

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM 6, 7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İLE YAZILI
ANLATIM BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hülya AĞIN HAYKIR

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

KIRŞEHİR
TEMMUZ 2012

**T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM 6, 7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İLE YAZILI
ANLATIM BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SKILLS OF
READING COMPREHENSION AND WRITING OF THE
6TH, 7TH AND THE 8TH GRADE STUDENTS**

Hülya AĞIN HAYKIR

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN
Doç. Dr. Mehmet TAŞDEMİR**

**KIRŞEHİR
2012**

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan(İmza)
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(İmza Yeri)

Akademik Unvan, Adı-Soyadı

Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırma ile ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak öğrencilerin cinsiyetlerinin, sınıf seviyelerinin, sosyoekonomik düzeylerinin, standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarının okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiye etkisi araştırılmıştır.

Genel tarama modellerinden, ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmanın evreni 2010-2011 eğitim öğretim yılında Edirne Keşan'da devlet okullarına devam eden 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme oluşturulurken sosyoekonomik düzeyin okuduğunu anlamaya ve yazılı anlatıma etkisinin belirlenebilmesi için tabakalı örnekleme ve küme örnekleme yöntemi birlikte kullanılmıştır. Araştırma Keşan' da bulunan Yekta Baydar İlköğretim Okulu, Ahmet Yenice İlköğretim Okulu, Bademlik İlköğretim Okulu, Ali Kale ve Kardeşleri İlköğretim Okulu, İnönü İlköğretim Okulu ve Atatürk İlköğretim Okulu'nda 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 330 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Araştırmada belirtilen temel problemin ve alt problemlerin sınılanması için gerekli olan veriler araştırmacı tarafından hazırlanan Türkçe Okuduğunu Anlama Testi ve Yazılı Anlatım (Kompozisyon Çalışması) Uygulama Formu ile elde edilmiştir. Yazılı anlatım ürünlerini değerlendirmek için araştırmacı tarafından Yazılı Anlatım Becerisi Değerlendirme Ölçeği geliştirilmiştir. Veriler ile ilgili gerekli istatistiksel hesaplamaları yapmak için SPSS 17.0 (The Statistical Packet for The Social Sciences) programından yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerisi arasında pozitif yönlü ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca okuduğunu anlamada; cinsiyet açısından kız öğrencilerin lehine, sosyoekonomik düzey açısından üst grupta olanların lehine, standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevreye sahip olan öğrencilerin lehine pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıf seviyesi değişkenine göre okuduğunu anlamada 6, 7 ve 8. sınıflar arasında anlamlı bir fark yoktur. Yazılı anlatımda; cinsiyet açısından kız öğrencilerin lehine, sosyoekonomik düzey açısından üst grupta olanların lehine, standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevreye sahip olan öğrencilerin lehine pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Sınıf seviyesi bakımından yazılı anlatımda altıncı sınıf ile yedinci ve sekizinci sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Yedinci ve sekizinci sınıfların yazılı anlatım becerileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Anahtar kelimeler: Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazılı Anlatım, Sosyoekonomik Düzey, Standart Türkçe.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the relationship between the skills of reading comprehension and writing of the 6th, 7th and the 8th grade students. In terms of this aim, the effects of sex, grade, socio economic levels and living in an advantegous or disadventagous neighbourhood in terms of the use of standard Turkish on the skills of reading comprehension and writing have been analysed.

The universe of the study was made of 6th, 7th and the 8th grade students studying in state schools in Keşan, Edirne in 2010-2011 educational year by using relationship scanning model of all the general scanning models. Leveled sampling and group sampling techniques were used together while the sampling of the study was being formed in order to determine the effect of the socio economic level on the reading comprehension and writing skills. The study was made over 330 students of 6th, 7th and 8th grade students studying in the elementary schools of Yekta Baydar, Ahmet Yenice, Bademlik, Ali Kale ve Kardeşleri, İnönü and Atatürk in Keşan, Edirne.

The data necessary for testing of the main problem and the sub-problems were acquired by means of the Turkish Reading Comprehension Test and Classic Writing application prepared by the researcher. Writing skill evaluation scale was formed by the researcher to evaluate the writing Works. SPSS 17.0 (The Statistical Packet for The Social Sciences) software was made use of to do the necessary statistical calculations for the data.

At the end of the study, a positive and high relationship was found between the skills of reading comprehension and writing. Also in reading comprehension, a positive and statistically meaningful difference was detected for the advantage of

girls in terms of sex, of the students in an advantegous neighbourhood in terms of the use of standard Turkish and of the high group in terms of socio economic level. There is not any meaningful difference according to the grade variable among the 6th, 7th and 8th grades. In writing, there is a positive and meaningful difference for the advantage of girls in terms of sex, of the high group in terms of socio economic level, the students in an advantegous neighbourhood in terms of the use of standard Turkish. A statistically meaningful difference was detected among the 6th, 7th and 8th grades writing in terms of grade. No statistically meaningful difference could be detected in writing skill between 7th and 8 th grades.

Key words: Reading, reading comprehension, writing, socioeconomic level, Turkish.

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacı ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiyi bazı değişkenler açısından belirlemektedir.

İlk olarak araştırmamın her aşamasında değerli görüşleriyle yolumu aydınlatan, yardımlarını ve desteğini benden esirgemeyen danışman hocam, Sayın Doç. Dr. Mehmet TAŞDEMİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın analizinde, raporlaştırma sürecinde ve bilgisine ihtiyaç duyduğum diğer anlarda kıymetli çalışma zamanından bana ayıran değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Adem TAŞDEMİR'e ve ölçek geliştirme sürecinde görüşlerine başvurduğum Araştırma Görevlisi Remzi CAN'a, Edirne ilinin Keşan ilçesinde bulunan ve araştırmanın örneklemini oluşturan okulların yönetici, öğretmen ve öğrencilerine teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca bana her konuda destek olan, araştırmanın uygulanmasında, değerlendirilmesinde ve tashihinde emeği geçen eşim Okt. Tayfun HAYKIR'a teşekkür ederim.

Ayrıca eğitim görmem için maddî ve manevî bütün imkânlarını seferber eden, beni yetiştirip bugünlere getiren aileme sonsuz teşekkürler.

Hülya AĞIN HAYKIR

KIRŞEHİR, 2012

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Problem Cümlesi	6
1.3.Araştırmanın Amacı ve Önemi	8
1.4.Sayıtlılar	11
1.5.Sınırlılıklar	12
1.6.Tanımlar	12

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	14
2.1. Okuma.....	14
2.1.1.Okuma Türleri	20
2.1.2.Anlama.....	25
1. Anlamı Bulma.....	26
2. Anlamı Kavrama.....	26
3. Anlamı Değerlendirme.....	26
2.1.3.Okuduğunu Anlama.....	28
2.2.Yazılı Anlatım.....	32
2.2.1.Yazılı Anlatımın Unsurları.....	41
2.3. İlgili Araştırmalar	42
2.3.1. Okuduğunu Anlama ile İlgili Araştırmalar.....	42
2.3.2. Yazılı Anlatım İle İlgili Araştırmalar.....	56
2.3.3. Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerisini Birlikte İnceleyen Araştırmalar.....	68

BÖLÜM III

YÖNTEM	74
3.1.Araştırmanın Modeli.....	74
3.2.Evren ve Örneklem.....	75
3.3.Veri Toplama Araçları.....	77
3.3.1.Türkçe Okuduğunu Anlama Testinin Geliştirilmesi ve Uygulanması.....	78
3.3.2.Yazılı Anlatım (Kompozisyon Çalışması) Uygulama Formunun Geliştirilmesi ve Uygulanması	80
3.4.Verilerin Analizi ve Yorumlanması	83

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM	85
4.1. ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BULGULAR	85
4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi	85
4.2. Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi	86
4.3. Sosyoekonomik Düzey Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi.....	87
4.5 Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi.....	89
4.2: ÖĞRENCİLERİN YAZILI ANLATIM BECERİSİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BULGULAR	91
4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi.....	91
4.7. Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi.....	92
4.9. Sosyoekonomik Durum Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi	93
4.11. Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma Değişkenine İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi.....	96
4. 3: OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İLE YAZILI ANLATIM BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BULGULAR.....	97

4.12. Cinsiyet, Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma, Sınıf Seviyesi ve Sosyoekonomik Durum Değişkenlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile Yazılı Anlatım Becerisi Korelasyonu (İlişkisi).....	97
---	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA	101
BÖLÜM VI	115
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	115
6.1.Sonuçlar	115
6.1.1.Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Sonuçlar.....	115
6.1.2.Yazılı Anlatım (Kompozisyon) Becerisine İlişkin Sonuçlar.....	116
6.1.3.Okuduğunu Anlama Becerisi ile Yazılı Anlatım Becerisi Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar	118
6.2.Öneriler	120
6.2.1.Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler	120
6.2.2.İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	121
KAYNAKLAR.....	122
EKLER.....	137
EK-1: Araştırma İzin Belgesi.....	138
EK-2: 6. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi Uzman Görüşü Formu.....	139
EK-3: 7. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi Uzman Görüşü Formu.....	146
EK-4: 8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi Uzman Görüşü Formu.....	153
EK-5: 6, 7 ve 8. Sınıflar Yazılı Anlatım Konuları Uzman Görüşü Formu.....	160
EK-6: 6. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi	162
EK-7: 7. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi	167
EK-8: 8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi	173
EK-9: 6. Sınıf Yazılı Anlatım Uygulaması Formu	178
EK-10: 7. Sınıf Yazılı Anlatım Uygulaması Formu	179
EK-11: 8. Sınıf Yazılı Anlatım Uygulaması Formu	180

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Çalışma Örnekleminde Yer Alan Öğrencilere İlişkin Bulgular.....	77
Tablo 3.3.1. Türkçe Okuduğunu Anlama Testi Değerlendiriciler Arası Uyum Katsayıları.....	79
Tablo 3.3.2. Yazılı Anlatım (Kompozisyon Çalışması) Uygulama Formu Değerlendiriciler Arası Uyum Katsayıları.....	82
Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi.....	86
Tablo 4.2. Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi.....	87
Tablo 4.3. Sosyoekonomik Düzey Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi.....	88
Tablo 4.4. Sosyoekonomik Düzey ile Okuduğunu Anlama Becerisi İlişkisi İçin İkili Karşılaştırma.....	89
Tablo 4.5. Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi.....	90
Tablo 4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi.....	91
Tablo 4.7. Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi.....	92

Tablo 4.8. Sınıf Seviyesi ile Yazılı Anlatım Becerisi İlişkisi İçin İkili Karşılaştırma.....	93
Tablo 4.9. Sosyoekonomik Durum Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi.....	94
Tablo 4.10. Sosyoekonomik Durum ile Yazılı Anlatım Becerisi İlişkisi İçin İkili Karşılaştırma.....	95
Tablo 4.11. Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma Değişkenine İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi.....	96
Tablo 4.12. Cinsiyet, Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma, Sınıf Seviyesi ve Sosyoekonomik Durum Değişkenlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile Yazılı Anlatım Becerisi Korelasyonu (İlişkisi).....	98

SİMGELER VE KISALTMALAR

Akt.: Aktaran

Çev.: Çeviren

f: Frekans (öğrenci sayısı)

F: Tek Yönlü Varyans Analizi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

N: Öğrenci sayısı

r: Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı

r²: Determinasyon katsayısı

p: Anlamlılık düzeyi

S: Standart sapma

STKD: Standart Türkçeyi Kullanma Durumu

t: Bağımsız t-Testi Değeri

\bar{x} : Aritmetik ortalama

%: Yüzde

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan problem durumu, çalışmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar ile konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Düşünme, düşündüklerini sözcükler vasıtasıyla başkalarına aktarma ve maddelere şekil verebilme özellikleri Latince “akıllı adam” anlamına gelen insanı, diğer canlılardan ayıran özelliklerin başında gelir (Sağlam, 2008). İnsan sosyal bir varlık olarak maddi ve manevi gereksinimlerini karşılayabilmek için başka insanlarla iletişim kurmak zorundadır.

İletişim kurmanın çok çeşitli yolları olmakla birlikte insan için en uygun iletişim yolunun dil olduğu söylenebilir. Dil her şeyden önce insana özgüdür (Demir vd., 2010). İnsan dil yetisiyle dünyaya gelir ve yaşadığı çevrede dilini geliştirme imkânı bulur. Hayal eden, düşünen ve uygulanan kimse, bunların sonuçlarını davranışlar veya söz olarak kendi benliğinin dışına aktarır. Bu aktarmada onun en büyük yardımcısı dildir (Korkmaz vd., 1995). Dil diğer canlılardan farklı olarak

insana verilmiş bir hediye gibidir. “Dil olmasa ne sanat olur, ne ilim ne tefekkür” (Timurtaş, 1996:96).

Ergin (2001:7) dili, *“insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemi”* olarak tanımlamaktadır.

Ergin’in tanımında görüldüğü üzere duygu, düşünce ve isteklerin başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir semboller sistemi olan dil, sadece canlılar arasında anlaşmayı sağlayan sözlü veya yazılı sembolleri içermez. Diğer iletişim yolları içinde kendine özgü kuralları olması, konuşma ve düşünme aracı olması bakımından farklı özelliklere sahiptir. Bu özelliklerin toplumun bireylerine ve gelecek nesillere aktarılması ihtiyacı dil eğitimi zorunlu kılmaktadır.

Eğitim yaşam boyu sürdürülen bir faaliyettir. Öğretim ise okulda, planlı ve programlı yürütülen eğitim süreci anlamına gelmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretim, genişliği olan eğitim kavramının alt kesimlerinden biridir (Varış, 1994). Ana dili becerilerinin öğretimi konusunda ülkemizde ilk okuma yazma sürecinde yaşanan sorunlardan fazla işlevsel dil becerilerini kazandırma bakımından sıkıntılar yaşandığı söylenebilir. Öğrenciler okuma yazmayı öğrense de bu alanlarda kendilerini geliştiren bireyler olduklarını söylemek zordur. Oysa Aristoteles’e göre eğitim, insanlara büyük edebiyat veya sanat eserlerinden haz duymak gibi hayatın güzel yanlarını görebilmeyi de öğretmelidir (Burnet, 2008). Estetik bir zevk uyandırabilmek için sadece öğretimin yeterli olmayacağı açıktır. Öğrencilerin anlama yeteneğinin geliştirilmesi öncelikli eğitim amaçlarından olmalıdır. Mark Twain bu

durumu şöyle ifade etmektedir: “Eğitim beyni geliştirmektir, zihni doldurmak değil.” Zihni olgunlaştıracak becerileri kazandırmak ise etkili bir ana dili eğitimiyle mümkündür.

Yeni öğretim programında Türk Millî Eğitimi'nin genel amacının Türk milletinin bütün fertlerini; beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirerek; ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak olduğu belirtilmiş; eğitimin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor özelliklerine dikkat çekilmiştir (MEB, 2006).

Eğitim programının genel amaçlarına uygun olarak Türkçe dersinin en temel amaçları okuduğunu ve dinlediğini tam ve doğru olarak anlayabilme; duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini, belli bir amaca göre açık ve anlaşılır biçimde yazıyla ve sözle ifade edebilme becerisini kazandırmaktır (Ünalın, 2001). Okullarımızda Türkçe öğretiminin okuduğunu veya dinlediğini anlama ve yazıyla ya da sözle anlatma becerilerinin geliştirildiği, kuramsal ve ağırlıklı olarak da uygulamalı çalışmaların yapıldığı bir alan olduğu görülmektedir (Sever, 2004). Dil öğretimi, ilköğretimden başlayarak eğitimin her kademesinde dolaylı olarak tüm derslerde yapılsa da doğrudan Türkçe dersinde gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle Türkçe dersi eğitim ve öğretim faaliyetlerinin bel kemiğini oluşturmaktadır.

Okuduğunu doğru, çabuk ve tam olarak anlayabilen; duygu, düşünce, izlenim ve tasarımlarını belli bir maksada yönelik olarak açık ve anlaşılır bir şekilde anlatan öğrencilerin her derste başarılı olma ihtimalleri yüksektir. Aslında pek çok dersteki başarısızlığın temelinde okuduğunu anlayamama ve anladıklarını anlatamama yatmaktadır (Tekin, 1980). Nitekim yapılan pek çok çalışma öğrencilerin Türkçe dersindeki başarılarının diğer derslerdeki başarılarını da olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Güneş (2000:20)'e göre dil, insanın şahsiyetini oluşturan, zekâsını işleten, dehâsını ortaya koyan, ilmî gücünü arttıran, kültürünü ayakta tutup besleyen; o kültürün bütün muhtevasını sinesinde saklayan ve tarihin derinliklerine uzanan kökleriyle asırların mirasını bünyesinde barındıran muhteşem bir sistem, tükenmeyen bir kaynak ve mucizevî bir kuvvettir. Dilin kültürel, sosyolojik ve tarihi boyutunu da içeren bu işlevi yerine getirmede anlama becerilerinden olan okuma ve bir anlatma becerisi olan yazma hem öğrenim sürecinde hem de günlük hayatta sürekli ihtiyaç duyulan önemli dil becerilerindedir. İnsan okuma yoluyla bir yandan kültür birikimini oluştururken bir yandan da yazılı anlatım kanalıyla kültürel aktarımın devamlılığını sağlamaktadır. Benzer şekilde dinleme ve konuşma becerilerinin de kültürlenmeyi sağlamada önemli rolü vardır. Dil kültürle doğrudan ilişkili olduğu için bütün dil becerilerinin uyumlu bir bütün oluşturacak şekilde öğretilmesi gerekmektedir.

Sever (2004)'e göre ana dili eğitiminde sorun oluşturan nedenlerin tümel ve akademik bir anlayışla incelenmesi gerekir. Bu durumda dil eğitimini yürüten tüm kurum ve kuruluşların birlikte ve uygun çalışma koşulları içinde sorunlara uygun çözümler bulması gerekmektedir. Dil becerilerinin herhangi birinde görülen aksaklık

veya eksiklik diğer dil becerilerine dahası kişinin akademik ve sosyal hayatına da olumsuz etkilerde bulunacaktır.

Dil, anlatma ve anlamının birlikte olmasıyla bir bütün oluşturmaktadır. Çünkü iletişim karşılıklı yapılan bir eylemdir. Gönderenin alıcıya iletiyi sunduğu kanalı, her iki tarafın da bilmesi gerekir. Aksi takdirde anlaşma gerçekleşmez (Deniz, 2003). *“Öğrenci çeşitli alanlara ait bilgilerin çoğunu okuma ya da dinleme yoluyla edinir. Kendi bilgi, düşünce ve duygularını da konuşma ya da yazma yoluyla aktarır. Bu dört etkinlik (okuma, yazma, dinleme, konuşma), içeriği ve anlamı ne olursa olsun, bütün derslerdeki öğrenmeler için gereklidir. Bu nedenle ana dili öğrenimi, bütün derslerin temelini oluşturur”* (Tekin, 1980:18).

Okullarımızda temel dil becerilerinin bütünlük içinde işlenmesi gerektiği Türkçe öğretim programında da açıkça ifade edilmiştir. Ancak uygulamada dinleme ve konuşma becerilerinin ders etkinlikleri içinde doğal olarak yer verilen beceriler olduğu görüldüğu halde okuma ve yazma becerilerinin ilk okuma yazma sürecinden sonra gerektiği kadar önemsenmediğinden bahsedilmektedir. Okuma yazmayı bilen fakat okuduğunu anlayamayan veya bildiklerini etkili bir bütünlük içinde yazamayan kişilerin ana dilini işlevsel bir şekilde kullandığını söylemek güçtür.

Okuduğunu anlama becerisi gelişmiş olan öğrencilerin yazılı anlatımda da başarılı olacağı düşünülmektedir. Kişi yazılı metinler yoluyla zihninde anlamlandırđı kelimelerle düşünmekle kalmamakta okuduğu yazılı metnin formunun da adeta fotoğrafını çekmektedir. Ana dilinin olgun, yetkin ve farklı türde yazılmış eserlerini okuma imkânı bulan kişiler yazılı anlatımda önemli olan anlatım bozukluğu yapmama, noktalama işaretlerini doğru kullanma, yazım yanlışı yapmama gibi kuralları da farkında olarak veya olmayarak kavrayabilmektedir. Diğer taraftan

okuyarak kelime dağarcığını zenginleştiren insanın yazılı anlatım becerileri açısından başarılı olması beklenir. Yine yazılı metinleri okumak suretiyle öğrencilerin standart Türkçeyi yazılı olarak kullanma bakımından okumayan ya da okuduğunu anlayamayan öğrencilerden avantajlı olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada temel dil becerileri içinde önemli yeri olan okuduğunu anlama becerisi ve yazılı anlatım (kompozisyon) becerisi arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Ayrıca sosyoekonomik durumun okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi ilişkisinde önemli olduğu, üst sosyoekonomik özelliklere sahip olmanın her iki beceriyi olumlu yönde etkileyeceği düşüncesi de araştırmanın yapılmasında önemli olan çıkış noktalarından biridir.

1.2.Problem Cümlesi

İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasında ilişki var mıdır?

Alt problemler:

Ana probleme bağlı olarak yanıtları aranacak olan alt problemler şunlardır:

1. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin sınıf seviyelerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine (alt, orta, üst) göre farklılaşmakta mıdır?

4. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
6. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi öğrencilerin sınıf seviyelerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine (alt, orta, üst) göre farklılaşmakta mıdır?
8. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi öğrencilerin standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarına göre farklılaşmakta mıdır?
9. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiye etkisi var mıdır?
10. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sınıf seviyelerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiye etkisi var mıdır?
11. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiye etkisi var mıdır?
12. İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarının okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiye etkisi var mıdır?

1.3.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın genel amacı ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Öğrencilerin cinsiyetlerinin, sınıf seviyelerinin, sosyoekonomik düzeylerinin ve standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarının okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiyi etkileyip etkilemediğini belirleme yoluyla genel amaç etrafında oluşturulan sorulara yanıt aranmıştır.

İnsanın doğası gereği sosyal bir varlık olması, duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarma isteği gibi önemli özellikleri onun içinde yaşadığı toplumla iletişimini zorunlu kılmaktadır. Bu görevi yerine getirmede insan, ses ve sembollerden oluşan dili kullanmaktadır. Diğer iletişim vasıtalarından farklı olarak dil, öğrenilmeye ve öğretilmeye daha elverişli görünmektedir.

Ana dili eğitiminin bir parçası olarak ilköğretimin ikinci kademesinde (6,7 ve 8.sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,

4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006:4).

Türkçe dersi için yukarıda sıralanan amaçların yerine getirilmesinde temel dil becerilerinin (okuma, dinleme, konuşma, yazma) birbiri ile uyum içinde öğretilmesi gerekmektedir. Bu becerilerden birinin ya da birkaçının eksik olması bireyin iletişimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Temel dil becerilerinin birbirleriyle uyum içinde çalıştığı fikrinden hareketle araştırmacı bu çalışmada okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi arasında ilişki olup olmadığına bakmaktadır. Çünkü anlama becerisindeki gelişme, kelime

hazinesini zenginleştirerek öğrencinin anlatma becerisini de olumlu yönde etkileyecektir (Sever, 2004). Yapılan pek çok araştırma göstermektedir ki çok okuyan öğrencilerin yazma becerileri az okuyan öğrencilere göre daha iyidir (Carrell ve Connor, 1991). Jensen (1984), yazma becerisinin okuma becerisinin gelişmesi için zorunlu olmadığını ancak okuma-anlama becerisinin iyi yazmak için kritik bir faktör olduğunu belirtmiştir. Böyle bir ilişki mevcutsa Türkçe okuma etkinlikleri öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenerek yazma faaliyeti geliştirilebilir. Okuduğunu anlayan kişi yazma becerisinde de kendini geliştirebilir. Bu da iyi bir okur-yazar olmakla mümkün görünmektedir.

Geçen yüzyılda okur-yazarlık kavramı çoğunlukla okuma yazmayı mekanik bir beceri olarak yerine getirme şeklinde algılanmıştır. 1960'lı yıllardan itibaren ise okur-yazarlığın kapsam, yöntem ve vurgu bakımlarından değişmeye başladığı, okur-yazarlık kavramında sosyokültürel boyutun önem kazandığı görülmektedir (Yıldız, 2007). Okur-yazar kişi sadece basılı işaretleri görüp sesli veya sessiz okuyan, işine yaradığı ölçüde yazan kişi değildir. Okur-yazar, günün şartlarını ve imkânlarını bilmeli, bunları en etkin şekilde kullanmalı, okuduğunu anlamlandırabilmeli, duygu ve düşüncelerini yazmada yeterli olmalıdır. Okur-yazar, sadece okulda aldığı eğitimle yetinmemeli tüm hayatı boyunca okuma yazma becerisini işlevsel kılmının yollarını aramalıdır. Çünkü geleneksel eğitim anlayışının değişmesiyle birlikte oluşan bilgi toplumu, eğitimi okul duvarları arasında sıkışıp kalan bir olgu olmaktan çıkarmıştır (Terzi, 2008).

Ana dili eğitimi verilirken okuduğunu anlayamayan öğrencilerin yazma becerisi bakımından da çoğunlukla yetersiz olduğundan söz edilmektedir. Bu araştırma okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiyi belirleme

açısından önemlidir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarla öğretmenler eğitim durumlarını okuma ve yazma becerisi arasındaki ilişkiyi göz önünde bulundurarak daha etkin hale getirebilirler. Aynı zamanda bu çalışma ile ana dili öğretim programları hazırlanırken araştırma sonuçlarının uzmanlara faydalı bilgiler verebileceği düşünülmektedir.

1.4.Sayıtlar

Bu araştırma, temel olarak aşağıda sunulan sayıtlardan hareketle gerçekleştirilmiştir:

1. Araştırmada kullanılan örneklem evreni temsil edecek özelliklere sahiptir.
2. Testleri ve formları uygulayan öğretmenler yansız davranmışlardır.
3. Ölçme aracı geliştirilirken görüşlerine başvuru uzman kanıları yeterlidir.
4. Araştırmaya katılan öğrenciler soruları ciddiyetle cevaplandırmışlardır.
5. Uygulamalar için verilen süre yeterlidir.
6. Uygulanan okuduğunu anlama testleri ve yazılı anlatım formları öğrencilerin seviyelerine uygundur.
7. Araştırmanın kontrol edilemeyen hataları, tüm grupları aynı oranda etkilemiştir.
8. Okulların ve öğrencilerin gruplandırılmasında kullanılan SBS sonuçları ve okul arşiv bilgileri doğrudur.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. amaçlar bakımından araştırmada belirtilen problem ve alt problemlerle,
2. kuramsal çerçeve bakımından ulaşılabilen kaynaklarla,
3. konu alanı açısından dil becerilerinden okuduğunu anlama ve yazılı anlatım (kompozisyon) becerileri ile,
4. yöntem bakımından iki ya da daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını gösteren ilişkisel tarama modeliyle,
5. öğrencilerle ilgili nicel ve nitel veri kaynağı olarak 2010-2011 eğitim öğretim yılı Edirne ilinin Keşan ilçesine bağlı altı resmi ilköğretim okulunda öğrenim gören 330 öğrenciden sağlanan verilerle,
6. nicel ve nitel veri toplama aracı olarak okuduğunu anlama testi ve yazılı anlatım (kompozisyon) uygulaması formu ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1982).

Öğretim: Öğrenme sürecinin amaçlı, planlı ve düzenli olarak uygun koşul veya durumların hazırlanması yoluyla yapılması sanatıdır (Binbaşıoğlu, 1994).

Dil: Kendine özgü kuralları olan ve bu kurallar çerçevesinde doğal bir gelişme gösteren duygu, düşünce ve dilekleri anlatmak için kullandığımız sesli ve uyumlu işaretler sistemidir (Yeşilöz, 2003).

Ana dili: Kişiyi, aileye, iş yerine, topluma bağlayan; kişide mensubiyet duygusu doğuran ve geliştiren vazgeçilmez iletişim aracıdır (Ağca, 2001).

Standart dil: Bir dilin kullanıldığı sahada iletişim alanı en geniş olan, öğeleri yerel ve sosyal tabakalara has izler taşımayan, ağızlar üstü, norm oluşturucu ve en azından yazılı gerçekleşmesiyle ilişkili kuralları belirlenen prestij varyantıdır (Demir ve Yılmaz, 2003).

Okuma: Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1997).

Anlama: Görülen, işitilen, okunanların kavranması ve algılanmasıdır (Ruşen, 1995).

Okuduğunu anlama: Basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir süreçtir (Özdemir, 1983).

Yazılı anlatım: Her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak belli bir plan dâhilinde başkalarına ve yarına ulaştırmaya, böylece kalıcılığını sağlamaya imkân veren bir araçtır (Aktaş ve Gündüz, 2002).

Standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevre: Standart Türkçe ile konuşan insanların çoğunlukta olduğu çevredir. Bu çevrede yerel ağızların, sosyal ağızların veya başka dillerin etkisi azdır.

Standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı çevre: Standart Türkçe ile konuşan insanların nispeten az olduğu çevredir. Bu çevrede yerel veya sosyal ağızların ve başka dillerin etkisi fazladır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okuma, anlama, okuduğunu anlama, yazma ve yazılı anlatım kavramlarına değinilmiştir.

2.1. Okuma

Bireyin kültürel gelişiminde ve günlük yaşantısında önemli bir yere sahip olan okuma kavramı eğitim ve öğretim faaliyetlerinde de büyük yer tutar. Kişinin aile ve çevrede konuşma ile dinleme becerilerini kısmen de olsa edinerek okula başladığı düşünüldüğünde okumanın, temel dil becerileri içinde sistematik şekilde öğretilmeye başlanan ilk beceri olduğu söylenebilir.

Okuma kelimesi kavram alanı olarak yazılı bir metni sesli olarak söylemek veya sessiz bir biçimde algılamak dışında Türkçede öğrenim görmek, okuryazar olmak, çalışmak, okuma alışkanlığı edinmek gibi daha pek çok anlamda kullanılmaktadır.

Göktürk (2002:45)'e göre okumanın günlük dilde kazandığı birçok değişik anlam vardır. Bunlardan bazıları şöyledir:

“Okuma, gündelik Türkçede çok değişik anlamlarda karşımıza çıkabilen bir sözcük. ‘Onun okuması yoktur.’ ‘Çok okuyan çok bilir.’ ‘Bizim çocuk iyi okuyor.’ ‘Oku da adam ol!’ Bu tümcelerdeki değişik anlamların yanı sıra, bir şeyi ezberden söylemek, okumak üflemek gibi edimleri de belirleyebiliyor okuma. ‘Canına okumak’ dizisinden eğretilmeli kullanımlarda ise daha başka doğrultuda anlamlar

kazaniyor. Sözcüğün, yazılı basılı metinlerden anlam çıkarmaya değin gündelik kullanımlarını, birazcık düşünmek, çağdaş yaşamın bu önemli edimi konusundaki tutumumuzun olumlu olumsuz, belirli belirsiz yönlerini bir ölçüde açıklamaya yeter. Sözgelisi, 'Onun okuması yoktur.' tümcesinde okuma, okuryazarlık anlamına geliyor. 'Çok okuyan çok bilir.' tümcesinde, bireyin sürekli bir şeyler okuma alışkanlığını belirtiyor. 'Bizim çocuk iyi okuyor.' tümcesinde okuma, öğrenim görmek anlamına geliyor. 'Oku da adam ol!' ise yerine göre ya da söyleyenin öfkesine göre bu üç anlamdan herhangi birini belirtebiliyor."

