-orta-alt sosyo-ekonomik düzeyden olmalarına özen gösterilmiştir. Araştırma için gerekli olan veriler “Örtülü Anlam Belirleme Ölçeği” ve “Eleştirel Okuma Özyeterlilik Algısı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada erkek öğrencilerin örtülü anlam belirleme ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar erkek öğrenciler için 9,10; kız öğrenciler için 10,70’dir. Kız öğrenciler erkeklere göre daha başarılı olmalarına karşın anlamlı fark tespit edilememiştir. Araştırmadan çıkan diğer önemli bir sonuç, örtülü anlamı belirleme ile eleştirel okuma özyeterlilik algısı arasında ilişkinin olmamasıdır.

Anahtar Kelimeler: Örtülü anlam, eleştirel okuma, öz yeterlilik algısı.

IMPLIED MEANING COMPREHENSION SKILLS OF SECONDARY EDUCATION STUDENTS AND THE RELATIONSHIP BETWEEN THESE SKILLS AND THEIR CRITICAL READING SELF-COMPETENCE PERCEPTIONS

ABSTRACT

In this research it is aimed to find a correlation between finding the implied meaning and critical reading in high school students. Participants of this research are 12th grade students who study in central Kırşehir. It is aimed to select students from low- middle-high socio economic communities. Necessary data is obtained from “a scale of understanding the implied meaning” and “a scale to find out one’s self-efficacy on critical reading”. In the research, male students got 9,10 and female students got 10,70 out of the scale of understanding the implied meaning. Female students got more successful results when compared to male students but there was no meaningful difference found between male and female students. Another important result of this research is that there is no correlation between understanding the implied meaning and critical reading.

Keywords: Implied meaning, critical reading, self-competence perception.

GİRİŞ

Her dilin kendine özgü olanaklarına bağlı özel durumları vardır. Bu durumlara bağlı olarak bir metindeki bilgi açık olarak alıcıya aktarılabilir gibi, örtük bir biçimde de aktarılabilir. Dilbilimsel olarak eksik anlatım ya da okuyucudan tamamlanması istenen biçim çıkarsamalar ve sezdirimler gibi değişik biçimlerde olabilir. Bu tür eksilteli anlatımların tamamlanması alıcının bireysel yanlarıyla, bir dili bilme ve o dilin anlatım biçimlerini doğru kullanmayla da doğrudan ilintilidir (Günay, 2003).

Örtülü anlam bir sözcenin içerdiği açık anlam ile bu açık anlam üzerinden erişilebilecek öncüller aracılığıyla sezdirilen anlamdır. Örtülü anlam sezdirimler aracılığıyla iletilir ve çıkarımlar yoluyla sezdirilir (Kocaman vd., 2011).

Örtülü kullanımların iletişim sürecine belirli bir renk ve heyecan kattığını söylemek mümkündür. Kelime oyunları ile kurgulanmış bir diyalog, kaynak ve alıcı arasındaki iletişimsel bağı ve etkileşimi güçlendirdiği gibi sürecin devamlılığını ve niteliğini de olumlu yönde etkileyecektir. Örtülü anlamlar dili kullanan bireyin zihninde asıl uzlaşım alanının dışında ikinci uzlaşım alanı oluşturmaktadır. Bu doğrudan doğruya birey açısından, dilin kullanım alanının genişlemesi demektir (Onan, Tiryaki, 2012).

Örtülü anlam kavramı, 2005 Türkçe dersi öğretim programında “doğrudan söylenmeyen yargılar”, “Bir cümlenin anlamından çıkarılabilecek diğer anlamlar, ifadeler” şeklinde tanımlanmaktadır. Programda örtülü anlamı açıklayan iki örneğe yer verilmiştir: “Toplantıya Ali de katıldı.” cümlesinden çıkarılabilecek “Toplantıda Ali’den başkaları da vardı.” Sözü örtülü biçimde yer alır (MEB, 2006). Mehmet Akif ERSOY’un “Allah bir daha bu millete İstiklal Marşı yazdırmasın!” ifadesinden “Bir daha milletimiz bağımsızlık savaşı vermek zorunda kalmasın, aynı zor günler yaşanmasın.” yargılarına ulaşılabilir (MEB, 2013).