Araştırmacılar okuma kavramı için farklı tanımlar yapmışlardır. Demirel (2002:59) okumayı, "bilişsel davranışlarla psikomotor (devinimsel) becerilerin ortak çalışması yoluyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği" olarak tanımlamıştır. Burada öne çıkan nokta okuma eyleminde zihinsel faaliyetlerle birlikte duyu organlarının da önemli işlevleri olduğu görüşüdür.

Kavcar ve diğerlerine (1997) göre okuma, bir yazının sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğeleriyle birlikte görülmesi, algılanması ve kavranması sürecidir. Bu tanımda yazıyla birlikte diğer sembollerin de okumadaki önemine değinilmiştir.

Kantemir (1997) okumayı, yazılı sembolleri anlamlandırma ve yorumlama amacıyla, zihnin göz ve ses organlarıyla birlikte yaptığı etkinlikler bütünü olarak değerlendirmektedir.

Yıldız (2003)'a göre ise okuma, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir.

Yukarıdaki tanımlarda öne çıkan vurgulara bakılarak okumanın genel nitelikleri şöyle sıralanabilir:

1. Okuma bir iletişim sürecidir.
2. Okuma bir algılama sürecidir.
3. Okuma bir öğrenme sürecidir.
4. Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir
(Genç, 2001:26)

Okuma etkinliği görme, seslendirme yönünden fizyolojik; kavrama, anlama yönünden bilişsel; okumaya karşı olumlu veya olumsuz tutum takınma, okuma arzusu duyma gibi yönlerden duyuşsal; sesli veya sessiz okuma bir beceri olduğuna göre aynı zamanda devinişsel bir süreçtir (Nas, 2003).

Akyol (2006)'a göre okuma, hemen her dersin temelinde önemli bir yere sahip olduğu için okul programlarının omurgası niteliğindedir. Okuma ve okunanlardan anlam kurma becerilerini kazandırmak, insan hayatının anlamlı hale gelmesine yapılan en büyük katkı olarak, eğitim programlarında ve öğretim sürecinde yerini almaktadır.

Okuma, sadece akademik başarı sağlamaya yarayan bir vasıta değil aynı zamanda geçmişle gelecek arasında kurulan bir köprüdür. Okuma, geçmişe ışık tutma ve kültürel mirası gelecek nesillere doğru bir şekilde aktarma bakımından büyük öneme sahiptir. Okuma bu yönüyle toplumla da ilgilidir. Uygar toplumlarda okuma, ilerlemenin ve gelişmenin bir gereği olarak önemsenmekte ve gelişmemiş toplumlarda okumayan bir nesil tehlike sayılmaktadır. Çünkü okuma kişiyi bilgisizlik ve yanlış inanışlardan korur (Demirel, 2002).

Öte yandan günümüzde öğrenciler sadece okulda bilgiye ulaşmakla yetinmemekte aynı zamanda bireysel olarak kendilerini geliştirme ve öğrenmeyle

zaman geçirmektedirler (Erdoğan, 2008). İnsan hayatının sınırlılığı düşünüldüğünde yaparak yaşayarak öğrenmenin bilgi edinmede okumaya göre her zaman yeterli bir güç olduğunu söylemek zordur. Bu nedenle bireysel gelişmede ve öğrenmede okumanın önemli bir yeri olduğu gerçeği yadsınamaz.

Okumanın tanımlarından yola çıkılarak okumanın fiziksel ve zihinsel süreçlerin işletilmesiyle ortaya çıkan bir beceri olduğu söylenebilir. Bu beceri, insanların kendini geliştirmesinde önemli bir araçtır. İnsan beyni, çocuk gelişimi ve davranış bilimleri üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda okumanın beş temel prensibi ortaya çıkarılmıştır:

a. Okuma, anlam kurma sürecidir. Okuyucu ön bilgilerini kullanarak metni çözmeye çalışır.

b. Okuma, akıcı olmak zorundadır. Tek tek kelimeleri değil bütün metni anlamaya yönelik olmalıdır.

c. Okuma, mutlaka stratejik olmalıdır. Okuyucu kendisini metnin seviyesine, ön bilgisine ve okuma amaçlarına ayarlayabilmelidir.

ç. Okumak için motive olmak gerekir.

d. Okuma, sürekli gelişen bir beceridir. Bu nedenle sürekli ve düzenli bir okuma eğitimi yapılmalıdır (Bahçeci, 2009).

Araştırmacılar tarafından okumaya yüklenen anlamlara bakılarak -diğer bütün dil becerilerinde olduğu gibi- okumanın da çeşitli amaçları olduğu söylenebilir.

Demirel (2002:76)'e göre okumanın amaçları şunlardır:

1. Aşağıda belirtilen alanlarda temel okuma becerilerini geliştirmek;

a. Sözcükleri tanıma,

- b. Sözcüklerin anlamlarını bulma,
 - c. Okunan materyali kavrama ve yorumlama,
 - d. Materyale ve okuma amacına uygun hızda sessiz okuma,
 - e. Sesli okuma.
2. Okumadan zevk almak,
 3. Bireysel ilgi ve ihtiyaçları karşılamada yeteneği geliştirmek,
 4. Okuma yoluyla yaşantı zenginliği sağlamak,
 5. Sürekli okuma ilgisini geliştirmek.

Okumanın amaçları yukarıda sıralanan amaçlardan farklı da olabilir. Okumaya yüklenen anlamlar insanların ihtiyaçlarına göre zaman geçtikçe artmakta ve değişmektedir. Eskiden okuma geniş kitleler tarafından okur-yazar olmakla eş tutulmuşken yakın zamanda okumaya farklı anlamlar yüklenmiştir. Çünkü ilk okuma, okuma becerisinin başlangıcıdır. Bu yüzden, “okuyabilme” ile okuma becerisi bir tutulmamaktadır. Okuma yazma öğrenilmiş olsa bile, bu temel beceri, ancak sürekli kullanıldığı ve geliştirildiği zaman bir değer taşır. Mark Twain’in dediği gibi “Kitap okumayan bir insanın kitap okuyamayan bir insan karşısında hiçbir üstünlüğü yoktur.” İlk okumada amaç okumayı öğrenmektir, fakat daha sonra öğrenmek için okuma gerçekleşir. Yani okuma, bir amaç değil, yeni bilgilere ulaşmak için kullanılan bir araçtır.

Okuma bir beceridir ve bu beceri şu bileşenlerden oluşur:

- a. Kelime bilgisi
- b. Okuduğunu anlama ve organize etme becerisi

c. Okuma hızı (Kovacıoğlu, 2006:6).

Okuma hem kelime tanıma becerisiyle hem de okuduğunu anlama becerisiyle ilişkili olduğu için Türkçe kelime tanıma becerisi gelişmiş olan okuyucular, kelimeleri çabucak seslendirirler ve zamanlarının büyük bir bölümünü metni anlamaya ayırırlar. Bu tür okuyucuların, okumaları akıcıdır ve okuduklarının büyük bir bölümünü anlarlar. Kelime tanıma becerisi gelişmemiş veya az gelişmiş okuyucular ise kelimeleri seslendirmekle fazla uğraştıkları için anlamaya ayırdıkları vakit azalır. Bu tür okuyucular okumada sorun yasarlar, yavaş ve yanlış okurlar, okuduklarının çoğunu anlayamazlar (Yılmaz, 2009).

Duke ve Pearson (2002:205-206); Pressley ve Block (2002:14-15) iyi okuyucunun özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

- İyi okuyucular aktif okuyuculardır.
- Metni okumadan önce kendilerine amaç belirlerler. Metni okurken, metnin amaçlarına uygun olup olmadığını değerlendirirler.
- Metni okumadan önce metne göz gezdirirler.
- Okurken bir sonraki adımda ne olacağı hakkında fikir yürütürler.
- Seçici okurlar. Okuma sürecinde kararlar alırlar. Hangi kısmı dikkatlice okumaları gerektiğini, hangi kısmı atlamaları, hangi kısmı hızlıca geçmeleri gerektiğini bilirler.
- Okurken anlamı yapılandırır, tekrar eder ve sorgularlar.
- Zihinlerinde bilmedikleri kelimelerin anlamlarını bulmaya çalışırlar.
- Önceki bilgileriyle metindeki bilgileri karşılaştırırlar.

- Metne duygusal ve zihinsel yönden tepki verirler.
- Hikâye türündeki metinleri okurken, olay ve karakterlere ilgi gösterirler.
- Bilgilendirici metinleri okurken, metinle ilgili zetleri zihinlerinde yapılandırır ve tekrar ederler.
- Okumanın okuma öncesi, okuma sırasında ve okuma sonrası süreçlerden oluştuğunu bilirler.
- Anlama zaman alıcı, süreklilik isteyen ve kompleks bir süreç olmasına rağmen iyi okuyucular için üretken ve tatmin edici bir süreçtir (Akt. zyılmaz, 2010:4-5).

Teknolojinin hızla ilerlediği ve bilgi çeşitliliğinin adeta bir yığın oluşturduğu günümüz koşullarında okumanın önemi giderek artmaktadır. Bireyin okuma becerisi ile birlikte bu bilgi yığımından nasıl yararlanacağını da bilmesi gerekmektedir. Bu nedenle bireyin okuma ihtiyacına göre okuma türleri ve teknikleri değişkenlik göstermektedir.

2.1.1.Okuma Türleri

Okuma etkinliği okunan materyalin niteliğine ve okuma amacına göre değişik Őekillerde yapılmaktadır. İlk okuma yazma çalışmaları ile birlikte öğrenciler sesli okuma yoluyla kelimeleri doğru seslendirmeyi, okuma hızını ayarlamayı, noktalama işaretlerinin işlevlerini öğrenirken; sessiz okuma çalışmaları ile anlamaya dönük okuma geliştirilir. Grsel okuma çalışmaları ile sadece kelimelerden değil kelimeler dışındaki işaretlerden ve görsellerden anlam çıkarma yeteneği geliştirilir.

Araştırmacılar okuma türlerini gruplandırırken farklı noktalardan hareket etmişlerdir. Cemiloğlu (2004), Kavcar ve diğerleri (1997) ile Ünalın (2001) okumayı ses organlarının okumadaki işlevlerinden hareketle **sesli** ve **sessiz** okuma olmak üzere ikiye ayırmış; ayrıca sesli okumaya benzetmekle birlikte bazı özellikleriyle ondan ayrılan **inşat** (yüksek sesle şiir okuma) türünün de bir okuma türü olduğunu belirtmişlerdir. Demirel (2002) okuma türlerinin yoğun ve yaygın olarak gruplandırılabilceği gibi sesli ve sessiz olarak da çeşitlenebileceğini belirtmiştir. B. Korkmaz ve diğerleri (2008) yukarıda belirtilen okuma türlerine ek olarak **serbest okuma** ve Yeni Türkçe Programının Kazanımlar bölümünde yer alan **rehber yardımıyla okuma, tekrar ederek okuma, bilgi edinmek için okuma, eğlenmek için okuma, sorgulayıcı okuma, not alarak okuma, paylaşarak okuma** gibi türlerin de birer okuma türü olduğunu belirtmişlerdir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma türleri ve amaçları kısaca aşağıdaki gibidir (Kırmızı vd., 2008).

Sesli Okuma

Amaç: Öğrencilerin okunan metinde geçen kelimelerin telaffuzunu öğrenmeleri ve hangi bağlamda kullanıldığını anlamalarını sağlamaktır.

Sessiz Okuma

Amaç: Öğrencilerin akıcı ve hızlı okumalarını sağlamaktır.

Göz Atarak Okuma

Amaç: Konunun ayrıntılarına girilmeden ana hatlarıyla kavranmasıdır.

Özetleyerek Okuma

Amaç: Okunan metinde geçen konunun ana hatlarıyla kavranmasıdır.

Not Alarak Okuma

Amac: Öğrencileri okuma sürecinde pasif konumdan çıkarmak, öğrencilerin okunan materyaldeki önemli bilgi, düşünce ve olayları hatırlamalarını sağlamaktır.

İşaretleyerek Okuma

Amac: Konuyu anlamaya yönelik anahtar kelimeler ve kavramlar ile önemli görülen yerlerin belirlenmesidir.

Tahmin Ederek Okuma

Amac: Metindeki duygu, düşünce ve olaylarla ilgili merak uyandırmak yoluyla öğrencileri okuma sürecinde etkin kılmaktır.

Grup Olarak Okuma

Amac: Öğrencilerin okudukları metinle ilgili farklı fikirleri değerlendirmeleri ve grup çalışması yoluyla sorumluluk bilinci kazanmalarını sağlamaktır.

Soru Sorarak Okuma

Amac: Okuma öncesinde ve sürecinde hazırlanan sorular yoluyla okunan metin üzerinde düşünmeyi ve metni anlamayı sağlamaktır.

Söz Korosu

Amac: Öğrencilerin okuma ve birlikte çalışma becerilerinin geliştirilmesini sağlamaktır.

Okuma Tiyatrosu

Amac: Öğrencilerin metnin yapısını, dilini ve metinde yer alan şahıs ve varlık kadrosunun özelliklerini anlamalarını sağlamaktır.

Ezberleme

Amac: Öğrencilerin hafızalarını güçlendirmek, kültürel ve edebi değerlere sahip metinlerdeki cümle yapılarını ve söz varlığını kavrayarak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamaktır.

Metinle İlişkilendirme

Amac: Öğrencilerin okudukları metinle başka metinler arasında ilişki kurmasını sağlayarak düşünme becerilerini geliştirmektir.

Tartışarak Okuma

Amac: Metinde işlenen konuyla ilgili, öğrencilerin bilgi, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmalarını ve farklı bilgi ve görüşlerden yararlanarak bakış açılarını genişletmelerini sağlamaktır.

Hızlı Okuma Teknikleri

Amac: Sessiz olarak bir dakikada okunan sözcük sayısını anlama düzeyini arttırmak ve metni geri dönüşler olmadan temel kavramları ve olayları anlayacak biçimde okumayı sağlamaktır.

Eleştirel Okuma

Amac: Öğrencilere okudukları metinlerle ilgili soru sorma alışkanlığı kazandırarak metinde işlenen konu hakkında düşünmelerini sağlamak; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla ve objektif bir bakış açısıyla değerlendirerek kendi doğrularını buldurmaktır.

Anlamlı Okuma

Amac: Öğrencilerin sesli okuma yoluyla metindeki hüznün, sevinç, durgunluk, duygusallık gibi duyguları dinleyenlere yansıtmasını sağlamaktır.

Serbest Okuma

Amac: Öğrencilerin kelime, dilbilgisi ve metin yapılarında ilerlemelerini ve gelişmelerini sağlamak, genel kültürü geliştirmek, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek ve okumadan zevk almayı sağlamaktır.

Edebî Metni Okuma (İnşat)

Amac: Öğrencilere edebî bir yapıtı (şiir, söylev, roman, öykü vb.) yapıtaki duygu ve düşünce özelliklerine uygun bir biçimde yüksek sesle, uygun tonlamayla, el, kol, yüz ve gövde hareketleriyle okuma becerisi kazandırmaktır.

Okuma türleri konusunda araştırmacılar farklı gruplamalar yapmışlardır. Ancak isimlendirme farklı olsa da Türkçe öğretimiyle okuma ile ilgili davranışların kazandırılmasında iki temel bileşen üzerinde durulduğu görülmektedir:

1. Okuma beceri ve alışkanlığı kazandırmak,
2. Okuduğunu anlama ve değerlendirme gücü kazandırmak (Sever, 2004:19).

Temel dil becerileri içinde yer alan okuma becerisi, dinleme becerisi ile birlikte dil becerilerinin anlama grubunu oluşturur. Okumayla ilgili tanımlara ve açıklamalara göre okuma eyleminde anlama ön plandadır. İki ayrı çaba gibi görünse de okuma ve anlama birbirlerine sebep-sonuç ilişkisi içinde bağlıdır (Demirel, 2002).

“Okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir. Okuma öğretiminin temel amacı çocuğa yazı ve çizim dilini iletişim kurmada etkili bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmaktır. Okuma zihinsel bir süreçtir ve doğrudan gözlenmesi mümkün değildir. Günümüzde okumanın en önemli konusu okunandan anlam kurmadır yani anlamı yapılandırmadır.” (Akyol, 2006:29). Bu nedenle okuma becerisi incelenirken anlama üzerinde de durmanın faydalı olacağı düşünülmektedir.

2.1.2.Anlama

Kavram alanı olarak temel dil becerilerinden dinleme ve okumayı içine alan anlamayı Gardner (1993), “bilgi, beceri ve kavramları alma kapasitesi” olarak tanımlamaktadır (Akt. Duman vd., 2008:14).

“Anlama, yazının anlamını bulma, onlar üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme biçimidir” (Güneş, 2000:59).

Anlama; görülenlerden, duyulanlardan, okunanlardan veya bir kelimededen, sözden, davranıştan, olay ve olgudan bir sonuç çıkarma, mesaj alma, ne demek istediğini veya neye işaret ettiğini kavrama ve bilgi edinmedir (Karakuş, 2005:91).

Anlama; görülen, işitilen, okunanların algılanması ve kavranmasıdır. Böylece anlama, kişilerin öğrenim ve eğitim deneyimlerinden elde ettiklerinin tümüdür (Ruşen, 1995). Tanımlarda görüldüğü üzere anlama, aslında dil becerileri ile sebep-sonuç ilişkisi içinde incelenmesi gereken bir kavramdır. Birini anlamak için dinleriz veya bir metni anlamak için okuruz. İnsanlar okuduklarından veya dinlediklerinden anlamlar çıkarmasa var olan bilgilerin üzerine yenilerinin konması ve başka fikirlerin üretilmesi zorlaşabilirdi.

Dinleme etkinliği de okuma etkinliği de anlama ile sonuçlanmışsa bir değer taşır. Bu sebeple, okuma ve dinleme öğretiminde, bu becerilerle ilgili çalışmalar çoğu zaman anlama etkinliği ile tamamlanır, bütünlenir. Anlama etkinlikleri ile bir bakıma, öğrencilerin dinleme ve okuma etkinliklerindeki anlama veya başarı düzeylerini görme olanağına kavuşuruz (Kavcar vd., 1997). Bu açıdan bakıldığında anlama duyu organlarının algıladığı malzemeyi düşünsel bir çabaya dönüştürdüğünün göstergesidir.

Güneş (2000:60–62) anlama sürecinde yer alan aşamaları şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Anlamı Bulma

- a. Kelimenin anlamını bulma
- b. Cümlenin, paragrafın ve yazının anlamını bulma
- c. Mecaz kelime ve cümlelerin anlamını bulma
- d. Dilbilgisi imlâ ve noktalama kurallarının rolünü bilme

2. Anlamı Kavrama

- a. Anlamı çevirme (Anlamı şekil, kroki, resim ve sembollerle ifade etmek)
- b. Anlamı yorumlama (Anlamı, bireyin kendi kelime ve cümleleriyle yazması, ifade etmesi ve açıklaması)
- c. Öteleme (anlamdan sonuç çıkarma, özetleme, anlamı genişletme vb.) çalışmaları

3. Anlamı Değerlendirme

- a. Anlamı analiz etme
- b. Anlamın sentezini yapma
- c. Anlamı değerlendirme.

Yukarıda sıralanan anlama aşamalarının gerçekleşmesinde kişinin ön bilgileri ve bunları kullanma kapasitesi de önemlidir. Araştırmalar, anlama sürecinde okuyucunun metindeki bilgileri aynen almadığını göstermektedir. Okuyucu, metindeki bilgileri kendine göre seçmekte, bazılarını atlamakta, bazı yerlere eklemeler yapmaktadır. Böylece okuyucunun ulaştığı anlam ile metnin anlamı farklı olabilmektedir. Okuyucu, metinde sunulan anlamın dışına da çıkabilmektedir

(Sidekli, 2010). Kişinin akademik yaşantısı ve daha önce öğrendikleri anlam kurma sürecini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Ezber bilgilerin bir süre sonra unutulmasında, kişinin bilgiyi kendi anlam dünyasına göre şekillendirememesinin – diğer bir deyişle içselleştirememesinin- de bir etkisi olduğu söylenebilir.

Holt (1999:109)'a göre birey, herhangi bir konuyu aşağıdaki ölçütleri gerçekleştirebildiği oranda anlamış sayılmaktadır:

- a. Bir konuyu kendi sözcükleriyle ifade edebiliyorsa,
- b. Konuya ilişkin örnekler verebiliyorsa,
- c. Konuyu çeşitli biçim ve koşullarda fark edebiliyorsa,
- d. Konuya ilişkin olgu ya da fikirler arasında bağlantı kurabiliyorsa,
- e. Konudan çeşitli yollarla yararlanabiliyorsa,
- f. Konunun bazı sonuçlarını önceden kestirebiliyorsa,
- g. Konuyu karşıt biçimiyle ifade edebiliyorsa anlama aktivitesi gerçekleşmiş demektir (Akt. Ateş, 2008:37-38).

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda okumanın öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreç olduğu belirtilerek okumada anlamamanın önemine değinilmiştir (MEB, 2006:6). Ancak yapılan pek çok araştırma öğrencilerin okuduklarını anlamada yeterince başarılı olmadıklarını göstermektedir. Güneş (2000:55) ilköğretim öğrencilerinin 100 kelimelik bir metnin 70 kelimesini, lise öğrencilerinin 50 kelimesini ve üniversite öğrencilerinin ise 35 kelimesini ikinci defa okuduklarını ifade etmektedir. Öğrenciler anlayamadığı için ikinci kez okuma ihtiyacı hissetmektedirler. Bu durum anlamadan yapılan okumaların zamanın etkili kullanımını önlediğini göstermektedir.

Konuşma sırasında konuşan kişinin jest ve mimikleri, ses tonu, vurgulama gibi ögeler anlamayı kolaylaştırıcı birer etkenken yazılı materyallerde anlamayı kolaylaştırıcı etken sadece noktalama işaretleridir (Kavcar vd., 1997). Bu sebeple öğrencilere noktalama işaretlerinin görevleri kavratılarak ve farklı türlerde metinleri okuma alışkanlığı kazandırılarak onların okuduğunu anlama gücü geliştirilmelidir.

2.1.3.Okuduğunu Anlama

Temel dil becerileri içinde iki ayrı başlık altında incelenseler de aslında okuma ve anlama birbirini tamamlayan faaliyetlerdir. Basit düzeyde sadece kelimeleri doğru seslendirmeyi sağlamaya yarayan okuma çalışmaları dışındaki bütün okuma etkinliklerinde esas amacın okunanları anlamak olduğu söylenebilir. Son yıllarda bu yüzden okuma kavramı anlama kavramıyla birlikte kullanılmaya başlanmış ve okuduğunu anlama üzerine yapılan araştırmaların sayısı artmıştır. Demirel (2002:68) bu durumu şöyle ifade etmektedir: *“İki ayrı çaba gibi görünen okuma ve anlama aslında birbirine neden- sonuç ilişkisi ile bağlıdır. İnsan anlamak için okur. Okuduğunu anlamak ister.”*

Sidekli (2005:17–18)’ye göre okuma bireysel bir anlamlandırma sürecidir sadece kelimelerin peş peşe söylendiği pasif bir faaliyet değildir. Okuyucu metindeki bilgileri alıp bunları kendi bilgi, düşünce ve amaçlarına göre yoğurur. Kısaca okuma, aktif ve yaratıcı bir işlemdir. Buradan hareketle okuma etkinliğinin anlama olmadan eksik kalacağı söylenebilir.

Şengül ve Yalçın (2004) ise, okuduğunu anlamayı yazıya geçirilmiş, anlamlandırılmış sözcük, kavram, cümle, paragraf veya metinlere can verme, bunları

algısal veya yargısal birtakım işlemlerden geçirerek işlevselleştirme, yeniden anlamlandırma işlemi olarak değerlendirilmektedir.

Okumayı öğrenmek sadece harfleri öğrenip çözümlenmekten ibaret olmadığı için uzun ve zorlu bir yoldur. Çünkü okuma, yalnızca harflerin sesli ve sessiz olarak çözümlenmesini değil, metindeki duygu, düşünce ve mesajların da algılanıp kavranmasını içerir. Metin okunduktan sonra anlaşılmayan herhangi bir şey olması hâlinde okumanın istenen seviyede gerçekleştiği söylenemez. Ülkemizde okumanın yukarıdaki anlamıyla yeterince öğretilmediği düşünülmektedir. Okullarımızda bazen ders kitaplarından bazen öğretmenlerden bazen de eğitim sistemimizden kaynaklanan sebeplerden dolayı okuma, çoğu zaman sadece sesli olarak ifade etme düzeyinde kalmakta, anlama düzeyine yeterince çıkamamaktadır (Topuzkanamış ve Maltepe, 2010:657). Oysa Sadoski ve Paivio (2007:341)'ya göre anlama, okumanın olmazsa olmazı olup, metinden gelen girdiyle okuyucudan gelen girdinin denge içinde oldukları sürecin odağında yer almaktadır (Akt. M. Yıldız, 2010:21).

Okuyucu bir metni anlamlandırırken ön bilgilerini temele alır. Çünkü *“Hiçbir yazılı kaynak kendini ifade edici değildir. Okuyucu ön bilgilerini kullanarak onu çözmeye çalışır”* (Akyol, 2005:4). Temple, Ogle, Crawford ve Freppo (2005:8) da, okuduğunu anlama sürecinde öğrencilerin öncelikli olarak okudukları kelimeleri ön bilgileriyle ve bilişsel şemalarıyla örtüştürerek çıkarımlar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Çıkarım yapma okuyucunun okuduklarıyla kendi yaşamı arasında ilişki kurması olarak düşünülebilir. Bu süreci okunanların görselleştirilmesi ve zihinsel imaj oluşturma izler. Sonunda okuyucu paragrafın ana fikrine ulaşır. Paragrafın ana fikrini kavrayan okuyucu diğer paragraflar konusunda tahminde bulunabilir.

Araştırmacılar okuduğunu anlayabilmenin bazı şartları olduğunu belirtmektedir. Okuduğunu anlamanın belli başlı şartları şu şekilde açıklanmaktadır:

Dikkati Yoğunlaştırma: Dikkat yeteneği, metinde birbirini takip eden kelimelerin anlamlarına yoğunlaşmakla ilgilidir.

Yeniden Yapılandırma: Yeniden yapılandırma, metinden öğrenilen bilgilerin metnin konusu hakkında önceden edinilmiş bilgilerle ilişkilendirilerek zihinde güncellenmesidir. Bilginin yeniden yapılandırılması, o andaki dikkate ve daha sonra bilgiyi yeniden elde etmek için harcanan çabaya bağlıdır.

Zihinde Canlandırma: Bu madde okunanların anlamları üzerinde düşünme ve bunları zihinde canlandırmayla ilgilidir. Düşünme oluşumu doğrudan doğruya okunanlara yoğunlaşmakla ilgilidir.

Çıkarımlarda Bulunma: ıkarımda bulunma bir metindeki sebep-sonuç ilişkilerinin, şart ifadelerinin, durumlar, olaylar vb. arasındaki kıyaslamaların tespit edilmesini gerektirir.

Anlama Nüfuz Etme: Bu aşama diğerlerine göre daha karışık zihinsel etkinlikleri içermektedir. ıkarımda bulunma ile birlikte bu aşamada yapısal ipuçları, ton, vurgu ve metnin odak noktası da kullanılır. Bütün bunlar metnin kelime seçimini ve yapısını (düzenlenişini) ilgilendirmektedir (Palavuzlar, 2009:37).

Çiftçi (2007)'ye göre okuduğunu anlamak sadece okunan metindeki bilinmeyen kelimelerin anlamlarını kavramak değil aynı zamanda metni bir bütün hâlinde kavramaktır. Kavrama, metni değerlendirebilme, metinde geçen bilgiyi kendine mal edebilme ve onu yorumlayabilme ile kendini gösterir. Ancak yorum yapılırken metnin ruhunda herhangi bir değişikliğe meydan vermeden metin farklı

bakış açılarıyla yeniden ele alınmalı, metnin özüne uygun çıkarımlarda bulunulmalıdır.

Göğüş (1978:75)'e göre okunan bir metnin eksik veya yanlış anlaşılmasının sebepleri şunlardır:

- a) Metinde anlamı bilinmeyen kelimelerin çokluğu,
- b) Söz sanatlarının çok kullanılması,
- c) Konunun veya kavramların okuyucuya yabancı olması,
- d) Bilgi ve beceri eksikliği,
- e) İlgi ve ihtiyaç dışı okumalar,
- f) Motivasyonun sağlanması,
- g) Okuma ortamının uygun olmaması vb.

Demirel ve Şahinel (2006:89), bir metnin anlayarak okunabilmesi için aşağıdaki yöntemlerden yararlanılabileceğini belirtmişlerdir:

- Yazıda işlenen konuyu belirlemek
- Anlamı bilinmeyen sözcükleri, anlaşılmayan cümle ve paragrafları saptamak
- Ana fikri bulmak
- Yardımcı fikirleri bulmak
- Metnin genel düşünce ve anlatım yapısını belirlemek
- Metin anlaşılmadığında okuma hızını azaltmak

Okuduğunu anlama ile ilgili tanımlarda okuduğunu anlama becerisinin gelişimi için birtakım düşünsel süreçlerin işe koşulmasının gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Aslında tüm bu süreçler anlamayla ilişkilidir. Yaşam boyu öğrenmenin günümüzde gittikçe önem kazandığı göz önünde bulundurulduğunda okuduğunu anlamanın öğrenme içindeki yeri yadsınamaz. Bu nedenle aileler ve eğitim kurumları sadece okuma üzerinde değil anlama üzerinde de yeterince durarak bireyin okuduğunu anlama becerisinin gelişimine katkıda bulunmalıdır.

2.2.Yazılı Anlatım

İnsanlar iletişim kurmak amacıyla tarih boyunca farklı vasıtalar kullanmışlardır. Bu iletişim vasıtaları içinde gelecek nesillere kültür ve bilgi aktarımı sağlayan sözlü anlatım yazının icadından önce en önemli iletişim yollarından biri olmuştur. Yazının icadıyla birlikte bir yandan sözlü anlatım önemini korurken bir yandan da sözlü anlatıma göre kalıcı ve doğru bilgiler aktarmayı daha olası hale getiren yazılı anlatım önem kazanmıştır.

“Yazma, konuşmadan sonra en çok başvurduğumuz bir anlatım biçimidir. Hangi biçimde ve hangi amaçla yazılırsa yazılsın, yazılı anlatımın temel amacı; okuyucuya belli bir konuda, belirli bir haber iletmektir “(Özbay 2006:122). Kişi yazılı anlatım yoluyla duyduklarını, düşündüklerini, okuduklarını, kültür ve bilgi birikimini konuşma imkânının olmadığı insanlara veya başka nesillere aktarma imkânı bulur.

Aktaş ve Gündüz, (2002:57) *“yazılı anlatım, her türlü olay, düşünce, durum ve duyguları, dili en güzel şekilde kullanarak, belli bir plan dâhilinde başkalarına ve*

yarınlara ulaştırmaya, böylece kalıcılığı sağlamaya imkân veren bir araç olarak tanımlanabilir” demektedir.

Ağca (1999:109), yazılı anlatımı, *“düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatması”* olarak tanımlamaktadır. Ünalın (2001:123) da benzer şekilde yazılı anlatımı şöyle tanımlamıştır: *“Yazılı anlatım, öğrencinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır.”*

Dil eğitiminin temel amaçları arasında sözlü ve yazılı anlatımın kazandırılması ve geliştirilmesi önemli yer tutar. Kişi, amacını sözle ya da yazıyla anlatabilmek için zihninde düşüncelerini belirler, düzenler, kelimeler seçer, cümleler kurar, etkin anlatım yolları arar. Bir dili kazanmış sayılmak için, o dille duygu ve düşüncelerini sözlü veya yazılı olarak anlatabilmek gerekir (Göğüş, 1978). *“Dil ortaktır ama söz, anlatım bireyseldir. Birey ortak dilin araçları olan sözcüklerden yararlanarak, kendi üslubu ile duygu ve düşüncelerini oluşturur.”* (Sağır, 2002:16).

Dinleme ve konuşma anadilinde kısmen pasif bir etkinlik; anlatmaksa aktif bir etkinliktir. Anlatım yazılı ve sözlü olmak üzere ikiye ayrılır.

İletişimde yazılı anlatımın sözlü anlatıma göre birçok farklı yönü vardır. Öncelikle yazılı anlatım, dili daha dikkatli kullanmayı gerektirir. Böyle olunca da kişi, ister istemez o dilin kurallarını öğrenmeye yönelir. Hiç şüphe yok ki yazılı anlatımın en büyük özelliği kalıcı olmasıdır. Bu konuyla ilgili olarak ünlü Fransız yazar Emile Zola şöyle der: *“Ancak yazıya geçmiş düşüncelerin değeri vardır. Geriye kalanlar rüzgârın alıp götürdüğü bir saatlik kuru hayalden başka bir şey değildir.”* (Koçak, 2005:21).

Sözlü anlatımda kişinin hata yapması doğal görünse de yazılı anlatımda kişi düşünceleri düzenleyip uygun ifade olanağına kavuşturmak için gerekli süreye sahip olduğundan dili daha özenli kullanma zorunluluğu vardır. Bu sebeptendir ki sözlü anlatımda normal karşılanan yerel söyleyişler, anlatım bozuklukları gibi yanlışlar – yazınsal nitelikli ürünler hariç- yazılı anlatımda hata olarak kabul edilmektedir. Bu farklılık yazı dili ile konuşma dilinin bire bir aynı özelliklerde olmamasından kaynaklanmaktadır. Özbay (1995:35) konuşma dili ile yazı dili arasındaki bu farkı şöyle ifade etmektedir: *“Konuşmada, bazı yanlışlıklar fark edilmez veya önemsenmez. Asıl amaç konuşanın gayesini anlamak olduğundan kelimeler üzerinde ayrı ayrı dikkat harcanmaz. Yazı ise okuyanın gözü önünde durmaktadır. Oradaki her bozukluk önemli bir dil sorununa işaret etmektedir. Yazanın konuşana göre daha çok zamanı vardır.”*

“Yazı dili, insan düşüncesinin oldukça ileri bir gelişmişlik düzeyinde ulaştığı dönemlerin ortaya koyduğu bir iletişim aracıdır. Yazı, kalıcı olduğu için konuşma dilinin unutulma zafiyetini taşımaz. Ayrıca yazı dili, çok defa kural tanımadan konuşulan dile kıyasla, düşünce ve mantık süzgecinden geçirilerek düzenli hale getirilmiş şekli olduğu için, anlaşılması kolaylaştırılmış bir ifade şeklidir” (Ağca, 1999:18). Bu açıdan bakıldığında yazı dili, konuşma dilinin yerel özelliklerini konuşma dili kadar yansıtmadığı için standart dile daha yakındır.

Karakuş (2005:156) yazılı ifade ile ilgili şöyle demektedir: *“İnsanlar konuşurken veya yazarken aynı dili kullandıkları halde, farklı farklı ifade ederler. Her insan duyar, düşünür. Ancak her insan duygu ve düşüncelerini düzenli bir şekilde ifade edemez. Kelime ve cümlelerin kullanımında farklılıklar vardır.”* Düşüncelerin ve duyguların yazı ile herkes tarafından ayrı biçimlerde anlatılması

edebî türlerde çeşitliliği sağladığı gibi diğer insanlara bu eserlerden faydalanıp kendilerini yazılı olarak daha iyi ifade etme imkânı da sunar.

İlköğretim Türkçe Programı'nda, MEB (2000:8): “Yazılı anlatım, sözlü anlatımdan biraz farklı ve karmaşıktır. Konuşurken dinleyenin göstereceği tepkiler (yüz ifadesinin değişmesi, soru sorması vb.) bizi hemen etkileyerek amacımız yönünden konuşmamızı, şu ya da bu doğrultuda değiştirebilmeyi yönlendirmesine karşın, yazıda böyle bir imkân yoktur. Yazıda her şey önceden iyice hesaplayarak, yazımızı okuyacak kimsenin düşünce ya da duygularımızı tam bizim istediğimiz biçimde anlamasını sağlayıcı önlemleri önceden almamız gereklidir. Çünkü yapacağımız yanlışları sonradan şu ya da bu biçimde düzeltemez, eksikleri tamamlayamayız. Ayrıca yazılı anlatımın belli ve kesin kuralları vardır, yazı yazarken bunlara uymamız, düşüncelerimizi kurallara uygun cümleler durumuna getirmemiz, bu cümleleri en etkili ve amacımıza en iyi varacak biçimde sıralamamız gerekir. Bunun içindir ki, yazma öğretimi ve yazılı anlatım öteden beri Türkçe dersinin en önemli etkinliklerinden biri olagelmıştır; böyle olmayı da sürdürecektir.” denilmektedir (Akt. Avcı, 2006:28).

Yeni İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda ise yazma ile ilgili olarak şöyle denilmektedir: Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu sürecin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi gerekmektedir. Hikâye, roman, şiir gibi türlerde ürün vermek, bireysel yetenek ve yaratıcılık gerektirse de öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları yazma tekniğine uygun bilgi ve beceriler kazandırılarak sağlanabilir. Bu düşünceden hareketle programda

yazmayla ilgili olarak yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama” ile ilgili amaçlara yönelik kazanımlar yer almaktadır. Öğretmen, farklı yöntemlere uygun etkinliklerle yazmayı öğrenciler açısından zevkli hâle getirerek yazma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalı, öğrencilerin hangi türlerde yazmaya yetenekli olduğunu belirleyerek onları başarılı olduğu türlerde yazmaya yönlendirmelidir (MEB, 2006:7).

Görüldüğü gibi öğretim programlarında yazılı anlatıma çok önem verilmekte ve yazma becerisinin kazandırılmasında öğretmenlere büyük görev düştüğü belirtilmektedir. Öğrencilerin ortaya yeni bir yazılı ürün koymalarının zorlu bir süreç olduğu ve diğer dil alanları ile de yazılı anlatımın desteklenmesi gerektiği ifade edilmektedir. Yazılı anlatım uzun ve çaba gerektiren bir süreçte gelişse de kalıcı olduğundan hem eğitimde hem de hayatın çeşitli alanlarında büyük öneme sahiptir.

Özdemir (1967:7) yazılı anlatımı, “belli bir amaca yönelen kişisel, meslekî ve toplumsal yönlerden gerekliliği olan bir ifade şekli” olarak tanımlamıştır. Bu tanımda görüldüğü gibi yazılı anlatım yalnız kişisel bir amaca yönelik değildir. Eğitimin bir parçası olan kompozisyonlardan yazarların yapıtlarına, iş raporlarına kadar uzanan alanda yazılı anlatımı görmek mümkündür.

“Yazılı anlatım becerisi okuldan sonraki yaşamın da vazgeçilmez bir parçasıdır. Günümüzde çağdaş toplumların yapısı, ticaret ve endüstri temelinden bilgi ve hizmet temeline doğru kaymaktadır. Bu yeni süreçte iletişim becerilerinin önemli bir yeri olacaktır. İletişimin bir boyutunu oluşturan yazılı anlatım gelişen dünyaya uyum sağlamada önemli bir etken olacaktır” (İşeri vd., 2008:134).

Ülkemizde yaygın bir görüş olarak yazma sadece bir yetenek gibi algılanmakta ve yazarların uğraşı sayılmaktadır. Oysa Kavcar (1996:16)'a göre: *“Doğru ve düzgün anlatım bir yetenek değil, doğrudan doğruya eğitimle elde edilen bir beceridir. Bu beceri, elverişli ortamda, uygulama ve denemelerle, özen ve çaba ile kazanılır. Örneğin yazma, sanıldığı gibi olağanüstü yetenekler istemez. Çalışan, biraz çaba ve özen gösteren herkes dilini kullanmayı öğrenebilir, amacını düzgün olarak yazıya dökebilir. Elbette herkes büyük yazar olamaz, bunda yetenek gerekir, ama doğru yazma becerisi kazanabilir.”*

Etkili ve güzel yazı yazabilmek için başta iyi bir yazma eğitimi almak ve bunu uygulayabilmek gerekir. Bu gerçekten hareketle, öğrencilere çocukluktan başlayarak yazma eğitiminin verilmesi, yazılarının incelenmesi ve hatalarının ortaya çıkarılıp bunlara göre çalışmalar yapılması, onların bu becerilerinin gelişmesine ve dolayısıyla iyi yazı yazabilmelerine katkı sağlayabilir (Arıcı ve Urgan, 2008).

Yazı yazmak demek; kelimeleri, cümleleri üst üste, gelişigüzel sıralamak demek değildir. Yazı yazmak duygu ve dilekleri, fikir ve düşünceleri belli bir düzen, disiplin ve ahenk içinde anlatmaktır. İşte yazılı kompozisyonun amacı budur (Öner, 1996). Yazılı anlatım sözlü anlatımın tekrarı değildir. Hem yapısı hem işleyişi bakımından sözlü anlatımdan farklı olan bir dilsel işlemdir. Gelişiminin en alt seviyelerinde bile yüksek bir soyutlanma düzeyi gerekir (Vygotsky, 1985).

Yazma ile yazılı anlatım genelde aynı anlamda kullanılsa da yazılı anlatımda bir bütünlük (kompozisyon) olduğu gözden kaçmamalıdır. Öğrencilerin söylenenleri veya okunanları aynen yazmakta zorluk çekmeseler bile yazılı anlatım uygulamalarında verilen bir konu hakkında kompozisyon yazarken çoğu zaman zorlandıkları ve isteksiz oldukları bilinmektedir.

Bir düşünceyi, olayı, fikri ve durumu yazılı olarak anlatabilmek, bir bütünlük ister. “Her metin sanılanın aksine bir kompozisyonudur. Çünkü her eser anlamlı bir bütün niteliği taşımalıdır.” (Ayyıldız ve Bozkurt, 2006:2). Yazılı anlatımda bütünlük, genel anlamda dış yapı, anlatım (iç yapı), yazım (imlâ) ve noktalamadan oluşur. Bu dört özelliğin başarılı bir şekilde uygulanması doğru ve güzel yazıyı oluşturur. Belirtilen unsurlar tek tek geliştirilerek, bütünün güzelliği sağlanır (Deniz, 2003:242). Bu unsurlar gözetilerek ortaya konulan bir yazılı anlatı ürünü bazı aşamalardan geçerek oluşturulur. Temizkan (2003) yazılı anlatı ürünü oluşturmanın aşamalarını; konunun seçilmesi, konunun sınırlandırılması, konunun ana maddesinin belirlenmesi, konu hakkında söyleneceklerin bulunması, plan yapılması, düşüncelerin anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yazılması, yazının değerlendirilmesi olmak üzere yedi maddede toplamıştır.

Sever (2004:25)’e göre duygu ve düşüncelerini yazılı olarak iyi anlatabilen bir kişinin en azından şu becerilere sahip olması beklenir:

1. Sözcük düzeyinde:

- a. Amaca uygun sözcüğü seçebilmeli
- b. Seçilen sözcüğü yerli yerinde kullanabilmeli

2. Cümle düzeyinde:

- a. Dilin işleyiş düzenine uygun (anlamlı ve kurallı) cümle kurabilmeli
- b. Cümleleri, değişik amaçlara uygun biçimlere sokabilmeli

3. Paragraf düzeyinde:

- a. Cümleleri, bir düşünceyi iletecek düzene sokarak aralarındaki dil ve düşünce bağlantısını kurabilmeli

b. Paragrafta, düşünceyi geliştirici düzenlemeler yapabilmeli.

Koç ve Müftüoğlu (1998:77) iyi bir yazılı anlatımda bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamışlardır:

- Konuyu belirlemek, anlama ve konu sınırlamasını yapabilmek.
- Konu ile başlık arasındaki bağlantıyı kurabilmek.
- Bu bağlantıyı kuran kavramlar arasındaki anlam ilişkisini anlayabilmek.
- Amacı belirleyebilmek.
- Dil-düşünce bağlantısını kurabilmek.
- Düşünceleri önem ve ilgisine göre ayırabilmek ve sıralayabilmek.
- Ana düşünceyi ve yardımcı düşünceleri saptayabilmek.
- Anlatımda düşünceyi geliştirici, somutlaştırıcı ve yoğunlaştırıcı öğeleri ve anlatım yollarını (tanımlama, örnekleme, karşılaştırma, tanık gösterme, alıntı yapma) kullanabilmek.
- İşlenen konuyu sapmalardan koruyabilmek (konu dışına çıkmamak).
- Açık ve anlaşılır dil kullanabilmek.
- Sözcük seçimine, cümle kuruluşuna, paragraf yapısına önem ve özen göstermek.
- Yinelemelerden kaçınmak.
- Dil yanlışlıkları yapmamak.
- Yazım yanlışları yapmamak.

- Yalın olmak, dinleyende, okuyanda ya da izleyende beğeni yaratıp ilgi uyandırmayı ve konuya yönelmeyi sağlamak.
- Söz varlığını zenginleştirmek.

Günümüzde yukarıda belirtilen yazma becerilerine sahip olan öğrenci sayısının az olduğu görülmektedir. İletişimde teknolojik araçların kullanımının artması, kitle iletişim araçlarının insanların dil becerilerine olan olumsuz etkileri gibi nedenlerden dolayı insanların yazılı anlatım becerilerinin köreldiği görülmektedir. Nas (2003:200), gençlerin dil becerileri içinde en fazla yazma alanında yetersiz kaldıklarını şu sözlerle ifade etmektedir: *“Yazma en çok savsaklanan alan. Cep telefonu, örütbağ (internet) yoluyla ileti gönderiyorlar, çocuklar ve gençler. En çok yazdıkları bunlar. Bu yazılarında kurallara uydıkları söylenemez. “Selam” yerine “slm” yazılıyor.”* Ayrıca insanlar konuştukları veya duydukları şekilde yazma eğiliminde olduklarından kitle iletişim araçlarında yapılan hataları yazılı anlatımlarına da yansıtmaktadırlar. Dili kurallarına uygun biçimde kullanmaya gösterilen özen azaldığı gibi Türkçede bulunmayan harflerin (q, x vb.) yazılı anlatımda kullanıldığı, Türkçede tek bir harfle karşılanan seslerin (ç, ş vb.) ise başka dillerdeki gibi birden çok harfle (“ç” yerine “ch”; “ş” yerine “sh”) yazıldığı görülmektedir. Yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara bu açıdan bakıldığında sorunların sadece bilişsel, duyuşsal veya psikomotor kaynaklı olmadığı söylenebilir.

Yazma eğitiminin önemli bir kısmı ilköğretim döneminde verilir. Sözü yazıya dökmek çocuk için kolay olmadığından yazma etkinliği, ilk sınıflarda öğretmenin kılavuzluğunda ve bütün sınıfla ortak çalışma olarak başlar. İlerleyen zamanlarda bireysel çalışmalara daha çok yer verilir (Kavcar vd., 1997). Bütün öğrencilerin yazılı anlatımlarını değerlendirmek zaman alan bir iştir. Ancak

okunması ve değerlendirmesi kolay olduğu için yazılılarda sadece test türü ölçme araçları kullanmak veya uzun zaman aldığından yazılı anlatım çalışmalarına Türkçe öğretiminde az yer vermek öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine fırsat vermediğinden sakıncalı görünmektedir. Bu nedenle öğretmenler mümkün olduğunca öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları hataları zamanında fark etmeli ve öğrencilere gerekli dönütleri vererek yazılı anlatımlarını geliştirmelerine katkıda bulunmalıdırlar.

2.2.1.Yazılı Anlatımın Unsurları

Yazılı anlatım çalışmalarının ilk unsuru eski dilde “mevzu” da denen “**konu**” dur. Konu seçimi dışında temel olarak yazılı anlatımı oluşturan unsurların “**plan, başlık, kelime, cümle, paragraf, yazım ve noktalama**” olduğu söylenebilir. Sallabaş (2007), yazılı anlatımın unsurlarını konu, plan, buluş, yazıya geçirme ve değerlendirme olmak üzere dört başlık altında incelemiştir. Bazı araştırmacılar paragraftan sonra –yazının türüne göre- bölüm ve metni de yazmanın unsurları arasında göstermişlerdir.

Yazılı anlatımda yer alan unsurlar temelde aynı olmakla birlikte yazılan metnin türüne göre değişiklik gösterebilir. İyi bir yazılı anlatım yukarıda adı geçen unsurların bir araya gelip uyumlu bir bütün sergilemesiyle ortaya çıkar. Bu da yazılı anlatımın bir kompozisyon olduğunu göstermektedir. İyi bir kompozisyon yazmak için göz önünde bulundurulması gereken ilkeler vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Gözlem yapmak
- Düşünmek
- Okumak
- Dili iyi kullanmak.

İnsanın anlatım gücü, kelime hazinesi ve bu hazineyi doğru kullanmakla ilgili olduğu kadar yazı dili ve yazı dilinin inceliklerini bilmekle de ilgilidir (Erdoğan, 2008). Kişilerin yazmasında etken olan unsurlar ise okunan ürünler, evre, yetenek ve zekâ, hayal gücü ve mantık kurgusudur (C. Yıldız, 2010). Yazılı anlatım tüm bu unsurların uyumlu bir şekilde birleşmesiyle başarıya ulaşabilir.

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Okuduğunu Anlama ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmacının problemine ve alt problemlerine vurgu yapan benzer çalışmalara ve okuduğunu anlama becerisiyle ilgili diğer çalışmalara birlikte yer verilmiştir.

Tazebay (1995), "İlkokul 3. ve 4. Sınıf ğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi" isimli doktora tezinde ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf ğrencilerinin, sesli ve sessiz okuma hızlarını, sesli ve sessiz okumaları sırasında yaptıkları okuma hatalarını, olumsuz okuma davranışlarını ve bu değişkenlerin okuma hızı ile okuduğunu anlama becerilerine olan etkilerini araştırmıştır. Araştırmada, ğrencilerin en çok parmakla sürme, okuduğu yeri kaybetme, okurken telaşlı olma ve dik oturmama gibi olumsuz davranışları

gözlendi, öğrencilerin sesli ve sessiz okuma hızları artıka okuduğunu anlama puanlarının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır, öğrencilerin yaptığı okuma hatalarının okuma hızını düşürdüğü sonucuna varılmıştır. Araştırmada Türkçe dersine daha çok zaman ayrılmasının yararlı olacağı, okuma yarışlarının yapılmaması gerektiği, sessiz okuma çalışmasına daha çok önem verilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Anılan (1998), “Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama Becerisiyle İlgili Hedef Davranışların Gerçekleşme Düzeyleri” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışlarının gerçekleşme düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Toplam 9 okulda 997 öğrenci üzerinde kişisel bilgi toplama formunu içeren anket ve okuduğunu anlama testinden elde edilen puanlarla toplanan verilerden elde edilen bulgular sonucunda, okuduğunu anlama becerisi hedef davranışların gerçekleşme düzeyinin, özel okullarda, resmi okullara oranla daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Beşinci sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerisi hedef davranışlarının gerçekleşme düzeyi, erken yaş grupları açısından, özel ders alan veya dershaneye giden öğrenciler açısından, kendilerine ait bir çalışma odasının olmasından, anne ve babanın eğitim düzeyinin yüksek olmasından ve aile gelir seviyesinin iyi olmasından olumlu olarak etkilenmekte; ailenin tek çocuğu olmasından olumsuz etkilememekte; cinsiyetten ise etkilenmemektedir.

Çalışkan (2000), “Ailelerin Bazı Sosyoekonomik Faktörlerinin Öğrencinin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde Düzce ili merkezinde ve merkez köylerinde bulunan ilköğretim okulu 5. sınıf öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeyi, eğitim seviyesi, meslek grubu ve ailedeki çocuk sayısı gibi bazı sosyoekonomik faktörlerle öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı arasındaki

ilişkiyi araştırmıştır. Aile bilgi formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen okuduğunu anlama testi ile 270 öğrenci üzerinde yürütülen çalışma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Ailenin gelir düzeyi ile öğrencinin okuduğunu anlama başarısı arasında, anne ve babanın eğitim seviyesi ile öğrencinin okuduğunu anlama başarısı arasında doğrusal bir ilişki vardır. Farklı meslek gruplarına mensup anne ve babaların çocuklarının okuduğunu anlama başarısı değişmektedir. Babası ve annesi memur olan grup en başarılı gruptur. Ayrıca ailedeki çocuk sayısı arttıkça öğrencinin okuduğunu anlama başarısı azalmakta, çocuk sayısı azaldıkça öğrencinin başarısı artmaktadır.

Infante (2001), “Social Background and Reading Disabilities: Variability in Decoding, Reading Comprehension, and Listening Comprehension Skills” isimli doktora tezinde okuma güçlükleri olan özel okul öğrencileri ile devlet okulu öğrencileri arasındaki çözümleme (anlama), okuduğunu anlama ve dinleme becerileri farklılıklarını araştırmıştır. Şili’de 72 öğrenci üzerinde yürütülen çalışmanın sonucuna göre devlet okullarında okuyan ve dezavantajlı arka planı (sosyal altyapısı) olan öğrenciler özel okullarda okuyan ve arka planı iyi olan öğrencilere göre bu becerilerin hepsinde daha az performans göstermişlerdir. Okul türü ile anlama, okuduğunu anlama ve dinleme becerileri arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Gündemir (2002) ve Keleş (2005), tarafından yapılan yüksek lisans tezlerinde ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri incelenmiştir. Okuduğunu anlama başarı testi ile elde edilen verilerden kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha başarılı olduğu, okulların bulunduğu çevrelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel düzeylerinin farklı olmasının okuduğunu anlama

becerilerini etkilediği görülmüştür. Keleş'in araştırmasında ayrıca dershanenin okuduğunu anlama becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna da ulaşılmıştır.

Şahindokuyucu (2006), "Hazırlık Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamayı Ölçmede Çıkartmalı ve Çoktan Seçmeli Testlerle İlgili Bir Çalışma" isimli yüksek lisans tezinde çoktan seçmeli ve çıkartmalı test türlerini incelemiş, okuduğunu anlamayı ölçmede bu iki testin etkinliğini tartışmıştır. Çoktan seçmeli ve çıkartmalı test birbirleriyle ve deneklerin Dil-Mer'de son ara sınavında okuma kısmından aldıkları puanlarla karşılaştırılıp aralarında bağlantı olup olmadığı SPSS'de Pearson Product Moment Correlation ve Spearman's Rank Order Correlation ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar çoktan seçmeli test, çıkartmalı test ve Dil-Mer okuma sınavının orta zorlukta oldukları ve katsayılarının yüksek ve manidar olması sebebiyle bu üç test türünün öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini benzer biçimde ölçtüklerini göstermiştir. Çoktan seçmeli testte değişim katsayısının yüksek olmasının çoktan seçmeli testin okuduğunu anlama becerilerinde öğrenciler arasındaki farkı daha iyi belirlediği ve çoktan seçmeli testin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini daha iyi ölçtüğü biçiminde yorumlanmıştır.

Kovacıoğlu (2006), "İlköğretim İkinci Sınıflarında Aile Çevresi ve Çocuğun Okumaya Karşı Tutumu ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiler" isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerini, okuduğunu anlama düzeylerini değerlendirerek yüksek ve düşük olmak üzere iki gruba ayırmış ve iki grubun ev çevresi, aile özellikleri, ailenin okuma faaliyetlerini destekleme biçimi, çocuğun okuma materyallerine duyduğu ilgi ve okuma faaliyetine olan tutumunu karşılaştırmıştır. İstanbul'un Avrupa yakasında bulunan iki devlet okulundaki 146 çocuk ve ailesi üzerinde yürütülen araştırma sonucunda; annelerin, okul öncesi

dönemde, öğrencilerin okuma faaliyetlerine destek vermeleri anlama düzeyini etkileyen bir faktör olarak görülürken, öğrencilerin okuma materyallerine ilgileri, anlama becerisine etki eden bir faktör olarak bulunmamışken çocuğun okumaya karşı geliştirdiği olumlu veya olumsuz tutumun, çocuğun okuduğunu anlama düzeyine etki eden bir faktör olduğu tespit edilmiştir.

Vagi (2006), “Exposure to Reading and Motivation to Read as Mediators of the Relationship Between Socioeconomic Status and Reading Comprehension Skills in Adolescents: A Multi-National Investigation” isimli doktora tezinde ergenlerin evde okuma materyallerine maruz kalma ve okumaya güdülenmeleri ile sosyoekonomik statü ve okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma PISA tarafından 43 ülkede yapılan araştırmanın altı ülkesinden sosyoekonomik düzeylerine göre (Tayland ve Meksika; alt sosyoekonomik düzey, Avusturya ve Fransa; orta sosyoekonomik düzey, Norveç ve ABD; üst sosyoekonomik düzey) 823 okulda 27,351 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda çocukluk çağında öğrencilerin evlerinde okuma materyalleri varsa sosyoekonomik düzeyin okuduğunu anlamada önemli bir etken olmadığı saptanmıştır. Okumaya karşı içsel güdülenmenin okuduğunu anlama becerisi için zayıf bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

Aslanoğlu (2007), “PIRLS 2001 Türkiye Verilerine Göre 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileriyle İlişkisel Faktörler” isimli doktora tezinde Türkiye’deki 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle ilişkili faktörleri PIRLS 2001 verilerine dayalı olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda Türk öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olan en önemli değişkenin öğrenci özellikleri olduğu görülmüştür. Öğrenci özelliklerinden sonra

okuduğunu anlama becerisiyle ilişkili en önemli değişkenin öğretmen özellikleri olduğu görülmektedir. Aile özellikleri, öğrenci ve öğretmen özelliklerinden sonra okuduğunu anlama becerisiyle ilişkili diğer bir değişkendir. Okuduğunu anlama becerisine etki eden diğer değişken ise okul özellikleridir.

Tayşi (2007), “İlköğretim 5. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hikaye ve Deneme Türü Metinlerdeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerden hikâye türü ve bilgilendirici metinlerden deneme türüne göre okuduğunu anlama başarısını incelemiştir. Kütahya il sınırları içinde farklı sosyoekonomik çevrelerde bulunan (merkez, belde, köy) seçkisiz (random) yöntemle seçilmiş 10 ilköğretim okulunda öğrenim gören 329 beşinci sınıf, 570 sekizinci sınıf öğrencisi üzerinde yürütülen çalışmada veriler 5. sınıflar için iki, 8. sınıflar için iki başarı testi ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı, metin türleri arasında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Hikâye türünde kızların okuduğunu anlama başarısı erkeklere göre yüksek ve anlamlıdır, deneme türünde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Okulun bulunduğu yerleşim bölgesine göre hikâye türünde okuduğunu anlamada anlamlı farklılık görülmüş, deneme türünü anlamada anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı, metin türleri arasında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Öğrenciler, hikâye türünü anlamada daha başarılı olmuşlardır. Kızların okuduğunu anlama başarısı her iki metin türünde de erkeklere göre yüksek ve anlamlı bulunmuştur. Okulun bulunduğu yerleşim bölgesine göre her iki metin türünde de okuduğunu anlamada anlamlı bir

farklılık görülmüştür. İlde bulunan okullardaki öğrenciler, her iki metin türünde de diğer yerleşim bölgelerindeki okulların öğrencilerinden daha başarılı olmuşlardır.

Kaldan (2007), “İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Etkileyen Ekonomik ve Demografik Faktörler” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin, cinsiyetlerinin, yaşadıkları evin kendilerine ait olup olmamasının, yaşadıkları çevrenin ekonomik durumunun, kardeşlerinin sayısının, anne ve babalarının öğrenim durumunun, anne ve babalarının mesleğinin, ailenin maddi durumunun, okul dışında başka bir işte çalışmalarının, evlerinde kendilerine ait çalışma odalarının olup olmamasının, evlerine günlük gazete, dergi vs. alınıp alınmamasının, boş zamanlarında kitap okuma alışkanlıklarının olup olmamasının ve okul öncesi eğitim alıp almamalarının okuduğunu anlamalarına etkisine bakmıştır. Gaziantep merkez ilçelerinde (Şehitkâmil, Şahinbey) bulunan ilköğretim III. sınıf öğrencilerinden 496 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okuduğunu Anlama Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ile cinsiyetleri, yaşadıkları evin kendilerine ait olma durumu, evlerinin bulunduğu çevrenin ekonomik durumu, kardeş sayısı betimsel değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki görülmezken anne ve babalarının öğrenim durumu, anne ve babalarının meslekleri, aylık gelir durumu, okul dışında başka bir işte çalışıyor olma durumu, kendilerine ait çalışma odasının olma durumu, evlerine günlük gazete, dergi, vb. alınıyor olma durumu, boş zamanlarında kitap okuma sıklıkları ve okul öncesi eğitim durumu betimsel değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Ateş (2008), “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri İle Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde Konya’daki ilköğretim okullarından tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile 346 öğrenci üzerinde ilişkisel tarama modelinde yaptığı araştırma sonucunda ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören kız öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının, okuduğunu anlama puan ortalamalarının, Türkçe dersi akademik başarı puan ortalamalarının, genel akademik başarı puan ortalamalarının erkek öğrencilerden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ailelerinin gelir durumlarının öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını ve genel akademik başarı puan ortalamalarını etkilemediği ancak aile gelir durumunun okuduğunu anlama puan ortalamalarıyla, Türkçe dersi akademik başarı puan ortalamalarıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını etkilememekte ancak okuduğunu anlama puan ortalamalarını etkilemektedir. Okuduğunu anlama düzeyleri yüksek ve orta olan öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutum puan ortalamaları, okuduğunu anlama düzeyi düşük olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Araştırmada ayrıca okuduğunu anlama ile Türkçe dersi başarısı ve akademik başarı ortalaması arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki görülmüştür.