Örtülü anlam unsurları, öğrencilerin gelişimsel düzeylerine bağlı olarak dilsel ve zihinsel beceriler ile yaratıcı, soyut ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede oldukça önemli dil birimleridir. Estetik zevk ve beğeni düzeyi gelişmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlayan Türkçe derslerinde örtülü anlam unsurlarının bu amacı gerçekleştirmede oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bir metne edebîlik kazandıran en önemli husus, dilin kullanım biçimidir. Ayrıca zihinsel gelişim çerçevesinde değerlendirildiğinde, örtülü anlam içeren unsurlar, yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi açısından da önemlidir (Aktaş, Şentürk, 2016).

Türkçede örtülü anlam oluşturan unsurlar mecaz, bağdaştırma/metafor, duygu değeri/çağrışımlar, aktarmalar, eksilteli anlatımlar, deyimler, atasözleri, derin yapı yüzey yapı ayrımı gösteren cümleler, önvarsayım ve sezdirimlerdir (Onan, Tiryaki, 2012).

Mecaz

Türkçede örtülü anlam oluşturan unsurlardan biri mecazdır. Mecaz, TDK’nin Türkçe sözlüğünde “Bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamından başka anlamda kullanılan söz ya da bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma, metafor” şeklinde açıklanmaktadır (TDK, 2011).

Mecazlı kullanımlarda, gösteren ve gösterilen arasındaki ilişki değişime uğramıştır. Gösterilen, farklı bir gösterenle dile getirilir. Örtülü anlam özelliği bu noktada ortaya çıkar. Gösteren ve gösterilen kavramları arasında kurulan yeni ilişkide, birinci uzlaşımsal ilişkiyi çağrıştıracak bir ipucu vardır. Öğrencinin mecaz anlamı tespit edebilmesi için öncelikli olarak bu ipucuna ulaşması gerekir. İpucunu tespit ettikten sonra mecazî anlam üzerinde çıkarımlar yapmaya başlar. Türkçe dersleri çerçevesinde, kelimelerin mecaz anlamlarından yola çıkarak yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptırılabilir. Dil içinde yaratılan bir başka dil üzerinden yapılan bu çalışmalar, öğrencilerin soyut (kavramsal / temsili) düşünme becerilerini de geliştirecektir. Özellikle şiir türündeki metinleri anlayabilmeleri için dil içindeki ikinci dile hâkim olmaları gerekmektedir (Onan, Tiryaki, 2012).

Bağdaştırma/Metafor

Anlam bilimi çerçevesinde düşünüldüğünde bağdaştırma (metafor) “ tamlama, deyim gibi söz varlığı içindeki öğeleri, tümce ya da sözceleri anlamlı, kabul edilir birimler halinde bir araya getirir.” (Aksan, 2006). Bağdaştırmalar kendi içinde yakın ve uzak bağdaştırma olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Alışılmış (yakın) bağdaştırmalar, “anlam belirleyicileri ve anlam ayırıcıları arasında uyum bulunan bağdaştırmalardır. *Çavdar ekmeği, demir köprü, sokak lambası* gibi tamlamaların anlam ayırıcıları ve anlam belirleyicileri arasında bir uyum söz konusu olduğu için bu kullanımlar alışılmış (yakın) bağdaştırma olarak değerlendirilmektedirler. Anlam belirleyicileri ve anlam ayırıcıları arasında uyum bulunmayan bağdaştırmalar, uzak (alışılmamış) bağdaştırmalar olarak değerlendirilmektedir. “Kavga kaşağısı, şeytan çekici, renkli gece” gibi tamlamalar bu tür bağdaştırmalardır. Çünkü öğeler arasında uyum yoktur” (Aksan, 1999a).