Brasel (2008), “The Relationship Between Parental Involvement and Reading Comprehension Performance of English Language Learners” isimli doktora tezinde ana dili İngilizce olmayan öğrencilere İngilizce eğitimi verilirken ebeveyn desteğinin düzeyi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi yapılandırmacı anlayışa göre incelemiştir. Georgia’da ilkokula devam eden 200 İngilizce Öğrencisi üzerinde yapılan araştırma sonucunda okuduğunu anlama becerisi ile aile desteği arasında

pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okuduğunu anlama becerisi ile anne-baba yaşı, ailede kullanılan ana dil, ailede okula devam eden çocuk sayısı değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Çiftçi ve Temizyürek (2008), “İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Ölçülmesi” isimli çalışmalarında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, Türkçe Öğretimi Programı’ndaki okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara toplu olarak, sosyoekonomik durumlarına ve cinsiyetlerine göre ulaşma düzeylerine bakmışlardır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, sosyoekonomik düzeyde başarı sıralaması üst sosyoekonomik, orta sosyoekonomik ve alt sosyoekonomik düzey şeklindedir. Cinsiyete göre yapılan değerlendirmede ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Bahçeci (2009), “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Eğitimleri Üzerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde Türkçe dersi yeni programına göre planlanan okuma-anlama eğitimini sorgulamıştır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Gebze Fevzi Çakmak İlköğretim Okulunda 134 öğrenci üzerinde ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntemle yürütülen çalışmada dört farklı yayın evinden tesadüfî yöntemle dört tane metin ve bu metinlerin okuma-anlama planı seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda üç metnin okuduğunu anlama başarı testinde deney grubunun ön test son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ancak deney grubu ve kontrol grubunun son testlerinin karşılaştırılması sonucunda hiçbirinin arasında anlamlı olabilecek bir farka rastlanmamıştır.

Palavuzlar (2009), “Hikâye ve Deneme Türü Metinlerde Okuduğunu Anlama Düzeylerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde Edirne ili Merkez İlköğretim

Okulu'nda öğrenim görmekte olan, seçkisiz (random) yöntemle seçilmiş 50 adet 5. Sınıf öğrencisinden hikâye ve deneme türü metinlere göre okuduğunu anlama yeteneğini ölçmeyi amaçlayan iki başarı testi ile veri toplamıştır. Tarama modelinde, betimsel yöntemle uygun olarak yapılan araştırma sonucunda beşinci sınıf öğrencilerinin hikâye türü metinlerde okuduğunu anlama ve deneme türü metinlerde okuduğunu anlama becerilerinin birbiriyle yüksek derecede ilişkili olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin başarı puanlarının, her iki tür için de uygulanan deneme ve hikâye ölçüğünde erkeklerden daha fazla olduğu saptanmıştır.

Underwood (2009), “Effects of Culturally-Responsive Teaching Practices on First Grade Students’ Reading Comprehension and Vocabulary Gains” isimli doktora tezinde kültürel etkileşime dayalı öğrenme uygulamalarının etkili öğrenmeyi sağlamaya yardımcı olup olmadığını saptamayı amaçlamıştır. Araştırma 2007-2008 eğitim öğretim yılında, Kuzeydoğu Florida’da ilkokul birinci sınıfta okuyan 83 öğrenci ve 7 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin sözcüklerini geliştirilip arttıran başarılı uygulamalara yer verildikçe –yoksul çevrelerde yaşayan çocuklar dâhil- öğrencilerin okuduğunu anlamalarının da geliştiği tespit edilmiştir.

Sert (2010), “İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi öğrencilerinin okuduklarını anlama düzeylerini belirlemeyi ve bazı değişkenlerin, öğrencilerin okuduklarını anlama düzeyleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Genel tarama modellerinden, ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan araştırma; Konya ili, Akşehir ilçesi ile Osmaniye ili, Kadırlı ilçesinde bulunan, devlete bağlı ilköğretim okullarındaki altıncı sınıf

Türkçe dersi öğrencilerinden tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen 330 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Okuduğunu Anlama Başarı Testi”, “Burdon Dikkat Testi”, “Sürekli Kaygı Ölçeği” ve “Biliş Ötesi Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi öğrencilerinin okuduklarını anlama düzeyleri ile cinsiyet, anne ve babanın eğitim düzeyi, ailenin aylık gelir durumu, kitap okuma alışkanlığı, kitap okuma türleri betimsel değişkenleri ile dikkat düzeyleri, kaygı düzeyleri ve biliş ötesi bilgisi değişkenlerinin okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sidekli (2010), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Anlama Becerilerini Geliştirme” isimli doktora tezinde fiziksel ve zihinsel problemi olmadığı halde sesli okuma ve anlama güçlüğü bulunan ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin yapılandırıcı yaklaşım etkinlikleriyle nasıl geliştirilebileceğini ortaya koymuştur. Ankara ili Sincan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu’nda 5. sınıftan seçilen sekiz öğrenciyle (3 kız ve 5 erkek) eylem araştırması deseninde yürütülen araştırma sonucunda öğrencilere uygulanan yapılandırıcı okuma ve anlama etkinliklerinin sesli okuma ve okuduğunu anlama güçlüğü olan öğrencilerin güçlüklerinin iyileşmesinde, okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

Topuzkanamış ve Maltepe (2010), “Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri” isimli çalışmalarında öğretmen adaylarının okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma stratejilerini kullanma düzeylerini araştırmışlardır. Çalışmada okuduğunu anlama düzeyi ve okuma stratejilerini kullanma düzeyinin; ana bilim dalı, öğretim türü, cinsiyet ve akademik

başarı puanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi, Matematik Öğretmenliği Eğitimi Ana Bilim Dallarında 2008–2009 eğitim-öğretim yılında 4. sınıfta okuyan toplam 569 öğrenci üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının okuduğunu anlama düzeyleri yetersiz bulunmuştur. Başarı düzeyi en yüksek grup Türkçe, en düşük grup ise sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencileridir. Okuduğunu anlama bakımından öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamış fakat kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, akademik başarı puanı yüksek öğrencilerin de akademik başarı puanı düşük öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Okuma stratejilerini kullanma bakımından katılımcılar orta düzeyde bulunmuştur. Okuma stratejileri açısından en üst düzeyde olan grup Türkçe, en düşük düzeyde olan grup ise sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencileridir. Okuma stratejilerini kullanma bakımından öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

M. Yıldız (2010), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki” isimli doktora tezinde içsel ve dışsal okuma motivasyonunun okuduğunu anlamayı doğrudan ve okuma alışkanlığı aracılığıyla dolaylı olarak etkileme durumu test edilmiştir. İlişkisel tarama modeli çerçevesinde 481 ilköğretim 5. sınıf öğrencisi üzerinde yapılan araştırma sonucunda içsel motivasyonun okuduğunu anlamaya olumlu yönde etkisinin olduğu, dışsal motivasyonun okuduğunu anlamayı olumsuz yönde etkilediği ancak dışsal motivasyonun “rekabet” boyutunun okuduğunu anlamaya olumlu yönde

etkisinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi arttıkça okuduğunu anlama düzeylerinin de arttığı görölmüştür.

Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş (2011), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamada Başarılı Olup-Olmama Durumlarının Kestirilmesinde Etkili Olan Değişkenlerin İncelenmesi” isimli çalışmalarında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısını sınıflamada (başarılı-başarısız) etkili olan değişkenlerin modeldeki önem düzeylerini ortaya koymuşlardır. Araştırma, 10 ilköğretim okulunun 5. sınıfında okuyan 279 öğrenci üzerinde yürütölmüştür. Bu öğrencilerden elde edilen veriler, lojistik regresyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Analiz sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama durumlarının kestirilmesi olasılığında cinsiyet, öğrenciye ait kitap sayısı, evde bulunan kitap sayısı, öğretmen okunan metinlerle ilgili özet yazdırması ve öğretmenin okumayla ilgili ev ödevi vermesi değişkenlerinin anlamlı düzeyde etkili olduğu bulunmuştur.

Köseoğlu (2011), “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde betimsel tarama yöntemiyle 2010-2011 yılı Elazığ ili ve ilçelerinde bulunan sosyoekonomik düzeyleri birbirinden farklı olan ilköğretim okullarında 7. sınıfta eğitim gören toplam 1162 öğrenciden topladığı veriler sonucunda; cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine, birleştirilmiş sınıfta öğrenim görme durumuna göre görmeyenlerin lehine, anasınıfına gitme durumuna göre gidenlerin lehine, taşımali öğrenci olma durumuna göre taşımali olmayanların lehine, öğretmen değiştirme durumuna göre değiştirmeyenlerin lehine, yaş durumuna göre yaşı küçük olanların lehine, ikamet edilen yer durumuna göre il merkezinde yaşayanların lehine, evdeki

oda sayısına göre dört odalı evde yaşayanların lehine, yaşanan evde çalışma odası olma durumuna göre çalışma odası olanların lehine, kitap okuma sıklığına göre her gün kitap okuyanların lehine, kullanılan bilgi edinme araçlarına göre televizyon ve bilgisayardan yararlananların lehine, ailenin aylık gelir durumuna göre gelir yüksek olanların lehine, anne ve babanın eğitim durumu incelendiğinde eğitim düzeyleri yüksek olanların lehine anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Yantır (2011), “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde metin türlerine göre okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişkiyi deneysel modelde değerlendirmiştir. Erzurum ili merkez ilçelerinde yer alan Ahmet Yesevî, Kocatepe, Kayak Yolu, Polis Amca ve Başöğretmen İlköğretim Okullarında okuyan altıncı sınıf öğrencilerinden metin türlerine göre okuduğunu anlama düzeyi açısından aralarında anlamlı ilişki bulunmayan on ikişer kişilik iki öğrenci grubundan okuma tutum ölçeği ve okuduğunu anlamaya yönelik ölçeklerden elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları olumlu olmakla beraber, okullara ve cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Okuduğunu anlamaya ilişkin metin çalışmasından elde edilen bulgulara göre, sözcük kullanma ve okuduğunu anlama becerilerinin hedeflenen düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Deneysel çalışmada elde edilen bulgulara göre, metin türlerine ilişkin okuma stratejileri kullanıldığında, okuduğunu anlama başarısı deney grubu lehine farklılık göstermektedir.

Okuduğunu anlamaya etki eden faktörlerle ilgili araştırmaların yanı sıra okuduğunu anlamının Türkçe dışındaki derslerle ilişkisini inceleyen araştırmaların da çokça yapıldığı görülmektedir. Sertsöz (2003), Göktaş (2010) ve Uzun (2010) yüksek lisans tezlerinde okuduğunu anlama becerisinin ve Matematik dersindeki

başarının birbiriyle pozitif yönde ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Obalı (2009) Matematik'te ve Türkçede okuduğunu anlama becerisi bakımından başarılı öğrencilerin Fen ve Teknoloji derslerinde de başarılı olduğunu tespit etmiştir. Yılmaz (2011) da araştırması sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları ile Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji dersindeki başarıları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon olduğunu tespit etmiştir.

2.3.2. Yazılı Anlatım İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmacının problemine ve alt problemlerine vurgu yapan benzer çalışmalar ile yazılı anlatım becerisiyle ilgili diğer çalışmalara birlikte yer verilmiştir.

Özbay (1995), “Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” isimli doktora tezinde ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin seviyesini tespit etmek ve test türü imtihanların bu becerilerin ölçülmesinde yeterli olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. 1993-1994 öğretim yılında Ankara'dan seçilen 10 ilköğretim okulu, 3 müstakil ortaokul ve 2 lise (orta kısım) olmak üzere toplam 15 okulda 515 öğrenciden topladığı verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin en önemli eksikliklerinin noktalama işaretlerini kullanamama, imlâ kurallarına uymama, maksada uygun kelime seçememe, mantıkça doğru ve dil kurallarına uygun cümleler kuramama olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca test türü sınavların yazılı anlatım becerilerinin ölçülmesinde yeterli olmadığı belirtilmiştir.

Çalışkan (2001), “Yazılı Anlatım Sınavlarında Yapılan Hata Türleri ve Bunların Dil Öğrenim Düzeylerine Göre Değişimi” isimli yüksek lisans tezinde öğrencilerin girdikleri üç değişik dil sınavının yazılı anlatım bölümlerindeki hata türlerini belirlemek için bir araştırma yapmıştır. Afyon Kocatepe Üniversitesi 'nde öğrenim gören ve bölüm öncesi bir yıl İngilizce yabancı dil eğitimi alan rastlantısal örnekleme yoluyla seçilmiş elli beş öğrencinin bir dönemde girdikleri toplam üç sınavın yazılı anlatım bölümleri sözcükbiçim, sözdizim ve sözcükanlam hataları açısından incelenmiştir. Çalışma, her üç düzeyden öğrencilerin yazılı anlatım hatalarının, söz-dizimi düzleminde yer alan yüklem-eylem tamlama grubunda yoğunlaştığını ortaya koymuştur. Orta düzeyde hata yoğunlaşmasında ikinci sırayı sözcük-anlam düzleminin aldığı gözlemlenmiştir. Sonuçlar, daha önce yapılan araştırmalarda öne çıkan bulgular doğrultusunda, öğrencilerin yazılı iletişimde anlamsal yalınlaştırmayı öne çıkarıp, söz-dizim ve gramerde doğruluğu ikinci derecede önemli gördüklerini ortaya koymuştur.

Temur (2001), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde Çankaya sınırları içinde bulunan okullarda rastlantısal olarak seçilen ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinden oluşan örneklem grup üzerinde yazılı anlatım beceri düzeyleri ile matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler ders başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yazılı anlatım becerisi ile öğrencilerin matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler derslerindeki başarıları arasındaki ilişki regresyon analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeyleri ile okul başarıları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Deniz (2003), “Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu” isimli araştırmasında, köyde ve kentte yaşayan ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım beceri düzeylerinin tespiti ve ortaya çıkan durumun buralarda yaşamayla ilgili bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma 1999-2000 eğitim öğretim yılında Çanakkale ili merkez ilçesine bağlı köylerde sekiz ve kent merkezinde dört ilköğretim okulunda 400 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Yazılı anlatım beceri düzeylerini tespit etmek için öğrencilere yazılı anlatım çalışması yaptırılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde “t” testinden yararlanılmıştır. Bulgulardan hareketle ortaya şu sonuç çıkmıştır: Köy ve kent öğrencileri arasında yazılı anlatım becerisi bakımından kent lehine anlamlı düzeyde bir başarı farkı vardır. Bunda yaşanan yerin öğrenciye ve ailesine sunduğu çeşitli sosyoekonomik ve kültürel durumları etkilidir.

Koçak (2005), “Bolu İli İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini incelemiştir. Bolu – Merkez Koç İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencileri, Bolu– Merkez Canip Baysal İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencileri, Bolu – Mudurnu Yatılı İlköğretim Okulu 5. ve 8. sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler doğrultusunda yazılı anlatım becerisindeki başarının yaşanan yerle (köy-şehir), alınan eğitimle ve ailenin sosyokültürel durumuyla doğrudan ilgili olduğu görülmüştür. Ayrıca okuma alışkanlığının yazılı anlatım becerisine olumlu katkısı olduğu tespit edilmiştir.

Avcı (2006), “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlışlarının İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde Muğla il merkezindeki

ilköğretim okullarında okuyan 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım yanlışlarını, Türkçe programı çerçevesinde belirlemeyi amaçlamıştır. Betimsel araştırma niteliğinde olan çalışmada örneklemini oluşturan her okulun 8. sınıflarından rastlantısal yöntemle seçilen yüz öğrencinin yazılı anlatım çalışmaları, gözlenebilir otuz bir maddelik davranış ve oluşturulan ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda, cinsiyete göre farklılık olan on bir davranışın hepsinde, kız öğrencilerin daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Diğer yirmi davranışta cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. On dört davranışın uygulanmasında, okullara göre anlamlı farklılık olduğu; on yedi davranışta ise anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. En çok uygulama hatası görülen davranışlar ve başarı yüzdeleri: “iki noktayı doğru kullanabilme” (%14,05), “tırnak işaretini doğru kullanabilme” (%24,07), “ ‘de’ bağlacını doğru yazma” (%30,02), “sayıları doğru yazma” (%37,48), “paragraflarda bütünlük sağlama” (%37,3), “konuyu paragraf yaparak açıklama” (%44,7) şeklinde sıralanmıştır.

Akbayır (2006), “Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edinimindeki İşlevleri” isimli yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarından oluşan 20 kişilik uygulama grubuna 10 hafta içerisinde 80 metin yazdırmıştır. Bu metinlerin verilerinden yola çıkılarak hazırlanan çalışmada, yazılı anlatımda biçimin (üslubun) bir ögesi olarak kullanılan anlatım biçimlerinin yazma becerisindeki işlevleri edinim (yetenek) ve kullanım (uygulama) bağlamında ele alınmıştır. Araştırma sonucunda anlatım biçimlerini kuram ve uygulama bağlamında kavrayan, yeterli donanımı alan öğretmen adayı bir öğrencinin, düşünsel ya da yaratıcı yönü yüksek, özgün bir metin ortaya koymasa da kurgu ve dil kullanımı açısından nitelikli metinler oluşturmada belirli bir düzeye ulaşabildiği görülmüştür.

Çelikpazu (2006), “Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde 6. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımda karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümleri üzerine bir araştırma yapmıştır. Merkez ilçede bulunan on üç okuldan ve Ilıca’daki yatılı bölge okulundan 6. sınıfların birer şubesinden alınan iki yüz seksen yazılı sınav kâğıdının incelenmesi sonucunda öğrencilerin başarılarını etkileyen en büyük faktörün yerel ağzın etkisiyle ortaya çıkan okuma yazma alışkanlığının yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ses bilgisi seviyesinde yaptıkları yanlışların toplam hata tipi içerisindeki yüzdesinin % 28.8, şekil bilgisi seviyesinde yapılan yanlışların % 6.4, cümle bilgisi seviyesinde yapılan yanlışların % 1.26, anlam bilgisi seviyesinde yapılan yanlışların % 1.20, anlatım bozukluğu seviyesinde yapılan yanlışların %5 olduğu saptanmıştır.

Coşkun (2006), “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerini belirlemek amacıyla öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, sosyoekonomik düzeyi, anne-babanın eğitim düzeyi, kitap okuma sayısı, okul öncesi eğitim alıp almama durumunun öğrencilerin yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini ve Türkçe dersine yönelik tutumun öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini yordama düzeyini incelemiştir. Araştırma 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Edirne ilindeki ilköğretim okullarında 156 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Altı Adet Kompozisyon Konusu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, okulöncesi eğitim

alan ve almayan öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeyleri arasında okulöncesi eğitim alan öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin kitap okuma sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin sosyoekonomik düzeylerine göre üst sosyoekonomik düzey lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği. öğrencilerin cinsiyetlerine göre Türkçe dersine yönelik tutumlarının kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

İnce (2006), “İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde Muğla il merkezinde bulunan başarılı okullardan oluşturduğu örnekleme öğrencilerin kompozisyonlarını önceden belirlenmiş 33 ölçüte göre değerlendirmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel metot olarak aritmetik ortalama, yüzde ve korelasyon kullanılmıştır. Tarama yöntemiyle yapılan araştırma sonucunda sınıf seviyesi arttıkça kompozisyonlarda kullanılan kelime sayılarının, noktalama hata ortalamalarının, imla hata ortalamalarının arttığı buna karşılık yazılı anlatım bozukluklarının azaldığı tespit edilmiştir.

Kırbaş (2006), “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yaptıkları imlâ, noktalama kurallarının uygulanması ve plânlama hatalarını tespit etmeye çalışmıştır. Erzurum’un sosyoekonomik bakımından farklı eğitim bölgelerinden seçilen okullarda 171 sekizinci sınıf öğrencisinden anket yoluyla elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile okul, cinsiyet, ailenin aylık geliri, Türkçe

dersinden 1. dönem aldığı not ve en çok sevdiği ders gibi değişkenlere göre farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Maltepe (2006), “Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinde karma yöntemle 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinden veriler toplamıştır. Araştırma sonucunda Türkçe derslerindeki uygulamaların öğrencileri yaratıcı yazıma yöneltebilecek yazmaya hazırlık süreçlerini ve yazılanları değerlendirme ve sunma süreçlerini yeterince içermediği; yazma süreci oluşumlarının daha etkili işlediği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin, yazılarında düşünsel yaratıcılık açısından genellikle değişime kapalı ve aktarmacı bir düşünce yapısı sergiledikleri; özdeşim kurma ve farklılık açısından yeterli düzeyde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dilsel yaratıcılık açısından ise genellikle öğrencilerin, yazılarında genel bir anlatım dili, tanım cümleleri, ders verici (öğütleyici) deyişler kullanarak anlatımda kalıplara bağlı kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Büyükikiz (2007), “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Dizimi ve Anlatım Bozukluğu Açısından Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde farklı sosyoekonomik düzeylerdeki 105 ilköğretim 8. sınıf öğrencisinin yazılı anlatım becerilerini söz dizimi ve anlatım bozukluğu açısından değerlendirmiştir. Çalışmada öğrencilerin toplam 1360 cümle kullandığı belirlenmiştir. Bu da gösteriyor ki öğrenci başına ortalama 12,9 cümle düşmektedir. Bu cümlelerin %76’si (1041) basit, %9’u (135) birleşik, %5’i (69) sıralı, %8’i (115) bağlı cümledir. Öğrencilerin yazmış oldukları cümleler, anlatım bozukluğu bakımından değerlendirildiğinde 12 türde toplam 311 anlatım bozukluğu tespit edilmiştir. Bu anlatım bozukluklarının 72’si yanlış anlamda kullanılan sözcükler,

36'sı gereksiz sözcük kullanımı, 11'i gereksiz tekrarlar, 1'i deyim ve atasözü yanlısı, 7'si sıra yanlılığı, 39'u öge eksikliği, 19'u mantık yanlılıkları, 31'i özne yüklem uyumsuzluğu, 15'i tamlama yanlılığı, 2'si gereksiz kip ve kişi ekleri, 51'i eksik veya yanlı ek kullanımı ve 7'si de zamir belirsizliğinden kaynaklanmaktadır.

Sallabaş (2007), "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi" isimli yüksek lisans tezinde Ankara merkez ilköğretim okullarından sosyoekonomik düzeyleri düşük, orta ve yüksek olan 3 ilköğretim okulunda öğrenim gören 120 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi üzerinde betimsel yöntemle veri toplamıştır. Öğrencilerin ifade edilen kazanımlara ulaşma düzeylerini belirlemek için onlara bilgilendirici ve öyküleyici türlerde metinler yazdırılmış, öğrenci kâğıtları kazanım maddelerinden oluşturulan bilgilendirici ve öyküleyici metin yazma ölçeğine göre değerlendirilmiştir. İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin öyküleyici ile bilgilendirici metin yazma becerilerinde, öyküleyici metin yazmanın lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ortak kazanımlara ilişkin öyküleyici ile bilgilendirici metin yazma becerileri puan ortalamaları arasında, bilgilendirici metin yazmanın lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatım becerileri arasında; anne ve babanın öğrenim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, kendine ait bir oda ve çalışma masası olması, evde kitaplık bulunması, eve süreli yayın alınması ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklar bulunmuştur.

Arıcı ve Urgan (2008), "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi" isimli çalışmalarında ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatımda yaptıkları yanlıları incelemiştir. Kütahya ili merkez ilçedeki üç okulda öğrenim gören 193 öğrenciye

Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği kullanılarak yapılan yazılı anlatım uygulama çalışması sonucunda, öğrencilerin daha çok imla, kelime ve noktalama yanlısı yaptığı ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, cinsiyet ve sosyoekonomik düzeyin de yazılı anlatım konusunda önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir.

Costa (2008), “Predictors of Students At-Risk for Writing Problems: The Development of Written Expression for Early Elementary School Children” isimli yüksek lisans tezinde yazma problemi riski bulunan öğrencilerin yordayıcısı olan bilişsel değişkenleri belirlemeyi amaçlamıştır. Amerika’nın güneydoğusunda 101 birinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılan çalışma sonucunda dilsel koordinasyon, dikkat kontrolü, sözel olmayan işler bellek (non-verbal working memory) ve sözel işler belleğin (verbal working memory) yazma problemi riski olan öğrencilerin yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Greenberg (2008), “Motivating Students with Disabilities in Written Expression to Write: A Comparison of Two Intervention Strategies” isimli doktora tezinde yazma güçlüğü yaşayan 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyon seviyelerinin dilbilgisi ve serbest yazma çalışmalarını birlikte kullanarak geliştirmenin mümkün olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Yazma güçlüğü teşhisi konulan öğrenciler rastgele iki gruba ayrılarak bir grup, dilbilgisi kuralları ve serbest yazma ile birlikte yazma çalışmalarını sürdürmüş; diğer grup sadece serbest yazmaya teşvik edilmiştir. Araştırma sonucunda dilbilgisi ile serbest yazma uygulamalarını birlikte yürüten grupla sadece serbest yazma uygulamasıyla yürüten grubun motivasyonu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Can (2009), “Afyonkarahisar İli Merkez Hoca Ahmet Yesevî İlköğretim Okulu Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri” isimli yüksek lisans

tezinde beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin yetiştikleri ortama bağlı birtakım değişkenlerden ne ölçüde etkilendiğinin tespit etmek için 39 öğrenciden bilgi formu ve kompozisyon uygulaması ile veri elde etmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kendini yeterli sayıda kelimeyle ifade etmekte zorlandıkları ve yetiştikleri ortamın yazılarında etkili olduğu belirlenmiştir. Kendini yazılı olarak ifade etme becerisinin gelişmesinin cinsiyete, televizyon seyretme süresine bağlı olduğu tespit edilmiştir. Evde kitaplığın olması, internet kullanma sıklığı, ebeveynin eğitim seviyesi, kitap okuma süresi gibi değişkenlerin yazılı anlatım becerilerini daha az etkilediği görülmüştür.

Yılmaz (2009), “İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerileri” isimli yüksek lisans tezinde Çorum merkez ilköğretim okullarından sosyoekonomik düzeyleri düşük, orta ve yüksek olan 3 ilköğretim okulunda öğrenim gören 150 ilköğretim altıncı sınıf öğrencisine öyküleyici metin yazma beceri düzeylerini belirlemek için öyküleyici metin yazdırmıştır. Öğrenci kâğıtları öyküleyici metin yazma ölçeğine göre değerlendirilmiştir. . Çalışma sonucunda öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerilerinin istenen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin öyküleyici metin yazma becerileri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken; anne ve babanın öğrenim düzeyi, ailedeki birey sayısı, ailenin gelir düzeyi, öğrencinin kendine ait bir odasının olması, evde kitaplık bulunması, eve süreli yayın alınması ve okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Arı (2010), “Altıncı ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdığı Hikaye Edici Metinlerin Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında altıncı ve yedinci sınıfta öğrenim gören 623 öğrencinin yazdığı hikâye edici metinleri, çözümleyici puanlama

yönergesine göre dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme özellikleri bakımından değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda her iki sınıf seviyesinde de kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha başarılı metinler oluşturdukları tespit edilmiştir. Altıncı sınıf öğrencileri, başarı ortalamalarına göre cümle, gelişme ve sonuç özellikleri bakımından yedinci sınıf öğrencilerinden daha başarılı bulunmuştur. Yedinci sınıf öğrencilerinin yazdığı metinlerin değerlendirme ortalamalarına göre biçim, kural, sözcük, paragraf, serim özellikleri bakımından altıncı sınıf öğrencilerinden daha başarılı bulunmuştur. İki sınıfın anlatım özelliği ortalaması ise aynıdır.

Tüfekçioğlu (2010), “Yazma Becerisinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmasında ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma başarılarının yazma eğilimleri, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, özet çıkarma ve not tutma değişkenleri ile ilişkisini saptamayı amaçlamıştır. Mersin ilinde bulunan üç ilköğretim okulundan 120 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada Piazza ve Siebert (2008) tarafından geliştirilen ve İşeri ve Ünal (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan yazma eğilimi ölçeği ile Ömür (2009) tarafından geliştirilen kompozisyon yazma başarıları derecelendirilmiş puanlama anahtarı kullanılmıştır. Öğrencilerin yazma eğilimleri süreklilik, güven ve tutku alt ölçekleri puanları ile kompozisyon başarı puanları arasında Spearman Sıra Korelasyonu yapılmış ve pozitif yönlü zayıf bir ilişki görülmüştür. Katılımcıların kompozisyon yazma başarılarının cinsiyet, özet çıkarma ve not tutma durumlarını belirlemek için Mann Whitney U testi uygulanmış ve aradaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Katılımcıların kompozisyon yazma başarılarının anne-baba eğitim düzeylerine farklılığını saptamak için Kruskal-Wallis testi uygulanmış ve istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir. Ayrıca, katılımcıların kompozisyon yazma başarıları ile ilişkili olan

cinsiyet ve not tutma durumlarının yazma eğilimleri ile de ilişkili olduğu saptanmıştır.

Zorbaz (2010), “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazma Kaygı ve Tutukluğunun Yazılı Anlatım Becerileriyle İlişkisi” isimli doktora tezinde ilişkisel tarama modeli ile ilköğretim okulları ikinci kademe (6, 7 ve 8.sınıf) öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluk düzeylerini çeşitli değişkenlere göre tespit etmeye ve yazma kaygısı ve tutukluğunun öğrencilerin yazılı anlatımlarıyla ilişkisini ortaya konmaya çalışmıştır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde 450 öğrenciden elde edilen verilerin analizi sonucunda yazma kaygısı ile yazma tutukluğu arasında olumlu, orta düzeyde ve istatistiksel olarak da anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yazma kaygısı ve yazma tutukluğuyla biçim, dil ve anlatım, yazım ve noktalama arasında olumlu, istatistiksel olarak anlamlı ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Özbay, Büyükkiz ve Uyar (2011), “İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Kelime Hazinesi Üzerine Bir İnceleme” isimli çalışmalarında ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin kelime hazinelerini çeşitli değişkenler açısından incelemektedir. Araştırmada öğrencilerden kendilerine verilen altı konudan birini seçerek bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Araştırmanın verileri ilköğretim 7. sınıfa devam eden 394 öğrenciden toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kelime hazinesi, cinsiyet, okul öncesi eğitim alma, sosyoekonomik düzey ve akademik başarı değişkenlerine göre yazılı anlatım becerilerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür.

2.3.3. Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerisini Birlikte İnceleyen Araştırmalar

Frey (1993), “The Process Writing Approach and Its Effects on the Reading Comprehension of First-Grade Students in the Mississippi Delta” isimli doktora tezinde Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımının birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi olup olmadığını incelemiştir. Mississippi’de 153 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada öğrenciler kontrol grubu ve işlem grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Kontrol grubu sadece sınıftaki normal işleyişe göre yazma uygulamalarını sürdürürken işlem grubu hem sınıftaki normal yazma çalışmalarıyla hem de süreç odaklı yazma yaklaşımıyla yazmıştır. Yazma ürünleri 22 hafta sonunda Stanford Süreç Testi’ne göre ve bağımsız t testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu ve kontrol grubunun okuduğunu anlama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak bütün öğrencilerin son test ve ön test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Kızların okuduğunu anlama puanları ön testte de son testte de erkeklerin puanlarından yüksektir fakat istatistiksel olarak sadece son testte anlamlıdır. Araştırma sonucunda Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımı’nın birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinde anlamlı bir değişiklik yaratmadığı tespit edilmiştir.

Aslan (2006), “Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi” isimli doktora tezinde yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada, “ön test –son test kontrol gruplu deney deseni” kullanılmıştır. Araştırma, yansız atamayla oluşturulmuş

biri deney öteki kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür. Veriler, çoktan seçmeli Türkçe okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi testi ile öğrencilere verilen “İleride Hangi Mesleği Seçmeyi Düşünüyorsunuz? Neden?” konulu kompozisyon(yazılı anlatım) becerisi ölçme aracından elde edilmiştir. Araştırma sonucunda yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının temel araç olarak kullanıldığı Türkçe öğretimi programının, öğrencilere okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerini kazandırmada (bilgi düzeyleri dışında) geleneksel yöntemden daha etkili olduğu saptanmıştır.

Güneyli (2007), “Etkin Öğrenme Yaklaşımının Anadili Eğitiminde Okuma ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” isimli doktora tezinde anadili eğitiminde etkin öğrenme yaklaşımının etkililiği üzerinde durmuştur. Araştırma, 2005-2006 öğretim yılının ikinci yarısında on dört haftalık bir dönem boyunca KKTC’de Şehit Tuncer İlkokulu ve Geçitkale İlkokulu’nun 5. sınıf düzeyinde yürütülmüştür. Araştırmada “ön test-son test kontrol gruplu deney deseni” kullanılmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öğrenme düzeyleri ve tutumları değerlendirilmiştir. Veriler Türkçe okuduğunu anlama becerisi testi, Türkçe yazılı anlatım beceri testi, Türkçe okuduğunu anlama becerisi tutum ölçeği, Türkçe yazılı anlatım becerisi tutum ölçeği ve Türkçe dersi tutum ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmacının hazırladığı etkin öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubunun akademik başarı düzeyi artmış ve öğrencilerin olumlu tutumlar sergilediği gözlenmiştir. Araştırma sonuçları etkin öğrenme yaklaşımının geleneksel yaklaşıma oranla daha etkili olduğunu göstermiştir.

Zapparoli (2009), “Inattention and Written Expression Difficulties in Children with Normal and Poor Word-Reading Skills” isimli yüksek lisans tezinde

dikkat eksikliği ile birlikte kelime okuma güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi 28 dikkat eksikliği problemi olan, 18 hem dikkat eksikliği hem kelime okuma problemi olan ve 34 hem dikkat eksikliği hem de kelime okuma güçlüğü olmayan öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda dikkat eksikliği olan grubun ve hem dikkat eksikliği hem de kelime okuma güçlüğü bulunan grubun yazılı anlatım puanlarının, dikkat eksikliği ve kelime okuma güçlüğü olmayan grubun yazma ve imla puanlarından istatistiksel açıdan anlamlı olarak düşük olduğu tespit edilmiştir.

Coşkun (2010), “İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Gelişimin Birbirini Etkileme Durumu: Eylem Araştırması” isimli doktora tezinde ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım beceri düzeylerini tespit etmiştir. Araştırmacı çeşitli yapılandırıcı okuma ve yazma etkinlikleriyle öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerini geliştirmiş, becerilerdeki bu gelişimin birbirini etkileme durumunu tespit etmiştir. Nitel araştırma modelinin eylem araştırması desenine göre tasarlanan araştırmada ölçüt örnekleme yöntemi ile Ankara ili, Keçiören ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Türkiye Sağlık İşçileri Sendikası İlköğretim Okulu’ndan seçilen 5 ilköğretim 4.sınıf öğrencisi araştırmanın “Yazma Grubunu”, Mehmet Örucü İlköğretim Okulu’ndan seçilen 5 ilköğretim 4.sınıf öğrencisi araştırmanın “Okuma Grubunu” oluşturmuştur. Bu araştırmada; öğrenci görüşme formları, eylem araştırmasının katılımcısı olan ders öğretmeni ile görüşme formu, araştırmacı günlükleri, öğrenci ürünleri, tanıma testi, düzey belirleme testi ve öğrencilerin sınıftaki söylemlerini ve durumlarını belirleyebilmek amacıyla video kamera kayıtları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Veriler; nitel verilerin

çözümlemesinde kullanılan betimsel analiz ve içerik analizi teknikleriyle çözümlenmiştir. Ayrıca nitel verilerin sayısallaştırılmasında kullanılan yüzde ve frekans tekniklerine başvurulmuştur. Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerinde güçlük görülen ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin; yapılandırıcı okuma ve yazma çalışmaları ile okuduğunu anlama becerileri ve yazılı anlatım beceri düzeylerinde ilerleme olmuştur. Okuma ve yazma grubundaki öğrenciler uygulama sonunda okuduğunu anlama beceri düzeyinde hem basit anlama hem de derin anlama düzeyinde ya öğretim düzeyinden bağımsız okuyucu yüzeyine yükselmişler ya da düzey içi gelişim göstermişlerdir. Yazılı anlatım beceri düzeylerinde ise öğrencilerin tamamı en az bir aşama olmak üzere, gelişim, yoğunlaşma, deneyim ve yazma sürecini kavrama ve geliştirme aşamalarında yer almışlardır.

Esmer (2010), “Okuma Anlama Becerisi ile Yazılı Anlatı Metni Üretme Becerisinin Etkileşimi:6. Sınıf Öğrenci Metinleri Üzerine Betimsel Bir Çalışma” isimli doktora tezinde okuma anlama edimleri zayıf olan ergenler ile okuma anlama edimleri güçlü olan ergenlerin yazılı metin üretme ve anlatı gerçekleştirme edimlerini, karşılaştırarak metindilbilim verileri doğrultusunda çözümlenmiş, okuma anlama edimi ile metin üretme ve anlatı gerçekleştirme edimleri arasındaki ilişkiyi sorgulamıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak 6.sınıfta okuyan okuma anlaması güçlü 30 öğrenci ve okuma anlaması zayıf 30 öğrenci olmak üzere 60 öğrenciden elde edilen nicel ve nitel verilerin değerlendirilmesi sonucunda, okuma-anlama becerisi güçlü olan öğrencilerin, okuma-anlaması zayıf olanlara göre anlatı okuma farkındalıklarının yüksek olduğu, yani uygun anlatı öğelerini işleme sokarak

anlatı metinlerinin derin ve yüzey yapısında yer alan bilgiye ulaşmada, daha başarılı oldukları görülmüştür.

Hamzadayı (2010), “Bütünleştirilmiş Öğrenme-Öğretme Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi” isimli doktora tezinde Türkçe öğretiminde, bütünleştirilmiş öğrenme-öğretme yaklaşımının uygulandığı bir grubun öğrenmede ulaştığı eriş (okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri yönünden) düzeyleri ile bütünleştirilmiş öğrenme-öğretme yaklaşımının uygulanmadığı grubun öğrenmede ulaştığı eriş düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamaya çalışmıştır. Araştırma, 2007-2008 öğretim yılının ikinci yarısında on üç haftalık bir dönem boyunca, Gaziantep Hatice Büyükbeşe İlköğretim Okulu’nun 8. sınıf düzeyindeki iki grubu (deney ve kontrol grupları) üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda deney grubunun okuduğunu anlama becerisinin kavrama düzeyi ve toplam eriş düzeyindeki puanları ile geleneksel yaklaşımla öğretim yapılan kontrol grubunun okuduğunu anlama becerisi eriş puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı fark olduğu ancak bilgi ve analiz basamakları düzeyinde anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Türkçe öğretiminde, bütünleştirilmiş öğrenme-öğretme yaklaşımı kullanılarak öğretim yapılan deney grubunun yazılı anlatım becerisinin uygulama, sentez ve toplam eriş düzeyindeki puanları ile geleneksel yaklaşımla öğretim yapılan kontrol grubunun yazılı anlatım becerisi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark görülmüştür.

Kartal ve Özteke (2010), “İlköğretim Öğrencilerinin Okuduklarını Anlama ve Anlatma Düzeylerinin Belirlenmesi” isimli çalışmalarında farklı iki sosyoekonomik grupta yer alan ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuduklarını anlama ve

yazılı olarak ifade edebilme düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Yarı deneysel araştırma desenine göre 4.sınıfa devam eden 64 öğrenci üzerinde yapılan araştırma sürecinde gerçekleştirilen uygulamaların, öğrencilerin okuduklarını anlama ve yazılı olarak ifade edebilme düzeylerini artırdığı gözlenmiştir. Uygulamaların hem ön test hem de son testlerinde, özellikle alt sosyoekonomik grupta yer alan öğrencilerin önemli bir kısmının bazı sorulara hiç yanıt verememesi veya her iki testte de yanlış yanıt verilen çok sayıda sorunun bulunması araştırmanın dikkat çeken önemli bulgularındandır. Bu sonuç, özellikle ders kitapları dışında kitap okuma olanağı sınırlı olan öğrencilerin mevcut araştırma türündeki uygulamalara ne denli gereksinim duyduklarını ortaya koymaktadır.

Palmer (2010), “The Relationship Between Reading Fluency, Writing Fluency, and Reading Comprehension in Suburban Third-Grade Students” isimli doktora tezinde banliyölerdeki (kenar mahalleler) ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma akıcılıkları ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda okuduğunu anlama ile okuma akıcılığı arasında pozitif yönlü ve güçlü bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada ayrıca okuduğunu anlama ile yazma ve yazma akıcılığı arasında da ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yarı deneysel modelde yürütülen çalışmada deney grubu da kontrol grubu da ön test puanlarına göre anlamlı gelişme göstermiştir.

Bu çalışmada okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişki ve cinsiyet, sınıf seviyesi, sosyoekonomik düzey, standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olma değişkenlerinin iki beceri arasındaki ilişkiye etkisi tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, verilerin analizi ve yorumlanmasına yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkiye etki eden çeşitli değişkenleri belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma betimsel niteliktedir. Betimsel yöntem “olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ‘ne’ olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışır” (Kaptan, 1998:59). Araştırmada olayları ve durumları ortaya koymanın dışında tahminlerde bulunmayı da sağlayan iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini araştıran genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 1998:81). Araştırmada yer alan bağımlı değişkenler okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri; bağımsız değişkenler ise cinsiyet, sınıf seviyesi, sosyoekonomik düzey ile standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevredir.

3.2.Evren ve Örneklem

Türkiye’deki bütün ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında okuduğunu anlama ve yazılı anlatım (kompozisyon) becerisi arasındaki ilişkiyi belirlemek ulaşılabilirlik, ekonomiklik, araştırmada kontrolü sağlama gibi zorluklardan dolayı olası görünmediğinden araştırmada çalışma evreni oluşturma yoluna gidilmiştir. Araştırmalar, çoğunlukla belli bir evrene (bütüne) genellenmek amacıyla evrenden yansızlık (random) kuralına göre seçilen küçük örnek gruplar (örneklem) üzerinde yapılır (Karasar, 1998). Bu nedenle çalışmada örneklem seçme yoluna gidilmiştir.

Evrenin toplumsal çevre bakımından farklı özelliklere sahip geniş bir alanda yayılması ve akademik çalışmalar için sürekli tercih edilen kentler dışında olabilmesi amacıyla bu araştırmada Edirne’nin Keşan ilçesinde 2010-2011 eğitim öğretim yılında tüm resmi ilköğretim okullarında öğrenim gören 6, 7 ve 8. sınıflar çalışma evreni olarak belirlenmiştir.

Değişik evrenler için farklı örnekleme yöntem ve teknikleri kullanılabilir. Bu çalışmada örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme ve küme örnekleme birlikte kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemi, evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmelerinin garanti altına alındığı bir örnekleme yöntemi olarak değerlendirilmektedir (Balcı, 2001). Araştırmanın alt problemlerinden biri olan sosyoekonomik düzeyin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım (kompozisyon) becerisi arasındaki ilişkiye etkisini belirlemek amacıyla Keşan İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü ve okul müdürlerinden okulların sosyoekonomik çevresi, SBS’deki başarı durumları, öğrencilerin aile eğitim durumları, standart Türkçeyi doğru kullanma bakımından özellikleri gibi konularda alınan bilgiler doğrultusunda altı okuldan ikişerli olmak üzere alt, orta ve üst sosyoekonomik grupları temsil eden tabakalı bir örneklem

oluşturulmuştur. Ayrıca rneklem, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olma özelliğine göre her iki grubu temsil edecek şekilde seçilmiştir. Tabakalı rneklemeden sonra küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme rnekleme, evrendeki bütün kümelerin tek tek eşit seçilme şansına sahip oldukları durumda yapılan örnekleme tekniği olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntemin kullanılabilmesi için kuşkusuz evrenin gruplanmış ya da gruplanabilir olması önemlidir. Kümeler basit seçkisiz örnekleme veya tabakalı örnekleme yoluyla seçilmektedir. Küme rnekleme yönteminde bireylerin değil grupların örnekleme yapılmaktadır (Kaptan, 1998:121).

Bu araştırmada öncelikle her sınıf düzeyi (6, 7 ve 8) birer tabakalı küme kabul edilmiştir. Ardından Keşan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve Kaymakamlıktan alınan onayla örnekleme oluşturan Yekta Baydar İlkretim Okulu, Ahmet Yenice İlkretim Okulu, Ali Kale ve Kardeşleri İlkretim Okulu, Bademlik İlkretim Okulu, İnönü İlkretim Okulu ve Atatürk İlkretim Okulu'nda öğrenimine devam eden 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden basit seçkisiz yöntemle seçilen birer şube üzerinde uygulama yapılmıştır. Örnekleme oluşturan ğrenci sayısı 330'dur. Örnekleme ilgili bulgular Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Örnekleminde Yer Alan Öğrencilere İlişkin Bulgular

Cinsiyet	<i>Öğrenci</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>
Kız	172	52,12
Erkek	158	47,88
Sınıf Seviyesi		
6.sınıf	119	36,06
7.sınıf	107	32,42
8.sınıf	104	31,52
Sosyoekonomik Düzeyi		
Alt	125	37,88
Orta	98	29,70
Üst	107	32,42
STKD		
Avantajlı çevrede	107	32,42
Dezavantajlı çevrede	223	67,58

Tablo 3.1'e göre çalışma örneğinde yer alan öğrencilerin 172'si (%52,12) kız, 158'i (%47,88) erkektir. Öğrencilerin 119'u (%36,06) 6. sınıfta, 107'si (%32,42) 7. sınıfta ve 104'ü (%31,52) 8.sınıfta okumaktadır. Sosyoekonomik düzeye göre öğrencilerin 125'i (%37,88) alt sosyoekonomik grupta, 98'i (%29,70) orta sosyoekonomik grupta ve 107'si (%32,42) üst sosyoekonomik grupta yer almaktadır. Standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevrede bulunan öğrenci sayısı 107 (%32,42), standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı çevrede bulunan öğrenci sayısı ise 223 (%67,58)'tür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada belirtilen problemi ve alt problemleri yanıtlamak için veri toplama araçlarının geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili süreç aşağıda açıklanmıştır.

Araştırmada belirtilen temel problemin ve alt problemlerin sınanması için gerekli olan veriler;

1. Türkçe Okuduğunu Anlama Testi,
 2. Yazılı Anlatım (Kompozisyon alışması) Uygulama Formu
- ile elde edilmiştir.

3.3.1.Türkçe Okuduğunu Anlama Testinin Geliştirilmesi ve Uygulanması

Okuduğunu anlama becerisini ölçmek amacıyla altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf düzeylerinin her biri için yirmişer sorudan oluşan Türkçe okuduğunu anlama testi hazırlanmıştır. Türkçe okuduğunu anlama testinin kapsam geçerliği çalışmaları kapsamında öncelikle testte yer alan sorular Bloom' un bilişsel öğrenme basamakları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Daha sonra okuduğunu anlama testindeki yazım ve noktalama kuralları ile dilbilgisi konuları gibi okuduğunu anlama becerisini doğrudan ölçmeyi amaçlamayan sorular ölçme aracından çıkarılmıştır.

Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf için oluşturulan okuduğunu anlama testinde daha önce Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan SBS ve OKS' lerde yer alan

- ✓ ana fikir bulma,
- ✓ yardımcı fikir bulma,
- ✓ düşünceinin akışını bozan cümleyi belirleme,
- ✓ paragrafi anlam yönünden tamamlama gibi

Türkçe okuduğunu anlama sorularından bir havuz oluşturulmuş ve rastgele yöntemle sınavın yapıldığı her yıldan eşit sayıda soru seçilmiştir. Ayrıca, SBS

Türkçe sorularında bulunan görseller, öğrencilerin daha önce bu soruları herhangi bir yerde görüp hatırlaması ve böylece sorulara karışabilecek olası bir ölçme hatası ihtimaline karşı kaldırılmıştır. Yine soruların özüne dokunmaksızın bazı kelimelerin yerine eş anlamlıları konulmuş, cümlelerin kuruluşu farklılaştırılmış, sorularda geçen özel isimlerin yerine başka isimler kullanılmış, seçeneklerin sıralamalarında değişiklikler yapılmıştır.

Okuduğunu anlama testlerinin şekil ve içerik bakımından uygunluğunun belirlenebilmesi amacıyla Keşan’da görev yapan 7 Türkçe öğretmenine testlerin son hali bir yönergeyle gönderilerek öğretmenlerden taslak testleri değerlendirmeleri istenmiştir. Bu süreçte öğretmenler “tamamen uygun” “geliştirilmeli” ve “geliştirilmesine dönük önerim” şeklinde dereceli puanlama anahtarına göre taslağı değerlendirmişlerdir. Daha sonraki süreçte öğretmenlerden gelen cevaplar, Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen “görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları” kullanılarak değerlendiriciler arası uyum katsayısı hesaplanmıştır. Bu değerlere Tablo 3.3.1’ de yer verilmiştir.

Tablo 3.3.1. Türkçe Okuduğunu Anlama Testi Değerlendiriciler Arası Uyum Katsayıları

<i>Türkçe Okuduğunu Anlama Başarı Testi</i>	<i>Görüşlerine Başvurulan Uzman Sayısı</i>	<i>Görüş Birliği ve Görüş Ayrılığı Sayıları</i>
6.sınıf	6	.942
7.sınıf	7	.957
8.sınıf	7	.916

Yukarıdaki tablo incelendiğinde her bir sınıf düzeyinde geliştirilen Türkçe okuduğunu anlama testlerine ait değerlendiriciler arası uyum katsayılarının (6. sınıfta; .942, 7. sınıfta; .957 ve 8. sınıfta; .916) yüksek derecede uyumlu olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçme araçlarının araştırmada güvenilir sonuçlar vereceğini göstermektedir.

Keşan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve Kaymakamlıktan alınan onayla uygulama, örnekleme oluşturan Yekta Baydar İlköğretim Okulu, Ahmet Yenice İlköğretim Okulu, Ali Kale ve Kardeşleri İlköğretim Okulu, Bademlik İlköğretim Okulu, İnönü İlköğretim Okulu ve Atatürk İlköğretim Okulunda 2010-2011 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Mart ayının 2. haftasında bir ders saati içinde yapılmıştır.

Türkçe okuduğunu anlama testi çoktan seçmeli dört şıktan hazırlanan 20 sorudan oluşmakta olup değerlendirme 100 puan üzerinden yapılmıştır ve değerlendirmede düzeltme formu uygulanmamıştır.

3.3.2.Yazılı Anlatım (Kompozisyon Çalışması) Uygulama Formunun Geliştirilmesi ve Uygulanması

Yazılı anlatım (kompozisyon) becerisi ölçme aracı geliştirmek üzere ilk olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan temalardan altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf düzeyinde beşer konu başlığı seçilmiştir. Daha sonra seçilen konuların sınıf seviyelerine uygunluğunun belirlenebilmesi amacıyla her sınıf düzeyinde belirlenen konuların yer

aldığı form, bir yönergeyle birlikte “tamamen uygun (3)”, “kısmen uygun (2), “geliştirilmeli (1)” ve “geliştirilmesine dönük önerim” şeklinde dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilmek üzere Keşan’da görev yapan 7 Türkçe öğretmenine ulaştırılmıştır. Daha önce araştırmacı tarafından belirlenen beş konu başlığı (kapalı uçlu uyaran) dışında uygulama formuna altıncı maddede “Diğer...” seçeneği eklenerek öğrencilere belirtilen konularda fikirleri olmaması ihtimaline karşı istedikleri herhangi bir konuda yazma olanağı sunulmuştur. Daha sonraki süreçte öğretmenlerden gelen cevaplar, Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen “görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları” kullanılarak değerlendiriciler arası uyum katsayısı hesaplanmıştır. Her bir sınıf düzeyine ve konulara göre değerlendiriciler arası uyum katsayısı Tablo 3.3.2’de ayrı ayrı verilmiştir.

Tablo 3.3.2. Yazılı Anlatım (Kompozisyon Çalışması) Uygulama Formu Değerlendiriciler Arası Uyum Katsayıları

<i>Sınıf</i>	<i>Kompozisyon Konuları</i>	<i>Uyum Katsayısı</i>	<i>Genel Uyum Katsayısı</i>
6.sınıf	Televizyonunun yararları ve zararları	.818	.757
	Ormanın önemi ve canlılara sağladığı yararlar	.818	
	Hayvanların insanlara sağladığı yararlar	.636	
	Temizliğin gerekliliği ve önemi	.727	
	Sporun vücudumuza faydaları	.636	
7.sınıf	Doğayı korumanın önemi ve gerekliliği	.909	.818
	İnsanlar arasında yardımlaşma ve dayanışmanın önemi	.909	
	Çevre kirliliği	.636	
	Sporun insan hayatındaki yeri ve önemi	.727	
	Okumanın önemi ve yararları	.909	
8.sınıf	Zamanı iyi kullanmanın önemi	1.00	.890
	Teknolojinin yararları ve zararları	.818	
	Vatan ve millet sevgisi	1.00	
	Çevre kirliliği ve alınması gereken önlemler	.636	
	Dilimizi korumanın önemi ve gerekliliği	1.00	

Yukarıdaki tablo incelendiğinde her bir sınıf düzeyinde geliştirilen Yazılı Anlatım Uygulama Formu'nda yer alan konulara ait değerlendiriciler arası uyum katsayılarının hem her konu düzeyinde hem de genelde (6. sınıfta; .757, 7. sınıfta ;

.818 ve 8. sınıfta; .890) yüksek derecede uyumlu olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçme araçlarının araştırmada güvenilir sonuçlar vereceğini göstermektedir.

Yazılı anlatım becerisi uygulama formlarını değerlendirmek için 2006 yılından itibaren kullanılan Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer alan yazılı anlatım becerisi değerlendirme ölçeğinden ve Sallabaş (2007) tarafından daha önce geliştirilmiş ve uygulanmış olan yazma ölçeğinden faydalanılarak 16 ölçütten meydana gelen bir yazılı anlatım becerisi değerlendirme ölçeği oluşturulmuştur. Ölçek "Hiç (1)", "Kısmen (2)" ve "Her zaman (3)" ifadeleriyle dereceli puanlama anahtarına göre hazırlanmış olup Yazılı Anlatım Becerisi Uygulama Formu'ndan elde edilen veriler 48 tam puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Keşan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve Kaymakamlıktan alınan onayla uygulama örneklemini oluşturan Yekta Baydar İlköğretim Okulu, Ahmet Yenice İlköğretim Okulu, Ali Kale ve Kardeşleri İlköğretim Okulu, Bademlik İlköğretim Okulu, İnönü İlköğretim Okulu ve Atatürk İlköğretim Okulunda 2010-2011 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Mart ayının 3. haftasında bir ders saati içinde yapılmıştır.

3.4.Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Ölçme araçlarından elde edilen veriler SPSS 17.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada, problemlerin sınanmasında anlamlılık düzeyi okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisine etki eden faktörler için 0.05; okuduğunu anlama ile yazılı anlatım arasındaki ilişkiye etki eden faktörler için 0.0001'dir. Okuduğunu anlama becerisi ve

yazılı anlatım becerisi ilişkisi, bağımlı değişkenlerin normal dağıldığı Kolmogorov-Smirnov normallik testiyle belirlenmiştir. Daha sonra iki düzeyli değişkenler için (cinsiyet, standart Türkçeyi kullanma) bu değişkenlerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini test etmek için t Testi uygulanmıştır. Ayrıca ikiden çok düzeyli değişkenler için (Sınıf, SED) bu değişkenlerin okuduğunu anlama becerisi ve yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini test etmek için F Testi (ANOVA) uygulanmıştır. Ardından farklı çıkan değişkenler için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını test etmek için Scheffe İkili Karşılaştırma Testi uygulanmıştır. Bunlara ek olarak her bir değişkenin düzeylerinde okuduğunu anlama becerisi ve yazılı anlatım becerisi değişkenleri arasındaki ilişkiyi ölçmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı elde edilmiş ve bunların anlamlılığı test edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular üç ayrı ana başlık altında ele alınmıştır.

Birinci bölümde okuduğunu anlama becerisi testinden elde edilen bulgular ve okuduğunu anlama becerisi alt problemlerine ait tablolar incelenip yorumlanmıştır.

İkinci bölümde yazılı anlatım becerisi uygulama formundan elde edilen bulgular ve yazılı anlatım becerisi alt problemlerine ait tablolar incelenip yorumlanmıştır.

Üçüncü bölümde ise araştırmanın temel problemi olan okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiyi hem genelde hem de alt problemler doğrultusunda gösteren tablolar incelenip yorumlanmıştır.

4.1. ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BULGULAR

4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi

Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için okuduğunu anlama testinden elde

edilen verilerin cinsiyetlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4.1.'de verilerek açıklanmıştır.

Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okuduğunu Anlama Becerisi	Kız	172	60,63	22,055	2,082	,038
	Erkek	158	55,50	22,708		

Tablo 4.1 bulgularına göre okuduğunu anlama puan ortalamaları kız öğrencilerde (\bar{X} =60,63) erkek öğrencilerden (\bar{X} =55,50) daha yüksek bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş, elde edilen 2,082 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin cinsiyetleri ile okuduğunu anlama becerisi puanları arasındaki fark kızlar lehine istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$).

4.2. Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin sınıf seviyelerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla okuduğunu anlama becerisi testinden elde edilen verilerin sınıf seviyelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı

incelenmiştir. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4.2’de verilerek açıklanmıştır.

Tablo 4.2. Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi

		N	\bar{X}	S	F değeri	p
Okuduğunu Anlama	6	119	54,70	22,467	2.379	0.094
	7	107	60,93	22,893		
	8	104	59,32	21,767		
	Total	330	58,18	22,483		

Tablo 4.2 bulgularına göre okuduğunu anlama ortalamalarının (\bar{X}) 6.sınıfta 54,70; 7.sınıfta 60,93; 8.sınıfta 59,32 ve genel olarak ise 58,18 olduğu görülmektedir. Grupların okuduğunu anlama puanları arasındaki fark ($p > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı değildir.

4.3. Sosyoekonomik Düzey Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine (alt, orta, üst) göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla okul müdürleri ve öğrencilerin okul kayıtlarından alınan bilgiler doğrultusunda örnekleme oluşturan altı okul alt, orta ve üst sosyoekonomik özelliklerine göre ikişerli gruplara

ayrılmıştır. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4.3'te verilerek açıklanmıştır.

Tablo 4.3. Sosyoekonomik Düzey Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi

		<i>N</i>	\bar{x}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Okuduğunu	Alt	125	37,60	14,179	321,790	,000
Anlama	Orta	98	59,18	14,549		
	Üst	107	81,30	9,984		
	Toplam	330	58,18	22,483		

Tablo 4.3 bulgularına göre alt düzeyde sosyoekonomik özelliklere sahip olan okullarda okuduğunu anlama ortalama değerleri ($\bar{X}=37,60$), orta düzeyde sosyoekonomik özelliklere sahip olan okullardan daha düşük ($\bar{X}=59,18$), orta düzeyde sosyoekonomik özelliklere sahip okullarda okuduğunu anlama ortalama değerleri de üst düzeyde sosyoekonomik özelliklere sahip olan okulların okuduğunu anlama ortalama değerlerinden ($\bar{X}=81,30$) daha düşüktür. Toplamda okuduğunu anlama değerleri ($\bar{X}=58,30$) bakımından okullar orta seviyede bir başarı göstermişlerdir. Okuduğunu anlama becerisi için $p < 0.05$ olduğundan sosyoekonomik düzeyin okuduğunu anlama üzerinde anlamlı etkisi vardır. Ortalama değerlerde görüldüğü üzere sosyoekonomik düzeye göre okuduğunu anlama becerisinde farklılıklar vardır. Bu farklılığın hangi gruptan meydana geldiğini belirlemek için Scheffe testinden çıkan sonuçlar Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Sosyoekonomik Düzey ile Okuduğunu Anlama Becerisi İlişkisi İçin İkili Karşılaştırma

	<i>Sosyoekonomik Düzey</i>	<i>Ortalama arası fark</i>	<i>S</i>	<i>p</i>
Okuduğunu	Alt-Orta	-21,583(*)	1,766	,000
Anlama	Alt-Üst	-43,708(*)	1,724	,000
	Orta-Üst	-22,124(*)	1,830	,000

*p<0.05

Tablo 4.4 bulgularına göre üç grup da okuduğunu anlama becerisi bakımından birbirinden farklıdır. Alt-orta sosyoekonomik düzey ortalama arası fark -21.583, alt-üst sosyoekonomik düzey ortalama arası fark -43,708 ve orta-üst sosyoekonomik düzey ortalama arası fark -22,124'tür. İkili karşılaştırmalarda ortalamalar arasındaki farkın yüksek ve anlamlı olduğu görülmektedir (p <0.05). Tablo sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisinde alt sosyoekonomik düzeyle orta sosyoekonomik düzey arasında ortanın lehine, alt sosyoekonomik düzeyle üst sosyoekonomik düzey arasında üstün lehine ve orta sosyoekonomik düzeyle üst sosyoekonomik düzey arasında üstün lehine anlamlı farklılık vardır. Yani sosyoekonomik düzey arttıkça okuduğunu anlama puanları da artmaktadır.

4.5 Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan "İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi öğrencilerin standart Türkçeyi kullanma

bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt bulabilmek amacıyla öğrencilerin devam ettikleri okulların demografik özellikleri, ailelerin eğitim durumları ve öğrencilerin SBS’ de aldıkları ortalama başarı puanları göz önünde bulundurularak öğrenciler 1) standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı grup ve 2) standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı grup olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4.5’te verilerek açıklanmıştır.