Bağdaştırmalar (metafor), Türkçede örtülü anlam oluşturan unsurların başında gelmektedir. Dil öğretimindeki işlevleri açısından ele alındıklarında öğrenme, soyut düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili oldukları söylenebilir. Metin içerisinde kullanılan uzak bağdaştırmalar, metin aracılığıyla öğrencilerin soyut düşünme becerilerini geliştirmede önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Temalar içerisindeki metinlerde yer alan uzak bağdaştırmalar, öğrencileri dil merkezli olarak soyut düşünme becerilerini geliştirmede son derece önemlidir. Bu düşünceden hareketle, metinlerdeki bağdaştırma kullanımları hususunda ders kitabı yazarlarının bir farkındalık geliştirmeleri gerekmektedir (Onan, Tiryaki, 2012).

Duygu Değeri/Çağrışımlar

Çağrışım, bir dil biriminin öteki dil birimlerini akla getirmesi, biçim ya da anlam bakımından bağlantılı olan sözcük kümelerinin bir çağrışım alanı içinde olmasıdır (İmer vd., 2011). Türkçede örtülü anlam oluşturan bir kavram olarak duygu değeri (çağrışım), ana dili eğitiminde şiir türündeki metinler üzerinde yapılan anlama çalışmalarında öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi bakımından önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra, öğrenme öğretme sürecinin zihinsel hazırlık sürecinde de duygu değeri / çağrışım kavramından yararlanılmaktadır (Onan, Tiryaki, 2012).

Aktarmalar

Aktarma, anlatılmak istenen kavramı, onunla bir yönden ilişkisi, benzerliği ve yakınlığı olan başka bir kavramla anlatmaya çalışmaktır. Aksan'a göre ad aktarması ve deyim aktarması olarak ikiye ayrılır (Aksan, 1999a). Aktarmalar, uzlaşımsal bir örtülü anlam özelliği göstermelerinin yanı sıra, konuşma ve yazı dilinde yaygın olarak kullanılmaları sebebiyle dilin kelime hazinesi içerisinde geniş bir alana sahiptir. Bu açıdan değerlendirildiğinde ana dili öğretiminde göz ardı edilmemesi gereken bir öneme sahip olduklarını söylemek mümkündür. Öğrencilerin alıcı ve üretici kelime hazinelerini kavram alanları yönünden zenginleştirmede aktarmalardan yararlanılabilir (Onan, Tiryaki, 2012).

Eksilteli Yapılar

Eksiltide, cümle içerisinde söylenmesi gereken bazı öğeler tümüyle cümleden çıkarılır. Bu eksik öğelerin karşılığını cümle ya da metin bağlamı içinde daha önce değinilen yapılar sağlar (Külebi, 1990).

Türkçenin ana dili olarak öğretimi sürecinde eksilteli anlatımlara özellikle metin ve etkinlik düzeyinde yer verilmesi gerekmektedir. Metinlerde bu tür kullanımlar üzerinde durularak öğrenciler Türkçenin anlatım olanakları hakkında bilgilendirilebilir. Yine, eksilteli ifadelerden yola çıkarak cümle düzeyinde farklı yüzey yapıların üretimine yönelik etkinlikler yapılabilir. Sözcük örneklerinden yararlanarak bağlama uygun eksilteli ifade üretmeye yönelik çalışmalar yaptırılabilir. Yazma çalışmaları çerçevesinde, dilin eksiltme özelliğinden yararlanarak derin yapıyı değiştirmemek kaydıyla farklı hacimlerde yüzey yapıya sahip metin oluşturma çalışmalarına yer verilebilir. Eksilteli ifade kullanılmış bir sözcüden hareketle tahmin etme çalışmaları yaptırılabilir (Onan, Tiryaki, 2012).