Tablo 4.5. Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi

		<i>Standart</i>				
		<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
		<i>Türkçeyi Kullanma</i>				
Okuduğunu Anlama	Dezavantajlı	223	47,08	17,890	-22.25	<0.0001
	Avantajlı	107	81,30	9,984		

Tablo 4.5 bulgularına göre okuduğunu anlama becerisinde standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı olan grubun ortalaması ($\bar{X} = 81,30$), standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı olan grubun ortalamasından ($\bar{X} = 47,08$) yüksektir. İki grup arasındaki fark $p < 0.05$ olduğundan standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevreye sahip olma ile okuduğunu anlama becerisi arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.

4.2: ÖĞRENCİLERİN YAZILI ANLATIM BECERİSİNİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BULGULAR

4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt bulmak için ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden yazılı anlatım becerisi uygulama çalışması yoluyla elde edilen veriler yazılı anlatım becerisi değerlendirme ölçeğinde bulunan 16 ölçüte göre ve toplam 48 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4.6’da verilerek açıklanmıştır.

Tablo 4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Yazılı Anlatım Becerisi	Kız	172	33,50	8,704	3,794	,0001
	Erkek	158	29,81	8,957		

Tablo 4.6 bulgularına göre yazılı anlatım puan ortalamalarının kız öğrencilerde ($\bar{X}=33,50$) erkek öğrencilerden ($\bar{X}=29,81$) daha yüksek değerler aldığı görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş, elde edilen 3,794 t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Buna

göre $p < 0.05$ olduğundan cinsiyet ile yazılı anlatım becerisi arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık vardır.

4.7. Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi öğrencilerin sınıf seviyelerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla yazılı anlatım becerisi uygulama formundan elde edilen veriler sınıf seviyelerine göre değerlendirilmiştir. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4.7’de verilerek açıklanmıştır.

Tablo 4.7. Sınıf Seviyesi Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yazılı Anlatım	6	119	29,36	9,409	7.241	0.001
Becerisi	7	107	32,44	8,478		
	8	104	33,71	8,519		
	Toplam	330	31,73	9,004		

Tablo 4.7 bulgularına göre yazılı anlatım becerisi puan ortalamalarının altıncı sınıfta ($\bar{X} = 29,36$) yedinci sınıftan daha az, yedinci sınıfta da ($\bar{X} = 32,44$), sekizinci sınıftan ($\bar{X} = 33,71$) daha az olduğu görülmektedir. Toplamda üç sınıfın yazılı anlatım puan ortalamaları 31,73’tür. Tabloda $p < 0.05$ olduğundan sınıf seviyesinin

yazılı anlatım becerisi üzerinde etkisi vardır. Bu farklılığın hangi gruptan meydana geldiğini belirlemek için Scheffe testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Sınıf Seviyesi ile Yazılı Anlatım Becerisi İlişkisi İçin İkili Karşılaştırma

	<i>Sınıf</i>	<i>Ortalama Farkı</i>	<i>S</i>	<i>p</i>
Yazılı Anlatım Becerisi	6-7	-3,087 (*)	1,177	,033
	6-8	-4,350 (*)	1,186	,001
	7-8	-1,262	1,217	,584

Tablo 4.8 bulgularına göre 6.sınıf ile 7.sınıf yazılı anlatım becerisi ortalama farkı -3,087; 6.sınıf ile 8.sınıf yazılı anlatım becerisi ortalama farkı -4,350 ve 7.sınıf ile 8.sınıf yazılı anlatım becerisi ortalama farkı -1,2629’tür. Elde edilen p değerleri sonuçlarına göre altıncı sınıf ile yedinci ve sekizinci sınıflar arasında $p < 0.05$ olduğundan yazılı anlatım becerisinde istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin yazılı anlatım puanı da artmaktadır. Ancak yedinci ve sekizinci sınıfların yazılı anlatım becerisi puanları arasındaki farkın $p > 0.05$ olduğundan yedinci sınıf ile sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

4.9. Sosyoekonomik Durum Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine (alt,

orta, üst) göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla okul müdürleri ve öğrencilerin okul kayıtlarından alınan bilgiler doğrultusunda örnekleme oluşturan altı okul düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik özelliklerine göre ikişerli gruplara ayrılarak öğrencilere yazılı anlatım uygulaması yaptırılmıştır. Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4.9’da verilerek açıklanmıştır.

Tablo 4.9. Sosyoekonomik Durum Değişkenine Göre İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yazılı Anlatım Becerisi	Alt	125	23,37	5,357		
	Orta	98	32,08	5,721		
	Üst	107	41,17	3,949	356,425	,000
	Total	330	31,73	9,004		

Tablo 4.9 bulgularına göre, alt düzeyde sosyoekonomik özelliklere sahip olan okullarda yazılı anlatım becerisi ortalama değerleri ($\bar{X}=23,37$), orta düzeyde sosyoekonomik özelliklere sahip olan okullardaki yazılı anlatım becerisi ortalama değerlerinden ($\bar{X}=32,08$) daha düşük, orta düzeyde sosyoekonomik özelliklere sahip olan okullardaki yazılı anlatım becerisi ortalama değerleri de üst düzeyde sosyoekonomik özelliklere sahip olan okullardaki yazılı anlatım becerisi ortalama değerlerinden ($\bar{X}=41,17$) daha düşüktür. Okulların toplamda yazılı anlatım becerisi ortalama değerleri 31,73’tür. Sosyoekonomik düzey ile yazılı anlatım becerisi ilişkisi için p değeri <0.05 olduğundan sosyoekonomik düzeyin yazılı anlatım becerisi üzerinde etkisi vardır. Tabloda yer alan ortalama değerlerden görüldüğü üzere sosyoekonomik düzeye göre yazılı anlatım becerisi becerisinde farklılıklar vardır. Bu

farklılığın hangi gruptan meydana geldiğini belirlemek için Scheffé testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Sosyoekonomik Durum ile Yazılı Anlatım Becerisi İlişkisi İçin İkili Karşılaştırma

	<i>Sosyoekonomik Düzey</i>	<i>Ortalama arası fark</i>	<i>S</i>	<i>p</i>
Yazılı Anlatım Becerisi	Alt-Orta	-8,705 (*)	,683	,000
	Alt-Üst	-17,801 (*)	,667	,000
	Orta-Üst	-9,095 (*)	,708	,000

Tablo 4.10 bulgularına göre üç grup da yazılı anlatım becerisi bakımından birbirinden farklıdır. Yazılı anlatım becerisinde alt-orta sosyoekonomik düzey ortalama arası fark -8,705; alt-üst sosyoekonomik düzey ortalama arası fark -17,801 ve orta-üst sosyoekonomik düzey ortalama arası fark -9,095'tür. İkili karşılaştırmalarda ortalamalar arasındaki farkın yüksek ve anlamlı olduğu görülmektedir ($p < 0.05$). Tablo sonuçlarına göre yazılı anlatım becerisinde alt sosyoekonomik düzeyle orta sosyoekonomik düzey arasında ortanın lehine, alt sosyoekonomik düzeyle üst sosyoekonomik düzey arasında üstün lehine ve orta sosyoekonomik düzeyle üst sosyoekonomik düzey arasında üstün lehine anlamlı farklılık vardır. Yani sosyoekonomik düzey arttıkça yazılı anlatım puanları artmaktadır.

4.11. Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma Değişkenine İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi öğrencilerin standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt bulabilmek amacıyla öğrencilerin devam ettikleri okulların demografik özellikleri, ailelerin eğitim durumları ve öğrencilerin SBS’ de aldıkları ortalama başarı puanları göz önünde bulundurularak öğrenciler 1) standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı grup ve 2) standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı grup olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4.11’de verilerek açıklanmıştır.

Tablo 4.11. Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma Değişkenine İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerisi

		<i>Standart</i>				
		<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
		<i>Türkçeyi Kullanma</i>				
Yazılı Anlatım Becerisi	Dezavantajlı	223	27,20	7,006	-23.10	<0.0001
	Avantajlı	107	41,17	3,949		

Tablo 4.11 bulgularına göre yazılı anlatım becerisinde standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevreye sahip olan grubun değerlerinin ($\bar{X}=41,17$)

standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı çevreye sahip olan grubun değerlerinden ($\bar{X} = 27,20$) daha yüksek olduğu görülmektedir. İki grubun yazılı anlatım becerisi arasındaki farkın anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olduğundan standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevreye sahip olmanın yazılı anlatım becerisi üzerinde anlamlı etkisi vardır.

4. 3: OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İLE YAZILI ANLATIM BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ ETKİLEYEN DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BULGULAR

4.12. Cinsiyet, Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma, Sınıf Seviyesi ve Sosyoekonomik Durum Değişkenlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile Yazılı Anlatım Becerisi Korelasyonu (İlişkisi)

Araştırmanın temel problemi olan “İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasında ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla okuduğunu anlama testi ve yazılı anlatım (kompozisyon) uygulaması formundan elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu korelasyon değerleri hem genelde hem de okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiye etkisi araştırılan cinsiyet, sınıf seviyesi, sosyoekonomik düzey ve standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olma değişkenlerine göre bulunmuş ve Tablo 4.12’de özetlenmiştir.

Tablo 4.12. Cinsiyet, Standart Türkçeyi Kullanma Bakımından Avantajlı veya Dezavantajlı Çevreye Sahip Olma, Sınıf Seviyesi ve Sosyoekonomik Durum Değişkenlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisi ile Yazılı Anlatım Becerisi Korelasyonu (İlişkisi)

		Yazılı Anlatım Becerisi			
		r	r ²	p	
Okuduğunu Anlama Becerisi	Genel	-	0.838	.702	<0.0001
	Cinsiyet	Kız	0.811	.657	<0.0001
		Erkek	0.865	.748	<0.0001
	Türkçeyi Kullanma	Avantajlı	0.709	.502	<0.0001
		Dezavantajlı	0.365	.133	<0.0001
	Sınıf	6.sınıf	0.833	.693	<0.0001
		7. sınıf	0.813	.660	<0.0001
		8. sınıf	0.884	.781	<0.0001
	Sosyoekonomik Düzey	Alt	0.533	.284	<0.0001
		Orta	0.541	.292	<0.0001
		Üst	0.365	.133	<0.0001

Tablo 4.12 bulgularına göre genel olarak hem okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerisi ilişkisinde hem de bu ilişkiye etki eden cinsiyet, sınıf seviyesi, sosyoekonomik düzey ve standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olma faktörlerinde pozitif yönlü yüksek bir korelasyon (ilişki) olduğu görülmektedir. Buna göre okuduğunu anlama düzeyi yüksek olan öğrenciler yazılı anlatımda da başarılıdır (r=0.838). Buna ek olarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerindeki başarının %70,2'si yazılı anlatım becerileri tarafından açıklanmaktadır.

Öğrencilerin cinsiyet özelliklerine göre hem kız ($r=0.811$) öğrencilerin hem de erkek öğrencilerin ($r=0.865$) okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyli bir korelasyon vardır. Cinsiyet özelliklerine göre determinasyon katsayıları hesaplandığında ise erkek öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okuduğunu anlama becerilerinin %74,8'ünü, kızların yazılı anlatım becerileri okuduğunu anlama becerilerinin %65,7'ini açıklamaktadır.

Öğrencilerin standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olma ile ilgili bulgular incelendiğinde standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevreye sahip olan öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyli bir korelasyon vardır (0.709). Standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı çevreye sahip olan öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyli bir korelasyon vardır (0.365). Standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olma özelliklerine göre determinasyon katsayıları hesaplandığında, standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevreye sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okuduğunu anlama becerilerinin %50,2'sini, standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı çevreye sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ise okuduğunu anlama becerilerinin %13,3'ünü açıklamaktadır.

Öğrencilerin sınıf seviyelerine göre hem altıncı sınıfta ($r=0.833$) hem yedinci sınıfta ($r=0.813$) hem de sekizinci sınıfta ($r=0.884$) okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyli bir korelasyon vardır. Sınıf seviyelerine göre determinasyon katsayıları hesaplandığında ise; altıncı sınıftaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okuduğunu anlama becerilerinin %69,3'unu,

yedinci sınıftaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okuduğunu anlama becerilerinin %66'sını ve sekizinci sınıftaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okuduğunu anlama becerilerinin %78,1'ini açıklamaktadır.

Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre alt ($r=0.533$) ve orta($r=0.541$) sosyoekonomik düzeyde, okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerisi arasında pozitif yönlü orta düzeyli bir korelasyon varken üst ($r=0.365$) sosyoekonomik düzeyde, okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi arasında pozitif yönlü düşük düzeyli bir korelasyon vardır. Sosyoekonomik düzeye göre determinasyon katsayıları hesaplandığında ise alt sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okuduğunu anlama becerilerinin %28,4'ini, orta sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okuduğunu anlama becerilerinin %29,2'ünü ve üst sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri okuduğunu anlama becerilerinin %13,3'ünü açıklamaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama testinden alınan puanlara göre okuduğunu anlamada ilköğretim ikinci kademedeki okuyan kız öğrenciler ilköğretim ikinci kademedeki okuyan erkek öğrencilerden daha başarılıdır. Cinsiyetin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini inceleyen literatür tarandığında genel olarak araştırma sonuçlarının okuduğunu anlamada kızların erkeklere oranla daha başarılı olduklarını gösteren pek çok araştırmayla (Gündemir, 2002; Keleş, 2005; Aslanoğlu, 2007; Tayşi, 2007; Ateş, 2008; Çiftçi ve Temizyürek, 2008; Palavuzlar, 2009; Sert, 2010; Topuzkanamış ve Maltepe, 2010; Köseoğlu, 2011; Kutlu ve arkadaşları, 2011; Yantır, 2011) örtüştüğü görülmektedir. Araştırma sonuçlarının Türkiye’de yapılan bazı araştırmalarla (Anılan, 1998; Kaldan, 2007) örtüşmediği de görülmektedir. Anılan (1998)’in “Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama Becerisiyle İlgili Hedef Davranışların Gerçekleşme Düzeyleri” isimli araştırmasında kız öğrencilerin okuduğunu anlama puan ortalamaları erkek öğrencilerin okuduğunu anlama puan ortalamalarından fazla olmakla birlikte anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kaldan (2007)’in “İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Etkileyen Ekonomik ve Demografik Faktörler” isimli araştırmasında erkek öğrencilerin okuduğunu anlama puan ortalamaları kız öğrencilerin okuduğunu anlama puan ortalamaları ile hemen hemen eşit olduğundan araştırmada kızlar veya erkekler lehine anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Okuduğunu anlama becerisi ile

cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalardan ve bu araştırmadan çıkan sonuçlara bakıldığında kız öğrencilerin genel olarak okuduğunu anlamada erkek öğrencilerden başarılı oldukları görülmektedir. Kız ğrencilerin erkek öğrencilere göre okuduğunu anlamada daha başarılı olmalarının sebebini araştırmacılar, farklı sebeplerde aramışlardır. Sidekli (2006), kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olmalarını, kızların daha fazla sorumluluk sahibi olmasına, erkek öğrencilerin oyun aktivitelerinin büyük bölümünü ev dışında; kızların ise aksine ev içinde gerçekleştirmelerine; kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla derslerine çalışma sorumluluğu duymalarına, dolayısıyla daha fazla okumalarına bağlamaktadır. Bacanlı ise (2000), olgunlaşmanın zihin gelişimi üzerinde etkisi olduğunu, erken olgunlaşmanın zihin gelişimini hızlandırdığını ve olgunlaştıca zihin gelişiminde ilerleme olduğunu söylemektedir. Bu olgunlaşma beden olan olgunlaşmadır. Yani fizik olgunlaşma ne kadar hızlı olursa zihn olgunlaşma da o kadar hızlı olacaktır. Akyol da (2005) fiziksel gelişimi, çocukların zihinsel gelişimlerini etkilediği için oldukça önemli görmektedir (ifti ve Temizyürek, 2008). Kız ğrencilerin okuduğunu anlamada erkeklerden başarılı olmalarını, Sert (2010), kızların sözel zeksının erkeklerin sözel zeksından fazla olmasına bağlamıştır.

Araştırma sonucunda okuduğunu anlamada ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri arasında sınıf seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde araştırmaların çoğunda belirli bir sınıf düzeyinde veya sınıflar düzeyinde okuduğunu anlama başarisının sadece puan esas alınarak incelendiği görülmektedir. İki veya daha fazla sınıf seviyesinde yapılan – ulaşılabilen- araştırmalarda yaş ile okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişki

araştırılmamıştır. Ateş (2008), “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri İle Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini sadece cinsiyet bakımından incelemiş sınıf seviyesinin okuduğunu anlamaya etkisini incelememiştir. Tayşi (2007), “İlköğretim 5. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye ve Deneme Türü Metinlerdeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerden hikâye türü ve bilgilendirici metinlerden deneme türüne göre okuduğunu anlama başarısını incelemiş, türlere göre beşinci sınıflarda okuduğunu anlamada anlamlı bir fark bulunmazken sekizinci sınıflarda hikâye türü lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak bu çalışmada da okuduğunu anlama başarısının sınıf seviyesine göre farklılaşması incelenmemiştir. Yaş ilerledikçe bireyde fiziksel gelişim görülmektedir. Fiziksel gelişimin bir sonucu olarak olgunlaşma meydana gelmekte, birey daha soyut düşünebilmektedir (Bacanlı, 2000). Soyut düşünce gelişiminin okuduğunu anlama becerisini artırması beklenen bir sonuçtur. Araştırmalarda sınıf seviyesine göre farklı sonuçlar çıkmasının, örnekleme oluşturan öğrencilerin bireysel ve çevresel olarak farklı özellikler taşımasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerinin öğrencilerin okuduğunu anlamaları ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri düşüktür. Orta sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilere göre daha yüksektir. En yüksek okuduğunu anlama ortalamaları ise üst sosyoekonomik düzeyde bulunan

öğrencilere aittir. Araştırma sonucuna göre sosyoekonomik düzeyin artması öğrencinin okuduğunu anlama becerisini olumlu yönde etkilemektedir. Okuduğunu anlama becerisi ile sosyoekonomik düzey arasındaki ilişkiyi inceleyen literatür tarandığında araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla paralel olduğu görülmektedir (Çalışkan, 2000; Gündemir, 2002; Infante, 2001; Keleş, 2005; Tayşi, 2007; Ateş, 2008; Çiftçi ve Temizyürek, 2008; Sert, 2010; M. Yıldız, 2010; Köseoğlu, 2011). Sosyoekonomik düzeyin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi eskiden beri araştırılan konulardan biridir. Çocuğun öğretim hizmetlerinden faydalanma durumu, kendisine ait odası olması, eve alınan kitaplar ve çeşitlilikleri gibi ekonomik faktörlerin yanında ailenin eğitim durumu, evin ve okulun bulunduğu çevrenin özellikleri, yaşantı zenginliği gibi sosyal faktörler okuduğunu anlama başarısını etkileyebilmektedir. Çalışkan (2000), araştırmasında yükseköğrenim ya da üniversite öğrenimi gerektiren mesleklere sahip ailelerin çocuklarının, yükseköğrenimi ya da üniversite öğrenimi gerektirmeyen mesleklere sahip ailelerin çocuklarına göre okuduğunu anlamada daha yüksek bir başarı gösterdikleri bulgusuna ulaşmıştır. Sosyoekonomik düzeyin okuduğunu anlamaya etkisini araştırmacılar çeşitli sebeplere bağlamışlardır. Çiftçi ve Temizyürek (2008), çevre ve ailenin sosyoekonomik durumunun yüksek olmasının ailelerin, çocuklarına farklı değişkenler yardımıyla farklı öğrenme imkânları sunmasını sağladığını belirtmişlerdir. Onlara göre okulların bulunduğu çevrelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel düzeylerinin farklı olması, bireysel farklılıkların dikkate alınarak oluşturulmuş eğitim imkânlarının sağlanması, öğrencinin dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Sert (2010) de, ailenin sosyoekonomik düzeyinin, çocuğun dil becerilerinin yanında, zekânın gelişiminde de önemli rol oynadığını; çocuğun içinde

bulduğu sosyoekonomik düzeyin, sosyal ve kültürel şartlar ile eğitim koşullarının, dil becerisini ve zekâ düzeyini etkilemesinin kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir. Çünkü sosyoekonomik düzey arttıkça ailenin çocuğa sunabileceği imkânlar artmakta sosyoekonomik düzey düştükçe azalmaktadır. Sosyoekonomik durum ve okuduğunu anlama becerisi ile ilgili araştırmalardan ve bu araştırmadan çıkan sonuçlara göre öğrenme için son derece önemli olan yaşantı zenginliği sağlama konusunda üst sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin orta ve alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilere göre avantajlı oldukları söylenebilir.

Araştırma sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarının okuduğunu anlama becerisi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Standart Türkçe ile iletişim kurulan aile ve okul çevresine sahip olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin standart Türkçe ile birlikte yerel ve sosyal ağızların birlikte konuşulduğu aile ve okul çevresine sahip öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç sosyoekonomik durumla birlikte kültürel çevrenin de öğrencinin okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevreye sahip olan okullara devam eden öğrencilerin okul başarı durumları, SBS Türkçe başarı ortalamaları ve genel olarak SBS başarı puanları standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı olan okullara devam eden öğrencilerin SBS Türkçe başarı ortalamalarından ve SBS başarı puanlarından yüksektir. Bu bulgulardan hareketle okuduğunu anlama ile Türkçe dersinde başarılı olma arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Okuduğunu anlama becerisi ile çeşitli derslerdeki başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda (Sertsöz, 2003; Göktaş,

2010; Uzun, 2010; Obalı, 2009; Yılmaz, 2011) okuduğunu anlamada başarılı olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir. Standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevrede bulunan öğrencilerin dezavantajlı öğrencilere göre kelimeleri doğru ve yerinde kullanmaları ve kendilerine yaşantı zenginliği sağlanması bakımından daha iyi şartlara sahip olmalarının okuduğunu anlama düzeylerini etkilediği söylenebilir.

Yazılı anlatım becerisinde cinsiyet faktörüne kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha başarılıdır. Cinsiyetin yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini inceleyen literatür tarandığında araştırma bulgularının birçok araştırmayla (Avcı, 2006; Kırbas, 2006; Arıcı ve Ungan, 2008; Can, 2009; Arı, 2010; Tüfekçioğlu, 2010; Özbay ve arkadaşları, 2011) örtüşerek kızlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte araştırma bulguları bazı araştırmalarla (Coşkun, 2006; Yılmaz, 2009) örtüşmemektedir. Coşkun (2006)'un "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma" isimli araştırmasında kız öğrencilerin yazılı anlatım becerisi puan ortalamaları erkek öğrencilerin yazılı anlatım becerisi puan ortalamalarından daha yüksek bulunmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>.05$). Yılmaz (2009) da ilköğretim altıncı sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada cinsiyet bakımından anlamlı bir fark bulamamıştır. Ancak aynı sınıf seviyesinde yapılan başka araştırmaların (Arı, 2010; Arıcı ve Ungan, 2008) bulguları göz önünde tutulduğunda kız öğrencilerin yazılı anlatım becerisi bakımından erkeklerden başarılı oldukları gözlenmektedir. Sınıf seviyesi arttıkça bu fark belirginleşmektedir. İlköğretimin ikinci kademesinden itibaren cinsiyet bakımından kız ve erkekler arasında önemli farklılıklar görülmesi öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikleri açısından değişkenlik

gösteren bir dönem yaşamalarıyla açıklanabilir. Ayrıca okuma becerisinin yazılı anlatımda önemli bir yer tutması ve yapılan araştırmaların çoğunda kızların okuduğunu anlama becerisi bakımından erkeklerden başarılı olmaları, buna ek olarak kelime hazinesi, yazım ve noktalama kurallarına uygun yazma, yazma kaygı düzeyinin yüksek olması gibi özellikleri bakımından erkeklerden başarılı olmalarının yazılı anlatım becerisinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda yazılı anlatım becerisinde ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri arasında sınıf seviyesi değişkeninin farklılık gösterdiği görülmüştür. İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf arasında yazılı anlatım becerisinde farklılık olmadığı ancak altıncı sınıf ve yedinci sınıf ile altıncı sınıf ve sekizinci sınıf arasında farklılık olduğu görülmüştür. İlköğretim sekizinci sınıf öğrencileri altıncı sınıf öğrencilerinden yazılı anlatım becerisi bakımından ileridedirler. Yazılı anlatım becerisi ile ilgili literatüre bakıldığında Koçak (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” isimli araştırmada ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıf öğrencileri arasında, yazılı anlatım yönünden belirgin bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin kompozisyonlarındaki cümle sayıları, kelime sayıları, ortalama cümle uzunlukları birbirine yakın düzeydedir. Araştırma sonucu bu bulgusu yönüyle söz konusu araştırmayla uyuşmamaktadır. Bulgulardaki farklılık örneklemelerin özelliklerinden ve sayılarından kaynaklanabilir. İnce (2006), “İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında 3’ten 8. sınıfa kadar öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimini incelemiştir. Böylece sınıflar arasındaki değişimi görmek mümkün olmuştur. Araştırma sonucunda sınıf seviyesi arttıkça kompozisyonlarda kullanılan

kelime sayısının arttığı, yazılı anlatım bozukluklarının azaldığı görülmüştür. Araştırma, bu yönüyle ilgili araştırmayla paralellik göstermektedir. Ancak aynı çalışmada sınıf seviyesi arttıkça imla hata ortalamalarının ve noktalama hata ortalamalarının arttığı da görülmektedir. Araştırma, bu yönüyle ilgili araştırma sonucuyla örtüşmemektedir. Arıcı ve Ungan (2008), “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi” isimli araştırmalarında ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatımda yaptıkları yanlışları incelemişlerdir. Ancak belirtilen araştırmada öğrenci sayısı esas alınmış, sınıf seviyesine göre bir farklılaşma olup olmadığı incelenmemiştir. Arı (2010), “Altıncı ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdığı Hikâye Edici Metinlerin Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında altıncı sınıf öğrencilerinin, başarı ortalamalarına göre cümle, gelişme ve sonuç özellikleri bakımından yedinci sınıf öğrencilerinden daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Yedinci sınıf öğrencileri yazdıkları metinlerin değerlendirme ortalamalarına göre biçim, kural, sözcük, paragraf, serim özellikleri bakımından altıncı sınıf öğrencilerinden daha başarılı bulunmuştur. İki sınıfın anlatım özelliği ortalaması aynıdır. Araştırma, bulguları bakımından bu çalışmayla benzer özellikler göstermemektedir. Zorbaz (2010), “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazma Kaygı ve Tutukluğunun Yazılı Anlatım Becerileriyle İlişkisi” isimli araştırmasında sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin yazma kaygısının arttığını tespit etmiştir. Yazma kaygısı yazılı anlatım başarısını olumlu yönde etkileyebildiği için sınıf düzeyinin yazılı anlatım becerisine etkisi olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerinin yazılı anlatım becerileri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Alt

sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri çok düşüktür. Orta sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri, alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilere göre daha yüksektir. En yüksek yazılı anlatım becerisine sahip olan grup ise üst sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerdir. Araştırma sonucuna göre sosyoekonomik düzey yükseldikçe öğrencinin yazılı anlatım becerisi de artmaktadır. Okuduğunu anlama becerisi ile karşılaştırıldığında sosyoekonomik düzey ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım becerisinde etkisini daha fazla göstermektedir. Yazılı anlatım becerisi ile sosyoekonomik düzey arasındaki literatür incelendiğinde araştırma sonuçlarının diğer araştırmalarla (Deniz, 2003; Koçak, 2005; Coşkun, 2006; Kırbaş, 2006; Büyükikiz, 2007; Sallabaş, 2007; Arıcı ve Urgan, 2008; Yılmaz, 2009; Özbay ve arkadaşları, 2011) benzer sonuçlar gösterdiği, sosyoekonomik düzey yükseldikçe yazılı anlatım becerisinin arttığı tespit edilmiştir. Deniz (2003) ve Koçak (2005) araştırmalarında köy ve kent öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiyi incelemiş, diğer araştırmacılar ise çalışmalarını kentte bulunan farklı sosyoekonomik özellikler gösteren çevrelerde bulunan okullar üzerinde yürütmüşlerdir. Deniz (2003) ve Koçak (2005), araştırmasında köyde yaşayan öğrencilerle şehirde yaşayan öğrenciler arasında yazılı anlatım yönünden belirgin bir fark olduğunu, şehirde yaşayan öğrencilerin köyde yaşayan öğrencilere göre daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Adı geçen araştırmalar dışında sosyoekonomik düzey olarak adlandırılmayan ancak inceledikleri değişkenler sosyoekonomik düzey kavramıyla yakından ilişkili olan çalışmalardan ve bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre sosyoekonomik düzeyin öğrencinin hem yazılı anlatım becerisini hem de akademik başarısını etkileyen bir değişken olduğu

söylenbilir. Deniz (2000) ve Coşkun (2006) sosyoekonomik bakımdan üst gruba ait öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin alt gruba göre yüksek çıkmasını gelişim aşamalarından itibaren çevrelerindeki eşya çeşitliliğine (kelime dağarcığı bakımından), beslenme durumlarına (zekâ gelişimi ve öğrenme hızı bakımından), boş vakitlerinde oynanan oyun, oyuncak ve oyun çeşitliliğine (kelime dağarcığı, hayal gücünün gelişimi, sosyalleşme ve paylaşımın öğrenilmesi bakımından), imkânlarının alt gruba göre iyi olmasına (özgüven ve kişilik gelişimi bakımından), alınan sağlık ve eğitim hizmetlerine (bedensel olarak sağlıklı olmaları, okul dışı ders desteği), sosyal ve kültürel etkinliklerdeki çeşitliliğe (gözlem ve deneyimlerinin çeşitliliği, hayal gücünün ve kelime dağarcığının zenginleşmesi) bağlamışlardır. Öğrenmede yaşantı zenginliğinin önemi göz önünde bulundurulduğunda üst sosyoekonomik düzeyde bulunan ailelerin çocuklarına daha iyi olanaklar sunmaları beklenir. Anne ve babaların, çocuklarının yazılı anlatımla ilgili sorunlarına yardımcı olmalarında belirli bir eğitim düzeyine ve kültürel olgunlaşmaya sahip olmalarının öğrenci açısından avantaj olacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarının yazılı anlatım becerileri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Standart Türkçe ile iletişim kurulan aile ve okul çevresine sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin standart Türkçe ile birlikte yerel ve sosyal ağızların birlikte konuşulduğu aile ve okul çevresine sahip öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç yazılı anlatım becerisinin sadece kırsal ve kentsel bölgeler arasındaki sosyoekonomik farktan etkilenmediğini aynı zamanda aynı yerleşim birimlerinde bulunan fakat farklı kültürlere sahip olan çevrelerin de öğrencilerin

yazılı anlatım becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Yazılı anlatım becerisi ile ilgili araştırmaların çoğunda (Deniz, 2003; Koçak, 2005; Çelikpazu, 2006), kırsal bölgelerde ve kentlerde yaşayan öğrencilerin standart Türkçeyi kullanmadaki başarı durumları farkına bakılmıştır. Çelikpazu (2006), “Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma” isimli araştırmasında öğrencilerin başarılarını etkileyen en büyük faktörün yerel ağzın etkisiyle ortaya çıkan okuma yazma alışkanlığının yetersiz oluşu olduğunu tespit etmiştir. Öğrenciler yerel ağızdan birtakım özellikleri standart dile aktarma eğilimindedirler. Bu durum da onların yazılı ve sözlü anlatımdaki başarılarını olumsuz olarak etkilemektedir. İki araştırma bu açıdan benzer özellikler taşımaktadır. Fakat bu araştırmada karşılaştırılan gruplar kırsal bölgelerde ve kentlerde yaşayan öğrenci gruplarından değil aynı şehirde bulunan farklı mahallelerdeki okullara devam eden öğrenci gruplarından oluşturulmuştur. Bu bakımdan araştırmanın bu boyutunu yerel ağzların standart dile yansımından ziyade sosyal ağzların standart dile yansımının bir örneği olarak görmek gerekir. Araştırmanın standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı çevreye sahip grubunu oluşturan okullar sadece standart Türkçe ile konuşulmayan, yerel ağzların, sosyal ağzların ve nispeten başka dillerin de birlikte konuşulduğu mahallelerde bulunmaktadır. Araştırma sonucuna bakılarak standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı olan grubun ise çoğunlukla standart Türkçe konuşulan çevrede bulunmasından dolayı yazılı anlatım becerisinde daha başarılı olduğu söylenebilir. Çünkü öğrenciler çoğunlukla konuştuklarını ve duyduklarını yazılı dile olduğu gibi aktarma eğilimindedirler. Ayrıca standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı olan grubu oluşturan okullara devam eden öğrencilerin anne ve babalarının

çoğunlukla üniversite mezunu veya memur olmaları, eğitim seviyelerinin yüksek olması gibi kültürel unsurların da yazılı anlatım becerisini etkileyen faktörlerden olduğu söylenebilir.

Araştırma sonunda öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Elde edilen korelasyon değerlerinin yüksek oluşu bu iki beceri arasındaki ilişkinin kuvvetli olduğunu da göstermektedir. Araştırma sonucu ilgili literatür çalışmalarıyla benzer sonuç taşımaktadır (Coşkun, 2010; Esmer, 2010; Kartal ve Özteke, 2010; Zapparoli, 2009; Palmer, 2010). Coşkun (2010), “İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Gelişimin Birbirini Etkileme Durumu: Eylem Araştırması” isimli araştırmasında okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisinin birbirinin gelişimini etkilediğini tespit etmiştir. Yine, Esmer (2010) “Okuma Anlama Becerisi ile Yazılı Anlatı Metni Üretme Becerisinin Etkileşimi: 6. Sınıf Öğrenci Metinleri Üzerine Betimsel Bir Çalışma” isimli araştırmasında okuma-anlaması güçlü deneklerin, anlatı metin oluşturma sürecinde metin türüne ilişkin sezgisel bilgilerini kullanarak anlatı öğelerini, okuma-anlaması zayıf deneklere göre, daha etkin bir biçimde kullandıklarını anlatılarında anlatı şematik yapısını istenen bir biçimde kurabildiklerini tespit etmiştir. Ancak adı geçen çalışmada yalnız yazılı anlatımın anlamla ilgili boyutu incelendiği için araştırma sonucu araştırmamızla paralellik gösterse de iki araştırma bire bir aynı becerileri ölçmemektedir. Kartal ve Özteke (2010), “İlköğretim Öğrencilerinin Okuduklarını Anlama ve Anlatma Düzeylerinin Belirlenmesi” isimli araştırmalarında öğrencilere çeşitli kitaplar okutmuş ve öğrencilerin okudukları kitapları yazılı olarak ifade etme becerilerini ölçmüşlerdir. Araştırma sonunda okuduğunu anlamada başarılı olan öğrencilerin yazılı anlatımda

da başarılı oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca aynı çalışmada sosyoekonomik düzey arttıkça öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı olarak ifade etme becerilerinin de arttığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları adı geçen araştırmayla bu bakımdan örtüşmektedir. Okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen –ulaşılan- araştırmalarda cinsiyet ve sınıf seviyesi değişkenleri ile ilgili bulguya rastlanmamıştır. Yine araştırmada yer alan standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olma değişkeniyle ilgili daha önce çalışma yapılmadığı için literatürdeki araştırmalarla araştırma bulgusunu karşılaştırma imkânı bulunmamaktadır. Bu araştırmanın sonucu göstermektedir ki, okuduğunu anlama becerisi yüksek olan öğrenciler okuduğunu anlama becerisi düşük olan öğrencilere göre yazılı anlatım becerisinde avantajlıdır. Yazılı anlatımda başarılı olabilmek için iyi bir kelime dağarcığına sahip olmak gerekir. Bu da okumakla ve okuduğunu anlamakla mümkündür. Koçak (2005), araştırmasında okuma alışkanlığının yazılı anlatım becerisine olumlu katkısı olduğunu tespit etmiştir. Çünkü çok kitap okuyan öğrencilerin yazılı anlatımlarının, az kitap okuyan öğrencilerin yazılı anlatımlarına göre daha iyi olduğu görülmüştür. On beş ülke ve yüz bin çocuk üzerinde kapsamlı bir araştırma yapan Thorndike da, sözcük dağarcığı fazla olan çocukların sınavlarda, hatta diğer derslerde daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır (Kartal ve Özteke, 2010: 377). Kompozisyon yazmakta sıkıntı çeken öğrencilerde kelime bilgisinin eksik olması yukarıdaki araştırmaların sonuçlarını desteklemektedir. Okuyan ve okuduğunu anlayan öğrenciler farkında olarak ya da olmayarak bir yazılı anlatı metninin şematik yapısını kavrayabilmektedir. Çünkü beyin okuduğu yazıların formunu da algılar. Yine okuma yoluyla öğrencinin standart Türkçede bulunan kelimeleri doğru öğrenmesi dinlemeye

göre daha olası görünmektedir. Yaşanılan çevrenin standart Türkçe üzerinde olumlu etkisi olması yanında yerel veya sosyal ağızların çocuğa aynen aktarılması gibi olumsuz etkileri de vardır. Oysa yazılı dilde dilin etkili kullanılması açısından konuşma diline göre daha çok özen gösterildiği söylenebilir. Yine öğrenci okuma yoluyla yazım ve noktalama kurallarına uyarak yazılan eserleri gördükçe kendisi de kurallara uygun yazılı metinler oluşturmada başarılı olabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisi arasındaki ilişkiyi inceleme amacıyla yapılan araştırmadan çıkan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisini geliştirmeye yönelik önerilere yer verilmektedir.

6.1.Sonuçlar

6.1.1.Okuduğunu Anlama Becerisine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın okuduğunu anlama becerisi ile ilgili sonuçlarına göre kız öğrencilerin ve erkek öğrencilerin toplamda okuduğunu anlama başarıları orta düzeydedir. Araştırma sonucunda örnekleme başarılı olarak nitelendirilen okulların okuduğunu anlama puanlarının diğer gruplardan yüksek olduğu görülmüştür.

İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama testinden alınan puanlara göre okuduğunu anlama becerisinde ilköğretim ikinci kademedeki okuyan kız öğrenciler ilköğretim ikinci kademedeki okuyan erkek öğrencilerden daha başarılıdır.

Araştırma sonucunda okuduğunu anlama becerisinde ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri arasında sınıf seviyesi değişkeninin okuduğunu anlama becerisine etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama

becerileri düşüktür. Orta sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilere göre daha yüksektir. En yüksek okuduğunu anlama ortalamaları ise üst sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilere aittir. Araştırma sonucuna göre sosyoekonomik düzeyin artması öğrencinin okuduğunu anlama becerisini olumlu yönde etkilemektedir.

Araştırma sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarının okuduğunu anlama becerisi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Standart Türkçe ile iletişim kurulan aile ve okul çevresine sahip olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin standart Türkçe ile birlikte yerel ve sosyal ağzların birlikte konuşulduğu aile ve okul çevresine sahip öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç sosyoekonomik durumla birlikte kültürel çevrenin de öğrencinin okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

6.1.2.Yazılı Anlatım (Kompozisyon) Becerisine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf kız ve erkek öğrencilerinin yazılı anlatım formlarının dereceli puanlama anahtarına göre elde edilen ortalama değerleri 31,6550 olarak belirlenmiştir. Yazılı anlatım uygulamasından alınabilecek en yüksek puanın 48 olduğu göz önünde bulundurulduğunda yazılı anlatım becerisinde örnekleme oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin orta düzeyde bir başarıları olduğu söylenebilir. Örnekleme başarılı okullar olarak nitelendirilen okullara devam eden öğrencilerin yazılı anlatım becerileri orta ve düşük düzeyde başarılı olarak nitelendirilen okullara devam eden öğrencilerin yazılı anlatım

becerilerinden yüksektir. Aynı şekilde SBS’de ortalama başarı gösteren okullara devam eden öğrencilerin yazılı anlatım becerileri düşük başarı gösteren okullara devam eden öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinden yüksektir.

Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin sadece okuduğunu anlama becerisinde değil yazılı anlatım becerisinde de erkek öğrencilerden iyi oldukları görülmüştür. Kız öğrenciler yazılı anlatım becerisi ölçme aracında bulunan gerek yazılı anlatımın biçimini gerekse içeriğini oluşturan ölçütlere uygun yazmada erkeklerden başarılıdır.

Araştırma sonucunda yazılı anlatım becerisinde ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri arasında sınıf seviyesi değişkeninin farklılık gösterdiği görülmüştür. İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf arasında yazılı anlatım becerisinde farklılık olmadığı ancak altıncı sınıf ve yedinci sınıf ile altıncı sınıf ve sekizinci sınıf arasında farklılık olduğu görülmüştür. İlköğretim sekizinci sınıf öğrencileri altıncı sınıf öğrencilerinden yazılı anlatım becerisi bakımından ileridedirler.

Araştırma sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik düzeylerinin yazılı anlatım becerileri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri çok düşüktür. Orta sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri, alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilere göre daha yüksektir. En yüksek yazılı anlatım becerisine sahip olan grup ise üst sosyoekonomik düzeyde bulunan öğrencilerdir. Araştırma sonucuna göre sosyoekonomik düzey yükseldikçe öğrencinin yazılı anlatım becerisi de artmaktadır. Okuduğunu anlama becerisi ile karşılaştırıldığında sosyoekonomik düzey ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım becerisinde etkisini daha çok göstermektedir.

Araştırma sonucunda ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı veya dezavantajlı çevreye sahip olmalarının yazılı anlatım becerileri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Standart Türkçe ile iletişim kurulan aile ve okul çevresine sahip olan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin standart Türkçe ile birlikte yerel ve sosyal ağzların birlikte konuşulduğu aile ve okul çevresine sahip öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç yazılı anlatım becerisinin sadece kırsal ve kentsel bölgeler arasındaki sosyoekonomik farktan etkilenmediğini aynı zamanda aynı yerleşim birimlerinde bulunan fakat farklı kültürlere sahip olan çevrelerin de öğrencilerin yazılı anlatım becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

6.1.3.Okuduğunu Anlama Becerisi ile Yazılı Anlatım Becerisi Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar

Araştırmada yer alan örneklem gruba uygulanan okuduğunu anlama becerisi testi ve yazılı anlatım (kompozisyon) uygulaması formundan elde edilen verilerin değerlendirilmesinden sonra iki beceri arasındaki korelasyon değerleri incelenmiştir. Araştırma sonunda okuduğunu anlamada başarılı olan öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin de iyi olduğu görülmüştür. Elde edilen korelasyon değerlerinin yüksek oluşu bu iki beceri arasındaki ilişkinin güçlü olduğunu göstermektedir. Araştırmadan çıkan bu sonuç daha önce ilgili araştırmalar kısmında açıklanan okuduğunu anlama becerisi ile yazılı anlatım becerisinin gelişimi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların bulgularını desteklemektedir. Bu çalışmada da okuduğunu anlama düzeyi yüksek öğrencilerin yazılı anlatım uygulamalarında okuduğunu anlama düzeyi düşük olan öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Okuduğunu

anlama becerisi yüksek olan öğrencilerden elde edilen yazılı anlatım uygulamasına ait verilerde boş kâğıtlara veya çok düşük puanlara rastlanmazken okuduğunu anlama becerisi düşük olan öğrencilerden elde edilen verilerde hem boş kâğıtlara hem de yazılı anlatı ürünü sayılamayacak kadar yetersiz kâğıtlara rastlanmıştır.

Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre hem kız öğrencilerin hem erkek öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile yazılı anlatım becerileri arasında pozitif yönlü ve yüksek ilişki tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda standart Türkçeyi kullanma bakımından avantajlı çevreye sahip olan öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyli bir ilişki olduğu görülmüştür. Standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı çevreye sahip olan öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri arasında ise pozitif yönlü düşük düzeyli bir ilişki saptanmıştır.

Araştırma sonucunda sınıf seviyesi değişkenine göre hem altıncı sınıfta hem yedinci sınıfta hem de sekizinci sınıfta okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyli ilişki tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre alt ve orta sosyoekonomik düzeyde, okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerisi arasında pozitif yönlü orta düzeyli bir ilişki tespit edilmiştir. Üst sosyoekonomik düzeyde ise, öğrencilerin okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerisi arasında pozitif yönlü düşük düzeyli bir ilişki tespit edilmiştir.

6.2.Öneriler

6.2.1.Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler

- Okuduğunu anlama ve yazılı anlatım güçlüğü bulunan öğrenciler öğretim yılının başında tespit edilerek öğrencilere bireysel öğrenme planları hazırlanabilir.
- Alt ve orta sosyoekonomik grupta yer alan öğrencilerin okuduklarını anlama düzeylerinin yükseltilebilmesi ve yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine ilişkin öğrenme durumları ve imkânları oluşturulabilir.
- Öğrencilerin okuduklarını anlama düzeylerinin yükseltilmesi ve yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi için aile ve yakın çevrenin okulla iş birliği sağlanarak okul dışında da bu becerilere yönelik çalışmaların yapılması sağlanabilir.
- Diğer ders öğretmenleri ile işbirliği yapılarak öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirecek uygulamalarda birlikte hareket edilebilir.
- MEB Türkçe öğretim programlarında okuduğunu anlamaya ve yazılı anlatıma daha fazla vurgu yapılabilir.
- Standart Türkçeyi kullanma bakımından dezavantajlı çevrede bulunan ailelere ve öğrencilere okumayı teşvik edici uygulamalar yapılabilir.

6.2.2.İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Farklı öğretim kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Özel okullara veya devlet okullarına devam eden öğrencilerin okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişkinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılabilir.
- Okuma türlerine veya yazılı anlatım türlerine göre öğrencilerin okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişkinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılabilir.
- Kırsal kesimlerde öğrenim gören öğrenciler ile kentsel yerleşimlerde öğrenim gören öğrenciler arasında okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişkinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılabilir.
- Okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişki yüksek olan öğrencilerle okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişki düşük olan öğrencilerin okul başarılarının farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılabilir.
- Okuduğunu anlama ile yazılı anlatım becerileri arasındaki ilişkinin diğer derslere olan etkisi araştırılabilir.
- Televizyonlarda yerel dille yapılan yayınların ve okullarda yerel dillerin kullanımına olan yaklaşımın öğrencilerin dil gelişimine olan etkisi araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Ağca, H. (1999). *Yazılı Anlatım*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ağca, H. (2001). *Türk Dili*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akbayır, S. (2006). *Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edinimindeki İşlevleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2002). *Yazılı ve Sözlü Anlatım: Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Anılan, H. (1998). Bazı Değişkenler Açısından Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 89-102.
- Arı, G. (2010). Altıncı ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazdığı Hikâye Edici Metinlerin Değerlendirilmesi. *TÜBAR*, 27, 43-75.
- Arıcı, A. F. ve Ungan, S. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden Değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Aslan, C. (2006). *Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aslanoglu, E. A. (2007). *PIRLS 2001 Türkiye Verilerine Göre 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileriyle İlişkisel Faktörler*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ateş, M. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri İle Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Avcı, E. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Yazılı Anlatım Yanlıklarının İncelenmesi: Muğla İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ayyıldız, M. ve Bozkurt, Ü. (2006). Edebiyat ve Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar (Alan Araştırması – Van Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 10.

Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bahçeci, S. (2009). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Eğitimleri Üzerine Bir Araştırma (Gebze İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (Üçüncü Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Binbaşoğlu, C. (1994). *Genel Öğretim Bilgisi: İlk ve Orta Dereceli Okul Öğretmenleri İçin Öğretimde İlke, Yöntem ve Teknikler*. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.

Brasel, Y. (2008), *The Relationship Between Parental Involvement and Reading Comprehension Performance of English Language Learners*. Doctoral Study, Walden University College Of Education, ABD.

Burnet, J. (2008). *Aristoteles Eğitim Üzerine* (Çev. Ahmet Aydoğan). İstanbul: Say Yayınları.

Büyükkız, K. (2007). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Söz Dizimi ve Anlatım Bozukluğu Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Can, Y. (2009). *Afyonkarahisar İli Merkez Hoca Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Carrell, P.L. ve Connor, U. (1991). Reading and Writing Descriptive and Persuasive Texts. *The Modern Language Journal*, 75.

Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Aktüel Yayınları.

Costa, L-J. C. (2008). *Predictors of Students At-Risk for Writing Problems: The Development of Written Expression for Early Elementary School Children*. Master of Arts, The University of North Carolina, Chapel Hill.

Coşkun, İ. (2006). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Coşkun, İ. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Gelişimin Birbirini Etkileme Durumu*.

Eylem Araştırması. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çalışkan, M. (2000). *Ailelerin Bazı Sosyoekonomik Faktörlerinin Çocuğun Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Çalışkan, N. (2001). *Yazılı Anlatım Sınavlarında Yapılan Hata Türleri ve Bunların Dil Öğrenim Düzeylerine Göre Değişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Çelikpazu, E. E. (2006). *Erzurum Merkez İlçe İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Çiftçi, Ö. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5(9), 109-129.

Demir, N. ve Yılmaz, E. (2003). *Türk Dili El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Demir, N. ve Yılmaz, E. (Editörler). (2010). *Türk Dili Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Deniz, K. (2003). Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu. *TÜBAR*, 13, 233-255.

Duke, N. K. and Pearson, D. P. (2002). *Effective Practices For Developing Reading Comprehension*. [04.03.2009].

<http://www.learner.org/workshops/readingk2/support/DevelopingReadingComp.1.pdf>

Duman, B. (2008). Eğitim ve Öğretimle İlgili Temel Kavramlar. Duman, B. (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Maya Akademi.

Erdoğan, R. (2008). *Yüksek Öğretim İçin Türk Dili ve Kompozisyon*. Bursa: MKM Yayınları.

Ergin, M. (2001). *Üniversiteler İçin Türk Dili*. İstanbul: Bayrak Yayınları.

Ertürk, S. (1982). *Eğitimde Program Geliştirme* (4. Baskı). Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Esmer, E. (2010). *Okuma Anlama Becerisi ile Yazılı Anlatı Metni Üretme Becerisinin Etkileşimi:6. Sınıf Öğrenci Metinleri Üzerine Betimsel Bir Çalışma*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Frey, J. L. (1993). *The Process Writing Approach and Its Effects on the Reading Comprehension of First-Grade Students in the Mississippi Delta*. Dissertation, Delta State University, Mississippi.

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.

Genç, V. (2001). *Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Göktaş, Ö. (2010). *Okuduğunu Anlama Becerisinin İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersindeki Akademik Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Göktürk, A. (2002). *Sözün Ötesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Greenberg, B. C. (2008). *Motivating Students with Disabilities in Written Expression to Write: A Comparison of Two Intervention Strategies*. Walden University College of Education, ABD

Gündemir, Y. (2002). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimlerinin Ölçülmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güneş, F. (2000). *Okuma- Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.

Güneyli, A. (2007). *Etkin Öğrenme Yaklaşımının Anadili Eğitiminde Okuma ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Hamzadayı, E. (2010). *Bütünleştirilmiş Öğrenme-Öğretme Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Holt, J. (1999). *Çocuklar Neden Başarısız Olur?* İstanbul: Beyaz Yayınları.

İnce, V. M. (2006). *İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

İnfante, M. D. R. (2001). *Social Background and Reading Disabilities: Variability in Decoding, Reading Comprehension, and Listening Comprehension Skills*. Dissertation, The Faculty of The Graduate School University of Missouri, Columbia.

İşeri, K. (2008). *Yazma Eğitimi*. Tazebay, A. ve Çelenk, S. (Editörler). *Türkçe Öğretimi: İlke-Yöntem-Teknikler*. Ankara: Maya Akademi.

Jensen, J. (1984). *Composing and Comprehending*. *National Conference on Research in English and ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills*.

Kaldan, S. E. (2007). *İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Etkileyen Ekonomik ve Demografik Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınları.

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri* (Geliştirilmiş 11. Baskı). Ankara: Tekişik Matbaası.

Karakuş, İ. (2005). *Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi* (Genişletilmiş 3. Baskı). Ankara: Can Rek. Bas. Yayın.

Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (Beşinci Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kartal, E. ve Özteke, H. Ç. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Okuduklarını Anlama ve Anlatma Düzeylerinin Belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11).

Kavcar, C. (1996). Anadili eğitimi. *TÖMER Ana Dili*, 1, 1- 4.

Kavcar, C., Oğuzkan, F., ve Sever, S. (1997). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.

Keleş, M. A. (2005). *Bolvadin İlçesi Merkez İlköğretim Okullarındaki 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Kırbaş, A. (2006). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Kırmızı, F. S. (2008). Okuma. Arslan, D., Doğan, B., Deliveli, K., Yaylı, D. ve Akkaya, N. *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Ekin Yayınevi.

Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (1998). Konuşma ve Yazma Öğretimi. Topbaş, S. (Editör). *Türkçe Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 587.

Koçak, A. (2005). *Bolu İli İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Korkmaz, B. (2008). Okuma Eğitimi. Tazebay, A. ve Çelenk, S. (Editörler). *Türkçe Öğretimi: İlke-Yöntem-Teknikler*. Ankara: Maya Akademi.

Korkmaz, Z., Akalın, M., Ercilasun, A., Gülensoy, T., Parlatır, İ., Zülfikar, H. ve Birinci, N. (1995). *Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*. Ankara: YÖK.

Kovacıoğlu, Ş. N. (2006). *İlköğretim İkinci Sınıflarında Aile Çevresi ve Çocuğun Okumaya Karşı Tutumu ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Köseoğlu, E. (2011). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S. ve Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamada Başarılı Olup-Olmama Durumlarının Kestirilmesinde Etkili Olan Değişkenlerin İncelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 132-139.

Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.

Nas, R. (2003). *Eğitim Fakültesi Öğrencileri ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Obalı, B. (2009). *Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Akademik Başarılarıyla Türkçede Okuduğunu Anlama ve Matematik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Öner, T. (1996). Yazma Becerisinin Önemi ve Geliştirme Yolları. *Ana Dili Dergisi*, 1, 44-50.

Özbay, M. (1995). *Ankara Merkez Ortaokullarındaki Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özbay, M. (2006). *Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.

Özbay, M., Büyükkız, K. K. ve Uyar, Y. (2011). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Kelime Hazinesi Üzerine Bir İnceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 149-173.

Özdemir, E. (1967). *Örneklili ve Uygulamalı Yazma Tekniği*. Ankara: Üçler Yayınevi.

Özdemir, E. (1983). *Okuma Sanatı*. İstanbul: Varlık Yayınları.

Özyılmaz, G. (2010). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretiminin Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Palavuzlar, T. (2009). *Hikâye ve Deneme Türü Metinlerde Okuduğunu Anlama Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Palmer, M. L. (2010). *The Relationship Between Reading Fluency, Writing Fluency, and Reading Comprehension in Suburban Third-Grade Students*. Dissertation, San Diego State University, San Diego.

Pressley, M. and Block, C. C. (2002). Summing Up: What Comprehension Instruction Could Be. Block, C. C. and Pressley, M. (Ed). *Comprehension Instruction: Research- Based Practices*. New York: Guilford Press.

Ruşen, M. (1995). *Hızlı Okuma*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Sadoski, M. and Paivio, A. (2007). Toward A Unified Theory of Reading. *Scientific Studies of Reading, 11*, 337-356.

Sağır, M. (2002). *İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sağlam, A. Ç. (Editör). (2008). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Maya Akademi.

Sallabaş, M. E. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sert, A. (2010). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Sertsöz, T. (2003). *İlköğretim Okullarının 6. Sınıflarında Okuduğunu Anlama Davranışının Kazandırılmasının Matematik Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sidekli, S. (2005). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öğretici ve Öyküleyici Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Becerilerinin Sınanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sidekli, S. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma ve Anlama Becerilerini Geliştirme*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şahindokuyucu, A. (2006). *Hazırlık Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamayı Ölçmede Çıkartmalı ve Çoktan Seçmeli Testlerle İlgili Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 164.

Tayşi, K. E. (2007). *İlköğretim 5. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye ve Deneme Türü Metinlerdeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tazebay, A. (1995). *İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tekin, H. (1980). *Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızda Türkçe Öğretimi*, Ankara: Mars Matbaası.

Temizkan, M. (2003). *Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Yaptıkları Uygulamalara İlişkin Bir Değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Temple, C., Ogle, D., Crawford, A. and Freppo, P. (2005). *All Children Read. Teaching for Literacy in Today's Diverse Classrooms* (Second Edition). Pearson Education.

Temur, T. (2001). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Beceri Düzeyleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Terzi, A. R. (2008). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Timurtaş, F. K. (1996). *Diller ve Türkçemiz* (Haz. Mustafa Özkan). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Topuzkanamış, E. ve Maltepe, S. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *TÜBAR*, 27, 655-677.

Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma Becerisinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Dil Dergisi*, 149, 30-45.

Underwood, P. S. (2009). *Effects of Culturally-Responsive Teaching Practices on First Grade Students' Reading Comprehension and Vocabulary Gains*. Dissertation, Florida State University College Of Education, Florida.

Uzun, C. (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersi Problem Çözme Başarılarının Bazı Demografik Değişkenler ve Okuduğunu Anlama Becerisi Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Vagi, K. J. (2006). *Exposure to Reading and Motivation to Read as Mediators of the Relationship Between Socioeconomic Status and Reading Comprehension Skills in Adolescents: A Multi-National Investigation*. Dissertation, Florida Atlantic University, Florida.

Varış, F. (1994). *Eğitim Bilimine Giriş*. (Dördüncü Bası). Ankara: Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Vygotsky, L. S. (1985). *Düşünme ve Dil* (Çev. Semih Koray). İstanbul: Kaynak Yayınları.

Yantır, N. (2011). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Yeşilöz, Z. (2003). *Türk Dili ve Kompozisyon*. Ankara: Pelikan Yayınları.

Yıldız, A. (2007). Geçmişten Günümüze Okuryazarlık Araştırmaları. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 5(18), 44-61.

Yıldız, C. (2003). *Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yıldız, C. (Editör). (2010). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (3. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, M. (2011). *İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Seviyeleri ile Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 29, 9-14.

Yılmaz, S. K. (2009). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zapparoli, E. (2009). *Inattention and Written Expression Difficulties in Children with Normal and Poor Word-Reading Skills*. Thesis, Human Development and Applied Psychology University of Toronto, Canada.

Zorbaz, K. Z. (2010). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazma Kaygı ve Tutukluğunun Yazılı Anlatım Becerileriyle İlişkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK-1: Araştırma İzin Belgesi

EK-2: 6. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi Uzman Görüşü Formu

EK-3: 7. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi Uzman Görüşü Formu

EK-4: 8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi Uzman Görüşü Formu

EK-5: 6, 7 ve 8. Sınıflar Yazılı Anlatım Konuları Uzman Görüşü Formu

EK-6: 6. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi

EK-7: 7. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi

EK-8: 8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi

EK-9: 6. Sınıf Yazılı Anlatım Uygulaması Formu

EK-10: 7. Sınıf Yazılı Anlatım Uygulaması Formu

EK-11: 8. Sınıf Yazılı Anlatım Uygulaması Formu

EK-1: Araştırma İzin Belgesi

T.C.
KEŞAN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.22.04.05.050./ 2912

04/04/2011

Konu: Hülya AĞIN HAYKIR'ın Yüksek Lisans
Uygulama Çalışması.

KEŞAN KAYMAKAMLIĞINA

İlçemiz Cumhuriyet İlköğretim Okulu Türkçe Öğretmeni Hülya AĞIN HAYKIR'ın (TC.NO:13606385990) Yüksek Lisans Öğreniminin tez çalışmasının uygulama aşamasında "İlköğretim 6.7. ve 8. sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi İle Yazılı Anlatım Becerisi İlişkisi" konusunda İlçemiz Yekta Baydar İlköğretim Okulu, Ahmet Yenice İlköğretim Okulu, Bademlik İlköğretim Okulu ve İnönü İlköğretim Okullarının öğretmenler tarafından belirlenecek 6.7. ve 8 sınıflarında Nisan ayının 1. ve 2. haftalarında birer ders saati olmak üzere çalışma yapmak isteği ile ilgili 04/04/2011 tarihli dilekçesi ve ölçme araçları ile ilgili belgeler yazımız ekinde sunulmuştur.

Cumhuriyet İlköğretim Okulu Türkçe Öğretmeni Hülya AĞIN HAYKIR'ın belirtilen tarihler arasında dilekçede belirtilen okullarda uygulama çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmekte olup; Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınızı; Arz ederim.

Feryaz YÜKSEL
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR

04/04/2011
Ahmet NARİNGLU
Kaymakam

EKLER:

- 1- Dilekçe (1 Sayfa)
- 2- Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Ölçme Araçları (Dosya)

Kurum Kodu 143844



KEŞAN İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Yeni Cami Mah. İstiklal Cad. No:65
Kültür Merkezi Kat:2
22800 Keşan/EDİRNE
Fax :284 7144625-
Tel :284 7141099
<http://kesan.meb.gov.tr>
e-posta : kesan22@meb.gov.tr



EK-2: 6. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi Uzman Görüşü Formu

Değerli meslektaşım,

Bir araştırma sürecinde kullanacağım 6.sınıf okuduğunu anlama testi geliştirme sürecinde görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu süreçte sizden istenilen, aşağıda verilmiş olan taslak ölçme aracımın, yönergesi ve her bir soru ve seçenekleri üzerinde katkılar sağlamanızdır. Test yönergesi ve her bir soru ve seçeneklerinin sizce uygun bulunma ve geliştirilmesine dönük önerilerinizi form üzerine bildirirseniz sevinirim. Katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Hülya AĞIN HAYKIR

Ahi Evran Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisi

2010-2011 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 6. SINIFLAR OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

AÇIKLAMA: Bu ölçme aracı sizin okuduğunu anlama becerinizi ölçmek amacı ile 20 adet çoktan seçmeli test maddesinden oluşturulmuştur. Soruları dikkatli bir biçimde okuyarak, her soruya ilişkin cevabınızı seçenekleri daire içerisine alarak belirtiniz.

Her sorunun doğru cevabı 5 puandır. Soruları boş bırakmayınız. Süre 40 dakikadır.