Deyimler

Deyimler, atasözleri gibi kalıplaşmış sözlerdir. Bir deyim sözçükleri değiştirilip yerlerine, aynı anlamda da olsa başka sözçükler konulamaz ve deyim söz dizimi bozulamaz. En az iki sözçükle kurulurlar. Sözçük öbeği durumundaki deyimler ve tümce durumundaki deyimler olmak üzere iki gruba ayrılırlar. Deyimlerin çoğunda, kalıplaşmış sözden çıkan anlam, sözçüklerin gerçek anlamları dışındadır (Aksoy, 1993). Türkçenin ifade zenginliğini ortaya koyan deyimler, örtülü anlam özellikleri de göz önüne alındığında, Türkçenin ana dili olarak öğretimi sürecinde yararlanılması gereken unsurlardan biri olarak kabul edilmelidir. Deyimler, dilin kelime hazinesini oluşturan temel dil birimlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında yapılandırıcı dil öğretim sisteminin ön plana çıkardığı *zihinsel sözlük* kavramıyla da doğrudan ilgilidir. Bu sebeple, öğrencilerin deyim bilgisini geliştirmeye yönelik çalışmalar, zihinsel sözlüğün gelişimine de katkıda bulunacaktır (Onan, Tiryaki, 2012).

Atasözleri

Atasözleri, atalarımızın uzun denemelere dayanan yargılarını, genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştırılan ve kalıplaşmış biçimleri bulunan halkça benimsenmiş özlü sözlerdir. (Aksoy, 1984).

Atasözleri, örtülü anlam özelliği göstermelerine rağmen bir duygu ve düşünceyi somutlaştırma özelliğine sahip dil malzemeleridir. Duygu ve düşünceyi somutlaştırma işlevi, atasözlerini ana dili öğretiminde doğal bir anlama ve anlatma aracı hâline getirir. Bunun yanı sıra, sahip oldukları örtülü anlam özelliği, ana dili öğretiminde cümle düzeyinde anlam çalışmaları için uygun bir zemin oluşturmaktadır. Bu işlev, öğrencilerin kavramsal / soyut düşünme becerilerinin gelişimi açısından son derece önemlidir (Onan, Tiryaki, 2012).

Derin Yapı Yüzeysel Yapı Ayrımı Gösteren Cümleler

Derin yapı, “yüzeysel yapının karşıt durumu olup, bir cümlenin soyut olarak anlam bilimsel boyutunu temsil etmektedir. Bu yapı, cümlenin biçimsel veya sentaktik görüntüsünün aksine, görünmeyen fakat algılanabilen seviyesi olup dönüşümlü gramerde temel yapı, uzak yapı, birincil yapı vb. birçok adla ifade edilmektedir. Cümlenin bu seviyesi bize aynı yüzeysel yapıya sahip cümlelerin derinlerinde yatan farklı anlamları ayırt etmemiz konusunda yardımcı olmaktadır” (Demirci, 2013).

Yüzeysel yapı, “bir cümlenin sentaktik olarak üretilmiş ve son hâlini almış şeklidir. Yüzeysel yapıdaki cümleler, nihai olarak ifade edilmiş olup duyulmaya (kulağa) ve okunmaya (göze) hitap eder, duruma gelmişlerdir” (Demirci, 2013). Vardar’a göre (2002) ise yüzeysel yapı üretici-dönüşümsel dil bilgisinde, derin yapıbiçimlerine uygulanan dönüşümler sonucu gerçekleştirilen, bildirişime elverişli duruma gelen somut tümce biçimidir.

Sözce kullanımlarında yüzeysel yapının anlatısal anlamı ile temel anlamı her zaman örtüşmeyebilir. Anlatısal anlam ile temel anlam arasındaki bu örtüşmezlik, örtülü anlam oluşturmaktadır. Türkçede bu durumu örnekleyen yapıardan Dizdaroğlu (1974) tarafından şu şekilde sıralanmıştır (akt. Onan, Tiryaki, 2012) :

Örnek: Bu şüphe, mahallede oturan ve konağı yakından tanıyan komiserin de aklına gelmemiş değildi. (Gelmişti.)

Örnek: Şair sıfat kullanmasın demiyoruz. (Kullansın.)

Örnek: Ölmemeye elde fermanım mı var? (Yok.)

Derin yapı yüzeysel yapı ayrımı gösteren cümlelerde, anlam ve biçim ayrıştığı için örtülü anlam meydana gelmektedir. Bu durum ana dili eğitimi açısından son derece önemlidir. “Biçimce (yüzeysel yapıda) olumsuz olan bir cümlenin derin yapıda olumlu bir anlam içermesi, sözdizimsel algılama sürecinde bir karışıklık yaratabilir. Bu karışıklığı ortadan kaldırmak için yüzeysel yapıların formüle edilerek örnek cümleler yardımıyla öğretilmesi gerekmektedir. Bu çalışmalar dil bilgisi eğitimi çerçevesinde anlama becerilerini geliştirmeye yönelik birer uygulama şeklinde gerçekleştirilebilir” (Onan, 2011).

Önvarsayım ve Sezdirimler

Önvarsayım, bir sözcüde dinleyiciye ulaştırılmak istenen bildirinin dışında kalan, tartışma götürmeyecek biçimde sunulan bilgidir. Örneğin, “ Kardeşimin çocuğu hasta.” tümcesinin içerdiği “kardeşimin çocuğu var” ve “çocuk hasta” önermelerinden birincisi önvarsayım, ikincisiyse sunulan bilgidir (Vardar, 2002). Günay’a göre (2003), önvarsayımlar, kullanım bağlamından çıkartılabilecek bazı örtük bilgileri belirtir. “Hasan artık Hayfa’da yaşıyor.” sözcüsi örtük olarak “Hasan’ın daha önce Hayfa dışında başka yerde de yaşadığı” bilgisini içerir.

Sezdirim ise, bir bağlam ya da sözceleme durumunda verilen bilgilerden çıkarım yoluyla ulaşılabilecek bir bilgiyi belirtir. Sezdirimler tümcenin varolan yapısı içinde anlamsal ya da mantıksal akıl yürütme ile kazanılacak ek bilgileri içerir. Anlatı açısından her şeyi yüzeysel yapıda belirtmemek için yazar çoğunlukla bazı şeyleri sezdirir. Bu durumu, olayı doğrudan değil de dolaylı yollardan söyleyen yazar sözcükleri tutumlu kullanmış olur (Günay, 2003).

Önvarsayım ve sezdirim kavramları, Türkçenin ana dili olarak öğretimi sürecinde yapılandırıcı sistemin önemsedığı bir uygulama olan tahmin etme çalışmalarında kullanılabilir. Tahmin etme çalışmaları, öğrenme öğretme sürecinin zihinsel hazırlık aşamasında, metni tanıma çalışmalarının ardından yaptırılmaktadır (Onan, Tiryaki, 2012).

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Ortaöğretim öğrencilerinin metinde örtülü anlamı bulma ile eleştirel okuma özyeterlilik algısı arasında ilişki olup olmadığını tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada, genel tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama modelleridir (Karasar, 2009).

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada daha önce yapılan çalışmalardan hareketle, ortaöğretim öğrencilerinin metinde örtülü anlamı bulma ile eleştirel okuma özyeterlilik algısı arasında ilişki olup olmadığını tespit edilmesi amaçlanmıştır. Böylelikle okuma ve anlama becerileri arasındaki ilişki üzerine yeni yaklaşımlar ileri sürülebilecektir.

Çalışma Grubu

Çalışma Grubunun Oluşturulması

Araştırmanın ulaşılabilen evrenini, Kırşehir merkezde öğrenim gören 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak ise bir ortaöğretim kurumundan random/tesadüfi yolla 79 öğrenci seçilmiştir. Bu örneklemin belirlenmesinde öğrencilerin, üst-orta-alt sosyo-ekonomik düzeyden olmalarına özen gösterilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma için gerekli olan veriler “Örtülü Anlam Belirleme Ölçeği” ve “Eleştirel Okuma Özyeterlilik Algısı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Karadeniz (2014) tarafından geliştirilen Eleştirel Okuma Özyeterlilik Algısı Ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçek örneklem dışındaki 278 ortaöğretim öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin KMO değeri ,912 olarak bulunmuştur. 33 madde ve beş boyuttan oluşan ölçek toplam varyansın %52,11’ini açıklamaktadır. Açımlayıcı faktör analizinin ardından doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: $\chi^2/df= 2,15$; SRMR= 0,057; RMSEA= 0,062; NFI= 0,94; NNFI= 0,97; GFI= 0,87; AGFI= 0,85; CFI= 0,96. Bunun dışında ölçeğin Cronbach’s Alpha katsayısı ,923 olarak bulunmuştur. Ölçeğe ilişkin doğrulayıcı faktör analizi ile ilgili yukarıdaki sonuçlar incelendiğinde bu uyum değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993: 123; Raykov ve Marcoulides, 2006: 43). Ayrıca Cronbach’s Alpha katsayısı ile ilgili sonuçların da iyi düzeyde olduğu söylenebilir (Field, 2005: 668).

Çalışmada öğrencilerin örtülü anlamı belirleme becerilerini ortaya koymak amacıyla “Örtülü Anlam Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda oluşturulmuş ve toplam 15 sorudan oluşmaktadır. Sorulara verilen doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar 0 şeklinde puanlanmıştır. Ölçme araçlarının güvenilirliğini belirlemek için “bağımsız gözlemciler arası uyum” yöntemine başvurulmuştur. Bağımsız gözlemciler arası uyum, birden çok gözlemcinin, birbirinden bağımsız olarak, aynı şeyi ölçmeye çalıştıkları durumlarda uygulanan bir güvenilirlik ölçütüdür (Karasar, 2005: 149). Buna göre rastgele seçilen 30 adet örtülü anlatım belirleme becerilerinin ölçüldüğü kağıt, araştırmacı ve iki Türkçe eğitimi uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Daha sonra bu değerler arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon Analizi ile belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin yazılı anlatımlarında gözlemciler arası uyum oranını gösteren Pearson korelasyon katsayısı $r=,85$ ’tir. Pearson korelasyon katsayısının,70-,89 aralığında olması yüksek; ,90’nın üzerinde olması çok yüksek düzeyde ilişkinin olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2009, s. 116).

Verilerin Toplanması Süreci

Verilerin toplanması için Kırşehir merkezde yer alan bir ortaöğretim kurumundan farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrenciler seçilmiştir. Testler, bizzat araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin örtülü anlamı bulma becerilerini tespit etmek amacıyla ilgili açıklamalardan sonra 1 ders saati (40 dk.) verilerek öğrencilerden 15 metinde yer alan örtülü anlamı bulmaları istenmiştir. İkinci ders saatinde de önce öğrencilerden Eleştirel Okuma Becerisi Özyeterlilik Algısı Ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Her bir öğrenciye ait iki veri toplama aracının hangi öğrenciye ait olduğunu belirtmek amacıyla bu veri toplama araçlarına kodlar verilmiştir. Uygulamalardan sonra aynı öğrencilere ait veri toplama araçları eşleştirilerek verilerin analizi aşamasına geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılacak olan istatistiksel yöntemin belirlenmesi için öncelikle verilerin normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğunun sınanması için veri sayısının 50'den büyük olması sebebiyle Kolmogorov-Smirnov normal dağılım testi gerçekleştirilmiştir (Wright, 2006, 94). Normal dağılım testi sonucunda anlamlılık değerinin 0,05'ten büyük olduğu belirlenmiş ve basıklık, çarpıklık katsayıları, histogram grafiği dikkate alınarak verilerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin örtülü anlamı belirleme becerileri ile eleştirel okuma özyeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı (r) hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra bağımlı araştırmanın bağımlı değişkenleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek için bağımsız t-testi kullanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde IBM SPSS 20 programı, Eleştirel Okuma Becerisi Özyeterlilik Algısı Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizinde LISREL 8,80 programı kullanılmış ve verilerin yorumlanmasında 0,05 anlamlılık düzeyi aranmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda toplanan verilere dayalı bulgular üzerinde durulmuştur.

Tablo 1'de öğrencilerin cinsiyetleri ile örtülü anlamı belirleme ölçeği puanları arasındaki bağımsız t-testi analizi sonuçları yer almaktadır:

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyeti ile Örtülü Anlamı Belirleme Ölçeği Ortalamaları Arasındaki Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	T	p
Erkek	38	9,10	3,064	-2,570	,012
Kız	41	10,70	2,462		

Tablo 1'de görüldüğü gibi ortaöğretim öğrencilerinin örtülü anlamı belirleme ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar erkek öğrenciler için 9,10; kız öğrenciler için 10,70'tir. Kız öğrencilerin aldığı puan erkek öğrencilerden yüksek olmakla birlikte puanların cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 2'de öğrencilerin cinsiyetleri ile eleştirel okuma becerisi ölçeği puanları arasındaki bağımsız t-testi analizi sonuçları yer almaktadır:

Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyeti ile Eleştirel Okuma Özyeterlilik Algısı Ölçeği Ortalamaları Arasındaki Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	T	p
Erkek	38	3,46	,285	-,737	,463
Kız	41	3,50	,268		

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin eleştirel okuma becerisi özyeterlilik algısı ölçeği ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 3'te öğrencilerin örtülü anlamı belirleme ölçeğinden aldıkları toplam puanla eleştirel okuma becerisi özyeterlilik algısı ölçeği ortalama puanları arasındaki istatistiksel değerler yer almaktadır.

Tablo 3. Eleştirel Okuma Özyeterlilik Algısı ile Örtülü Anlamı Belirleme Ölçeği Arasındaki Korelasyon Tablosu

		Eleştirel Okuma	Örtük Anlam
Eleştirel Okuma	r	1	,100
	p		,380
Örtülü Anlam	r	,100	1
	p	,380	

Tablo 3 incelendiğinde örtülü anlamı belirleme ile eleştirel okuma becerisi özyeterlilik algısı ölçeği arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($r=,100$, $p>0,05$). Bu durum öğrencilerin örtülü anlamı bulabilme becerileri ile eleştirel okuma becerileri öz yeterlilik algısı arasında bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 3 incelendiğinde örtülü anlamı belirleme ile eleştirel okuma becerisi özyeterlilik algısı ölçeği arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($r=,100$, $p>0,05$). Bu durum öğrencilerin örtülü anlamı bulabilme becerileri ile eleştirel okuma becerileri öz yeterlilik algısı arasında bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Ortaöğretim öğrencilerinin örtülü anlamı belirleme becerilerini ve bu becerileri ile eleştirel okuma becerisi özyeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada erkek öğrencilerin örtülü anlam belirleme ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar erkek öğrenciler için 9,10; kız öğrenciler için 10, 70'dir. Kızlar erkeklere göre daha başarılı olmalarına karşın anlamlı fark tespit edilememiştir. Araştırmadan çıkan önemli bir sonuç da örtülü anlamı belirleme ile eleştirel okuma arasında ilişkinin olmamasıdır.

Aktaş ve Şentürk'e göre (2016) Türkçede örtülü anlam oluşturan unsurlar, öğrencilerin dil ve düşünme becerilerini geliştirmede etkilidir. Öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık haline getirmeleri; anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz ve sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır. Onan ve Tiryaki'ye göre (2012), örtülü anlam unsurları soyut düşünme becerisini geliştirme noktasında önemli işlevlere sahiptir.

ÖNERİLER

Özellikle Türk dili ve edebiyatı derslerinde örtülü anlam unsurlarının her birine ayrı ayrı yer verilmeli, öğrencilerin örtülü anlamı bulma becerileri geliştirilmelidir.

Ortaöğretim ders kitaplarında örtülü anlam unsurlarına yer verilen metinlerin bulunmasına dikkat edilmelidir.

Öğretmenler, öğrencilerine okuma ve yazma sürecinde farklı metin türlerinde örtülü anlam unsurlarının işlevlerinin örneklendirildiği uygulamalı çalışmalar yaptırmalıdır.

Ortaöğretim öğrencilerinin soyut düşünme becerilerinin geliştirilmesi için örtülü anlam unsurlarına derslerde özellikle yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1999a). *Türkçenin Gücü*. (6. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (1999b). *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili*. (3. Baskı). Ankara: Engin Yayıncılık.
- Aksan, D. (2006). *Anlambilim*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksoy, Ö. A. (1984). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü I*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksoy, Ö. A. (1993). *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü I*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Aktaş, E. ve Şentürk, L. (2016). Örtülü Anlam Unsurlarının Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Çalışma Kitaplarındaki Yeri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(1), 371-394.
- Demirci, K. (2013). *Türkoloji İçin Dilbilim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS*. London: Sage Publications.
- Günay, D. (2003). *Metin Bilgisi*, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- İmer, K., Kocaman, A. ve Özsoy, S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Jöreskog, K. and Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: Structural Equation Modeling With The Simplis Command Language*. USA: Scientific Software International.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayınevi.
- Karadeniz, A. (2014). Eleştirel Okuma Özyeterlilik Algısı Ölçeğinin Geçerlilik Ve Güvenirlik Çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 113-140, Doi: 10.14686/BUFEAD.201416210.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kocaman, A. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Külebi, O. (1990) Türkçede Eksilti Tümceleri. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 7 (1-2) 117-137.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2012). *İlköğretim Türkçe 8 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2013). *İlköğretim Türkçe 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2013b). *İlköğretim Türkçe 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Onan, B. (2011). *Anlama Sürecinde Türkçenin Yapısal İşlevleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Onan, B. ve Tiryaki, E. N. (2012). Türkçede Örtülü Anlam Oluşturan Unsurlar ve Ana Dili Öğretimindeki İşlevleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi*, 9, (19). 223-240.
- Raykov, T. and Marcoulides, G. A. (2006). *A First Course In Structural Equation Modeling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- TDK. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Wright, D. B. (2006). *Discovering Statistics Using SPSS*. London: SAGE Publication.

EXTENDED SUMMARY

Introduction

This research aims to find a correlation between understanding the implied meaning and critical reading in high school students. In this research relational scanning model, which is one of the general scanning models, is used. Relational scanning model is a scanning model which aims to find out if there is a joint chance between multiple variables (Karasar, 2009).

In this research it is aimed to find a correlation between understanding the implied meaning and critical reading in high school students by regarding previous researches. In this way, it will be possible to moot new approaches on the correlation between reading and writing skills.

Method

Participants of this research are 12th grade students who study in central Kırşehir. 79 students were chosen randomly from a high school as sample. While choosing this sample group, it was aimed to choose them from low-middle-high socio economic degrees.

Necessary data is obtained from "a scale of understanding the implied meaning" and "a scale to find out one's self-efficacy on critical reading". Evaluation tools were studied carefully in terms of their validity and reliability. These results were obtained from the research;

In order to gather data, students who have different socio economic levels were chosen from a high school which is located in Kırşehir. All of the tests were applied to students by the researcher only. After giving necessary explanation, in order to find out students ability to find the implied meaning, 40 minutes (duration of one lesson) were given to students to let them find the 15 implied meaning in the text. In the second lesson, firstly of all students were asked to fill the critical reading skills scale. In both data gathering tools, codes are given to test sheets to determine which test belongs to which student. After the applications, tests which belong to the same students were matched and then researcher started evaluating.

IBM SPSS 20 program was used to analyze data, LISREL 8, 80 program was used in the analysis of verifying factor. When evaluating the data, meaningfulness level of 0,05 was wanted.

Findings (Results)

Male students got 9,10 and female students got 10,70 on average from the scale of understanding the implied meaning. Female students got higher average when compared to male students, but there was no significant difference related to gender ($p>0,05$).

Average point that students got from the scale which measures critical reading wasn't meaningful statistically in terms of gender ($p>0,05$). There isn't a correlation between understanding the implied meaning and critical reading skills ($r=,100$, $p>0,05$). This result shows that there is no correlation between students' ability to understand implied meaning and critical reading skills.

Conculusion and Discussion

Male students got 9,10 and female students 10,70 on average from this research which aims to find out students' ability to understand implied meaning, and also aims to find out if there is a correlation between understanding the implied meaning and critical reading skills. Although female students are more successful than male students, there was no meaningful difference observed between them. An important result obtained from the research is that there isn't a correlation between understanding implied meaning and critical reading.

Especially in Turkish language and literature lessons, understanding the implied meaning should be taught separately and students' ability to comprehend implied meaning should be improved further. In high school course books, there should be texts which contains implied meanings. Teachers should use hands on activities which exemplifies functions of implied meaning in different texts. These factors should be applied in lessons in order to improve students' abstract reasoning skills.