1) “Bazı insanlar hikâyeyi hayatın bire bir yazıya dökülüğü olarak algılar. Ben böyle düşünmüyorum. Sanat ve hayat aynı türden gerçekler değildir.” **diyen bir yazardan aşağıdakilerin hangisini söylemesi beklenmez?**

- A) Sanatla hayatın farklı yanları vardır.
- B) Yaşadıklarınız yazdıklarınıza malzeme olur.
- C) Yaşadıklarınızı hikâyelerle de anlatabilirsiniz.
- D) Romanımda hayatımı olduğu gibi anlattım.

Tam Uygun	Düzeltilmeli	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
()	()	

2) Deli gibiyim,
Şu masmavi göğün altında
Ne yapacağımı şaşırđım.
Öylesine güzel ki dünya...

Yukarıdaki şiir göz önüne alındığında şair için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Neşeli olduğu B) Karamsar olduğu
- C) Sıkıntılı olduğu D) Dalgın olduğu

Tam Uygun	Düzeltilmeli	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
()	()	

3) “Şöhrete aldanma, davulun sesi uzaktan yürekler yakar demişler.”

Yukarıdaki sözle anlatılmak istenen nedir?

- A) Meşhur kişilerin sevildiği
B) Davul sesinin insanı duygulandırdığı
C) Şöhretin uzaktan hoş görüldüğü
D) Her insanın meşhur olmak istediği

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

4) “İnsanın akli bir bahçe gibidir. Bahçe düzenlense de düzenlenmese de mutlaka yeşermeye başlar. Bahçeye faydalı tohumlar ekilmezse bir sürü yabancı ot biter.”

Bu parçada asıl anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?

- A) Bir bahçeye yararlı tohumlar ekmek gerekir.
B) İnsan her gün yeni bir şey öğrenir.
C) Bakımlı bahçe de bakımsız bahçe de yeşerir.
D) Eğitilmeyen insan yanlış düşüncelere kapılır.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

5) Çalışkan insan her yerde kendini kabul ettirir. Değil dostları, düşmanları bile ona hakkını teslim eder. Çalışkan insan elbette boş oturanla bir tutulmaz. Bu ne vicdana ne insafa sığar. Çalışkan insan başkalarına muhtaç yaşamaktan da kurtulmuştur. Her insan çalışmayı kutsal saymalıdır.

Yukarıdaki paragrafın konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsan ilişkileri B) Çalışmanın önemi
C) İnsanın üstünlüğü D) Saygınlık

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

- 6) Bir taraftan hava zehirleniyor
Bir taraftan çevremiz kirleniyor
Ozonda delikler oluşuyor
Ne olacak bilemem dünyanın hâli

Yukarıdaki şiire göre şairin asıl endişesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hava kirliliği
B) Ozon tabakasının delinmesi
C) Çevredeki kirlilik
D) Dünyanın doğal dengesinin bozulması

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

7) Ses, konuşanın o andaki ruhsal ve zihinsel durumunu yansıtır. Konuşan, ses aracılığı ile söylediği şeye ait duygularını açığa vurur. Ses, konuşanın duygularını, coşkusunu ya da tutumunu belirten bir göstergedir.

Bu paragrafa göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Sesin insanların iç dünyasının aynası olduğu
- B) Heyecanlı insanların güzel konuşmadığı
- C) Açık sözlü olmanın faydalı ve etkili olduğu
- D) Sesi güzel insanların etkileyici konuştuğu

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

8) İnsan dünyaya iyimser olarak gelmektedir. Küçük çocukların tatlı hayaller içinde büyüdüklerini hatırlayacak olursanız bu sözün doğruluğuna inanırsınız sanıyorum. Sonradan kötümser olduğumuza göre dostlarımızı iyimser insanlardan seçelim. Neşe bulaşıcıdır derler. İyimser insanların neşeleri bize bulaşır, hayata hoş tarafından bakmaya alışacağımız için kötümserliğimizden eser kalmaz belki.

Yukarıdaki parçada asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Arkadaşlar, iyimser insanlardan seçilmelidir.
- B) İyimser insanlar başkalarını neşelendirir.
- C) İnsan hayata iyimser olarak gelir.
- D) Hayata iyimser bir gözle bakılmalıdır.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

9) Sanço yel değirmenlerini görür, Don Kişot devleri. Sonra kaçınılmaz konuşma şöyledir:

- Yel değirmenlerini neden dev zannediyorsun?
- Peki ya sen neden devleri yel değirmeni zannediyorsun?

Yukarıdaki durum aşağıdakilerin hangisiyle ifade edilir?

- A) Aynı tarafa bakıp farklı şeyler görmek
- B) Yeni fikirleri sorgulamadan kabul etmek
- C) Her durumun iyi tarafıyla meşgul olmak
- D) Eğlendirici ve geliştirici faaliyetler yapmak

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

10) Kalbim mutluluktan fırlayacaktı. İyileşecektim. Artık her şey daha güzel olacaktı. Bütün eski acılarım ve kalp sızılarım yüzümü aydınlatan, kalbimin hızla çarpmasını sağlayan büyük bir mutluluğa dönüşmüştü. İyi bir yazar olma hayalimi artık gerçekleştirebilecektim.

Yazara yöneltilmiş aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı bu parçada yoktur?

- A) Hayatta gerçekleştirmek istediğiniz bir hedefiniz var mı?
- B) Başkaları tarafından takdir edilmek istiyor musunuz?
- C) Sağlığınızın iyiye doğru gitmesi sizi nasıl etkiledi?
- D) Geçmişteki acılarınızı ve üzüntülerinizi mutluluğa çeviren ne oldu?

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

11) “Düşünmek sadece insanlara ait bir yetenektir. İnsanoğlu büyük dağları aşmasını, denizleri geçmesini, aya ayak basmasını düşünebilir olmasına borçludur. İnsanda düşünebilme yeteneği olmasaydı, bugünkü medeniyetten söz edilemezdi.”

Yukarıdaki paragrafta vurgulanan konu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yapılan büyük buluşların insanoğluna faydaları
- B) İnsanların amaçlarına ulaşmak için çok çalıştıkları
- C) İnsanoğlunun düşünebilme gücünün önemi
- D) Yeni ülkeler keşfetmenin yararları

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

12) Bütün gün kırlarda, deniz kenarlarında dolaştık. Güneş, hayal kurmamıza müsaade etmeyecek şekilde her şeyi açıkça gösterdiği için, yalnız gözlerimizle yaşadık ve hiç eğlenmedik. Ağaçların tozlu yapraklarını, kayalar üzerinde durup soluyan kertenkeleleri, denizin kirli suları altındaki cam kırıklarını, paslı tenekeleri, eskidiği için atılan pabuçları seyretmenin ruha ne kadar çabuk bıkkınlık verdiğini bilmeyen var mı?

Yukarıdaki paragrafta göre yazarı rahatsız eden nedir?

- A) Çok dolaşmanın verdiği yorgunluk
- B) Arkadaşlarının ilgisizliği
- C) Güneşin çirkinlikleri göstermesi
- D) İnsanların doğal güzellikleri korumaya ilgisiz kalması

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

13) Etrafındakiler, yeni doğan bebek için sırayla şunları dilemişler: Yüz güzelliği, selvi boy ve zenginlik. Bunları duyan bilge kişi ise “Ben onun için iyilik diliyorum. Çünkü sizin söylediğiniz güzellikler bir çiçek gibi solabilir, geçicidir; iyilik ise tükenmez bir hazinedir.” demiş.

Bu parçada asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yüz güzelliğinin zenginlikten üstün olduğu
- B) İnsanlarla çiçeklerin birbirine benzediği
- C) İyiliğin geçici güzelliklerden önemli olduğu
- D) Bilge kişilerin sözlerine değer verildiği

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

14) Okumak; insan için bir zevk, bir eğlence, aynı zamanda eğitici bir etkinliktir. Bilgilerimizi artırarak, zihnimizi işleterek; düşüncemizi, görüşümüzü genişletir. Ne var ki, okumak bir araçtır, amaç değil. Bize kavrayış üstünlüğü, duygu inceliği, olgunluk kazandırmayan bir okumanın ne önemi olabilir?

Yukarıdaki parçada “okuma” ile ilgili aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A) Önemli bir amaç olduğuna
- B) Davranışları etkilediğine
- C) Eğlenceli ve eğitici olduğuna
- D) Düşünme yeteneğini geliştirdiğine

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

15) Sevgi nedir?

- Akan bir sudur sevgi
- Sevgi umuttur, mutluluktur.
- Kin ve nefrete yer yoktur,
- Dünyanın sihirli anahtarıdır sevgi.

Yukarıdaki şiiirden sevgi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) İnsanın yaşamı güzelleştirdiği
- B) İnsana huzur verdiği
- C) Karşılıksız olarak elde edildiği
- D) Her kapıyı açan bir güç olduğu

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

16) Yaşama olumlu tarafından bakmakla, umutları diri tutmakla ilintili, sevgi denen şey... Her insanda doğuştan var olan bir özellik. Sevgi, ancak sevgi dolu ortamlarda gelişir, sevgisiz ortamlarda körelir. Sevgi dolu insan her varlığı sever. Ya da şöyle söyleyeyim: Bir çiçeği seven, insanı nasıl sevmez?

Yukarıdaki parçada yazar, insanın doğadaki her varlığı sevebilmesini aşağıdakilerden hangisine dayandırmıştır?

- A) Sevgi dolu ortamda yetişmesine
- B) Hayatı olduğu gibi görmesine
- C) Varlıkların özelliklerini bilmesine
- D) Kendini tanıyıp geliştirmesine

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

17) Ankara'dan İstanbul'a döndükten sonra yine günlüklerini yazmaya devam eder. Yalnızlık anlarında, günlükleri onun sığınağıdır. Rahatça konuşabildiği tek yer bu defterin sayfalarıdır.

Bu parçaya göre “rahatça konuşabilmek” aşağıdakilerden hangisini ifade eder?

- A) Akıcı bir biçimde yazabilmek
- B) İçinden geçenleri açıkça anlatabilmek
- C) Fikirlerini başkalarıyla paylaşabilmek
- D) İnsanlarla çekinmeden sohbet edebilmek

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

18) “Gerçeği buldum.” deme, “Bir gerçek buldum.” de!

Yukarıdaki sözle anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gerçek tek değildir.
- B) İnsanlar bir gerçek içinde yaşarlar.
- C) Gerçekler yadsınamaz.
- D) Gerçekler bilmek isteyeniyi özgür kılar.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

19) Bir dostum, yaşlı bir tanıdığıyla apartmanın merdivenlerini çıkıyormuş. Yaşlı adam her basamağı çıkışında bir kere durup, dudakları arasından bir şeyler mırıldanıyormuş. Dostum da onun yeni bir basamağı aşmaya girişmesini sabırsızlıkla bekliyormuş. Yaşlı adam dostuma dönerek: “Benim bu mırıldanışım, sana biraz garip görünüyor değil mi? Hakkın var. Ben her basamağı aştığımda şükrederim. Sen şimdi bunun anlamını bilemezsin. Fakat bir gün gelecek, sen de merdiven basamağını aşmanın şükretmeye değer bir durum olduğunu anlayacaksın!” demiş.

Yukarıdaki metinde yaşlı adamın şükretmesine neden olan düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Zorluklarına rağmen başarılan işin değeri bilinmelidir.
- B) Yardım eli uzatanlara teşekkür edilmelidir.
- C) Başkalarını anlamak için insan, kendini onların yerine koymalıdır.
- D) Yaşananlardan sonuç çıkarılmalı, ders alınmalıdır.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

20) Elli yıldan fazla bir sürede pek çok roman okudum. Bunlar tıpkı görüp tanıdığım, arkadaşlık ettiğim ya da uzaklaştığım insanlar gibi, yaşamımın birer parçasıdır. Bazıları binde bir yeniden çıkar ortaya, bazıları sürekli belli eder varlığını.

Yukarıdaki paragraftan yazarla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) Roman okumak yerine yazmak istediği
- B) Okuduklarının hafızasında yer edindiği
- C) Uzun süredir roman okuduğu
- D) Bazı romanları daha çok sevdiği

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

EK-3: 7. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi Uzman Görüşü Formu

Değerli meslektaşım,

Bir araştırma sürecinde kullanacağım 7.sınıf okuduğunu anlama testi geliştirme sürecinde görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu süreçte sizden istenilen, aşağıda verilmiş olan taslak ölçme aracımın, yönergesi ve her bir soru ve seçenekleri üzerinde katkılar sağlamanızdır. Test yönergesi ve her bir soru ve seçeneklerinin sizce uygun bulunma ve geliştirilmesine dönük önerilerinizi form üzerine bildirirseniz sevinirim. Katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Hülya AĞIN HAYKIR
Ahi Evran Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisi

2010-2011 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 7. SINIFLAR OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

AÇIKLAMA: Bu ölçme aracı sizin okuduğunu anlama becerinizi ölçmek amacı ile 20 adet çoktan seçmeli test maddesinden oluşturulmuştur. Soruları dikkatli bir biçimde okuyarak, her soruya ilişkin cevabınızı seçenekleri daire içerisine alarak belirtiniz.

Her sorunun doğru cevabı 5 puandır. Soruları boş bırakmayınız. Süre 40 dakikadır.

1) “İnsan sesi güzelliğine yazın kavuşur. Çünkü yaz, engin mavisıyla umut demektir. Güzelliktir, güzeli düşündürür. Sanat ilhamları en çok yazın gelir yoklar kapımızı. Yazın yazılanlar çizilenler daha umut verici, iç açıcı şeylerdir. İnsanlar daha güçlü, daha isteklidir. Çünkü yaz mutluluk kaynağıdır.”

Yukarıdaki paragrafın ana düşüncesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Yaz mevsimi insanlara mutluluk verir.
B)İnsanlar yaz mevsiminde daha iyi anlaşılır.
C)Sanatçılar önemli eserlerini yazın meydana getirirler.
D)Yazın kırgınlıklar ve küskünlükler son bulur.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

2) İnsan kelimelerle düşünür, konuşur ve yazar. Bir kişi eline aldığı kitabı, kelime hazinesinin zenginliği nispetinde kavrar. Ayrıca kişi ne kadar çok kelime bilirse, bir sanat sohbetinden veya bilimsel bir toplantıdan o kadar kazançlı çıkar.

Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kelime hazinesi geniş olan kişiler daha güzel konuşur ve yazar.
B) Okuduğumuzu veya dinlediğimizi iyi anlamamız kelime hazinemizin zenginliğine bağlıdır.
C) Bir sohbetten en fazla faydalanan kişiler kelime hazinesi en geniş olanlardır.
D) Çok okuyan ve dinleyen kimselerin kelime hazinesi zengindir.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

3) Kişilerin yalnızken fazla bir güçleri yoktur; çabalarının sonucu, dünyanın genel tablosu içinde pek fark edilemez. Yaşamdaki işler, genel bir iş bölümüne göre yürütülür; bu iş bölümünde tek adamın payı bir yağmur damlası kadardır. Yine de her damla, taşkını artırır; her el insanlığın mutluluğuna ya da sefaletine bir şeyler katar.

Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen nedir?

- A) Dünyanın iyi veya kötü oluşunda her ferдин payı vardır.
- B) İnsan tek başına da insanlığa yararlı olabilir.
- C) İnsan isterse herkesi ilgilendiren işler yapabilir.
- D) İş bölümü ile her zorluk yenilir.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

4) “Otokritik” denilen konuya eğilmek istiyorum. Ben otokritiği daha çok bir davranış için uygun buluyorum. İnsanın kendi davranışını sonuçları açısından değerlendirmesidir otokritik, diyorum. Kendini eleştirmenin kendinden yakınlıma çerçevesinden de çıkması gereklidir diye düşünüyorum.

Bu parçaya göre aşağıdakilerden hangisi bir “otokritik”tir?

- A) Bu sözleri söyleyip onu üzmemeliydim.
- B) Otobüs zamanında gelmediği için törene geciktim.
- C) “Yeterli değil!” diyerek projemizi reddetmişler.
- D) Bana yüzmeyi öğretseydin seninle gelirdim.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

5) Bir yaz tatilinde, babamın bir arkadaşının yanında çalışma denemesi yapmıştım. Harçlığımı ilk aldığımda beni görmeliydiniz. İlk küçük kazancım, benim gözümde milyarlardan daha kıymetliydi. Çünkü yorularak kazandığım bu parayı hemen kaybetmek istemiyordum. Onu nasıl harcayacağıma karar vermem zor oldu. Harcadığımda aldığım tatsa bambaşkaydı. Çalışkanlığımın kanıtıydı bu. Alın terimin belgesi idi.

Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çalışkan insan zamanın nasıl geçtiğini anlamaz.
- B) En kıymetli kazanç, insanın kendi çabasıyla elde ettiği dir.
- C) Kazancın bir kısmı ihtiyaç sahiplerine ayrılmalıdır.
- D) Para biriktirmek, para kazanmaktan daha zordur

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

- 6) Hep aynı oyundur bu sahnede oynanan,
Bazen gülen, bazen ağlayan biziz.
Suçu yok aynaların çirkinliğimizde,
Onlara şaşı bakan biziz.

Yukarıdaki dörtlükte vurgulanan yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çevremizdeki olumsuzluklara sebep, insandır.
B) Hayatta insana mutluluk ve acı veren olaylar vardır.
C) Olumsuzluklar her dönemde vardır.
D) Aynalar gerçekleri gösterir.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

7) Okumak, kelimesinden ne anlayacağız? Harfleri sıralayıp kitap ya da gazete yapraklarına ister sesli ister sessiz, göz gezdirmeyi okuma sayacak mıyız? Bir başkasının yardımı ve desteği ile düşünmektir okumak. Düşünceyi ve yargı yeteneğini geliştirdiği ölçüde yararlıdır, anlamlıdır. Okumak, bilgi depolamak değil, zihnin yargı gücünü artırmaktır.

Yukarıdaki parçada “okumak” la ilgili asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Düşünce ve yargı gücünü artırır.
B) Farklı şekilleri vardır.
C) Bugüne kadar tam anlamıyla tanımlanamamıştır.
D) Hayal dünyasını zenginleştirir

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

8) “Karpuz Kabuğundan Gemiler Yapmak” yönetmen Ahmet Uluçay’ ın kendi hayatının bazı kesitlerini yansıttığı bir filmidir. Film, Türkiye’de ve uluslararası film festivallerinde birçok ödül almıştır. Konusu şöyledir: Recep ve Mehmet yazları, köylerinin yakınındaki Tavşanlı kasabasında çıraklık yapmakta olan iki çocuktur. Recep bir karpuz sergisinde, Mehmet ise bir berberin yanında çalışmaktadır. Her ikisi de sinemayı çok sevmektedir. Geceleri, terk edilmiş bir ahırda, derme çatma bir film makinesi yaparlar ve günün birinde yönetmen olacaklarının hayalini kurarlar. Fakat onların bu uğraşlarını ve hayallerini kimse ciddiye almaz. Ne kasabadaki fotoğrafçı ne aileleri ne de kasabadaki sinemanın sahibi...” **Bu metinde tanıtılan filme Ahmet Uluçay “Karpuz Kabuğundan Gemiler Yapmak” ismini verirken hangi düşünceden yola çıkmıştır?**

- A) İnsanlar boş hayallerle de mutlu olmayı bilirler.
B) İnsanoğlu hayal etmeden yaşayamaz.
C) Bazen kimse hayallerinizin gerçekleşeceğine inanmaz.
D) Büyük hayaller için küçük adımlar yeterli değildir

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

9) “Güzel öykülerde, belli zaman ve belli mekânlarda yaşayan, kendine ait bir dünyası olan “gerçek insan” ile karşılaşırız.” **cümlesinden aşağıdakilerin hangisi çıkarılamaz?**

- A) Öyküdeki mekân, kahramanın dünyasını yansıtmalıdır.
B) Öykü kahramanları alışılmışın dışındaki kişilerdir.
C) Öyküde gerçekçi bir zaman akışı söz konusudur.
D) Öyküde olay gerçeğe uygun olmalıdır.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

10) “Dünyada her türlü fedakârlığın kaynağı sevgidir. Gerçek sevgi, sevdiğimiz kişilerin sıkıntılarını çare bulmayı, ihtiyaçlarına cevap vermeyi gerektirir. Akıl, hesapçıdır. Almadan vermeyi bilmez. Fedakârlığın ise belli bir mantığı yoktur. Eğer sevmeyi biliyorsak yüreğimizin sesine uyarız, almayı hiç düşünmeden vermenin zevkine varırız.”

Yukarıdaki paragrafta vurgulanan düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sevginin kaynağı gönüldür.
B) Fedakârlık ile bencillik birbiriyle uyuzmaz.
C) Sevmek insana mutluluk kazandırır.
D) Sevgi olmadan fedakârlık olmaz.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

11) Elinde bir çanta, sırtında bir çanta daha! Neredeyse kendi ağırlığı kadar yük taşıyor çocukcağız. Çok kitap taşırsa daha iyi okuyacakmış gibi bir anlayış var çevresinde. Hâlbuki haftada bir kez bile açmadığı kitaplar var çantasında.

Aşağıdaki cümlelerden hangisi yukarıdaki paragrafın sonuna eklenirse paragrafın anlam bütünlüğü bozulur?

- A) Bunu önlemek için okul çantalarının boyutunu küçültmeliyiz.
B) Böyle yaparak plansızlığın cezasını çocuklara çektiriyoruz.
C) Çocuklarımıza böyle gereksiz şeyler taşıtmamalıyız.
D) Araç ve kitapların günlük ders programına göre götürülmesi gerekir.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

12) “Yaşlı adam, gösterdiği çubuk demetini oğullarından kırmalarını istemiş. Hepsi bunun için saatlerce uğraşmış ama hiçbiri bunu yalnız başına başaramamış. Yaşlı adam yerinden kalkmış, demeti çözmüş. Çubukları oğullarına teker teker uzatmış. Oğulları, çubukları zorlanmadan kırmışlar. Yaşlı adam bunun üzerine onlara “.....” demiştir.” **Bu parçanın akışına göre yaşlı adam, oğullarına ne demiştir?**

- A) Güçlükleri yenmek için birlikte hareket edin.
B) Sağlığınız için spor yapmaktan vazgeçmeyin.
C) İyi adı ancak kendiniz kazanabilirsiniz.
D) İyilik yaparken kimseden karşılık beklemeyin.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

13) “Hedefi olmayan gemiye hiçbir rüzgâr yardım edemez.” sözüyle anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gücsüz insanların başarmak için yardıma ihtiyacı olduğu
- B) Bir amacı olmayan kişiye hiçbir şeyin fayda sağlayamayacağı
- C) Mücadele etmeden hiçbir amaca ulaşamayacağı
- D) Amacından uzaklaşmayan insanların mutlaka başarılı olacağı

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

14) “Sahibimin okumadığı kitaplardan biriyim. Benimle aynı kaderi paylaşan çok sayıda kitap var, biliyorum. Onun kütüphanesinde okunmadan eskiyen kitaplarız biz. Yıllardır bekliyoruz bu raflarda. Arada bir yerlerimiz temizlik gibi nedenlerle değişse de birbirimizi gözden kaçırmıyoruz. Taşınmalardan pek hoşlanmıyoruz elbette; ev değiştirmek demek sakatlanan, kaybolan dostlar demek. Yeni gelenler kaybolanların yerine alınıyor, biliyoruz. Yine de heyecanla karşılıyoruz yeni arkadaşlarımızı. Biraz sıkışıp yer açıyoruz onlara, sonra onlar da beklemeye başlıyor. Sonsuzluk gibi bir bekleyiş bu, neyse ki kitaplar sabırlı oluyor.”

Yukarıdaki metne göre, kitapların asıl şikâyet nedeni nedir?

- A) Yeni kitaplara yer açmak zorunda kalma
- B) Okunmadan bekliyor olmak
- C) Taşınırken zarar görmek
- D) Sayıca çok olmak

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

**15) “Ey başkasının yüzünde çirkin bir ben gören,
Yazık ki o ben senin yüzünden yansır.”**

Mevlâna

(ben: Tende bulunan ufak koyu leke.)

Mevlâna yukarıdaki dizelerde çirkinlikle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisini vurgulamıştır?

- A) Çirkinlik, güzellik kadar doğaldır.
- B) Çirkinlik, haklıyla haksız eşit görmektir.
- C) Çirkinlik, güzelliğe anlam katar.
- D) Çirkinlik, başkasını çirkin görenin içindedir.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

16) “İnsan bir şeyi aklına koymaya görsün, hiçbir şey erişilmeyecek kadar yüksekte değildir.”

Anderson

Bu cümledeki düşünceyi aşağıdakilerden hangisi destekler?

- A) İnsan bilmediği işte başarılı olamaz.
B) Yükseklerle çıkmak kadar orada kalabilmek de önemlidir.
C) Bir işe başlamak o işi yarılamak demektir.
D) Başarının yolu istemekten geçer.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

17) “Telgraf merkezinde çalışan Edison, nöbete kaldığında bilgisini artırmak için telgraf araçlarını incelemekle uğraşıyordu. Ancak canını sıkan bir durum vardı. Nöbetçi memurlar, her dakika makine başında olduklarını bildirmek için ana merkeze on dakikada bir, işaret vermek zorundaydılar. Bundan dolayı Edison, dikkatini incelemelerine veremiyordu. Daha sonra buna bir çözüm buldu. Yaptığı düzenekle her on dakikada bir, ana merkeze işaret verilmesini sağladı. Artık hiç ara vermeden rahat rahat çalışabiliyordu.”

Yukarıdaki parçada aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A) Edison, karşılaştığı sorunu nasıl çözmüştür?
B) Edison, bilgisini artırmak için ne yapıyordu?
C) Edison’un hazırladığı düzenek ne işe yarıyordu?
D) Edison, telgrafi bulmak için hangi yöntemi kullanmıştır?

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

18) “Ben bir tiyatro oyuncusuyum. Bütün dünyam tiyatrodur. Kuvvetimi sahne ışıklarından alırım. Sizlere en güzel, en doğru ve en gerçekçi oyunlarla ulaşmak isterim. Böyle mutlu geçer ömrüm, yeter ki siz karşımda olun. Hayatın gerçeklerine birlikte gülelim, birlikte ağlayalım, coşalım, şaşalım, sevinelim ve birlikte düşünelim. Oyunun bitiminde tiyatronun gizemli yaşamından gerçek yaşama alkışlarınızla birlikte uyanalım.”

Yukarıdaki paragrafın bütünü dikkate alındığında, altı çizili cümleyle aşağıdakilerden hangisi anlatılmak istenmiştir?

- A) Tiyatronun insan hayatını etkilemesi
B) Sanatçının da seyirci gibi bir insan olması
C) Oyunun dünyasından gerçek dünyaya dönülmesi
D) Seyircinin kendi gerçeğini tiyatrodan bulması

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

19) “Dil, medeniyetin gelişmesinde ve yayılmasında en önemli araçtır. Bu güçlü araç, insan ilişkileri söz konusu olduğunda sığ ve etkisiz kalır. Bir bakış, dokunma ve vücudun durumu duyguları daha etkili ve dolaysız anlatır. Mesela...”

Bu paragraf, düşüncenin akışına göre aşağıdakilerin hangisiyle tamamlanmalıdır?

- A) iyilik karşısında edilen teşekkür, insanı mutlu eder.
B) kelimeleri vurgulama biçimi, insanın duygularını ele verir.
C) insan ilişkilerinde kullanılan dil, bazen iletişimi olumsuz etkiler.
D) omuza konan bir el, arkadaşlık üzerine yazılmış güzel bir yazıdan daha etkilidir.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

20) “Bir ebeleme oyunudur. Yedi kişi ile oynanır. Ebe, diğer çocukları yakalamaya çalışır. Yakalanan çocuk, kollarını açarak uçak gibi durur, bacaklarının arasından başka bir oyuncunun geçmesiyle tekrar oyuna döner. Oyun, ebeinin herkesi yakalamasıyla biter.”

Yukarıdaki parçaya göre “Uçak Oyunu” ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Uçak gibi duran çocuk, ebeye değince oyuna girer.
B) Altı çocuk uçak gibi durduğunda oyun biter.
C) Ebe, bir oyuncuyu yakalayınca ebelikten kurtulur.
D) Ebe, yakaladığı çocuğun bacaklarının arasından geçer.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

EK-4: 8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi Uzman Görüşü Formu

Değerli meslektaşım,

Bir araştırma sürecinde kullanacağım 8.sınıf okuduğunu anlama testi geliştirme sürecinde görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu süreçte sizden istenilen, aşağıda verilmiş olan taslak ölçme aracımın, yönergesi ve her bir soru ve seçenekleri üzerinde katkılar sağlamanızdır. Test yönergesi ve her bir soru ve seçeneklerinin sizce uygun bulunma ve geliştirilmesine dönük önerilerinizi form üzerine bildirirseniz sevinirim. Katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Hülya AĞIN HAYKIR
Ahi Evran Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisi

2010-2011 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 8. SINIFLAR OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

AÇIKLAMA: Bu ölçme aracı sizin okuduğunu anlama becerinizi ölçmek amacı ile 20 adet çoktan seçmeli test maddesinden oluşturulmuştur. Soruları dikkatli bir biçimde okuyarak, her soruya ilişkin cevabınızı seçenekleri daire içerisine alarak belirtiniz.

Her sorunun doğru cevabı 5 puandır. Soruları boş bırakmayınız. Süre 40 dakikadır.

- 1) Her şey insanla güzel,
Doğan güne karşı gerinen evler,
Mavi rüzgârın koştığı sokak!
İnsan olmazsa; kötü resimler gibi,
Lacivert bahçelerde başlayan bahar.

İlhan GEÇER

Dizelerdeki gibi düşünen biri aşağıdakilerden hangisini söylemez?

- A) Yaşamımı doğayla baş başa geçirmek istediğini
B) İnsanların birbirine ihtiyacı olduğunu
C) Yaşamı insanın anlamlı kıldığını
D) Paylaştıkça, sevinçlerinin arttığını, üzüntülerinin azaldığını

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

2) “İstanbul, bir balıkçı şehriymiş. Balığı da balıkçısı da çokmuş. O günlerin birinde ihtiyar bir kadın, balık almaya pazara gitmiş. Balıkçının söylediği fiyatı çok bulunca “Yarısını vereyim, iş tamam olsun.” demiş. Balıkçı bu pazarlığa çok içerlemiş ve “Teyzeciğim! Senin dediğin fiyat ancak balık kavağa çıkınca olur.” demiş.”

Yukarıdaki parçada balıkçı, ihtiyar kadına verdiği cevapla aşağıdakilerden hangisini anlatmak istemiştir?

- A) Balığın çok olduğu bir zamanda fiyatın düşeceğini
B) Ucuz balıkların semt pazarı dışında bulunduğunu
C) İstanbul’da balık fiyatlarının daha fazla yükselmeyeceğini
D) Balığın o fiyata hiçbir zaman satılamayacağını

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

3) “Dünyada kötülükler olduğu sürece şiddet de olacaktır. Şiddet, şiddetle değil, sevgiyle ortadan kaldırılır. Güzelliklere, güzel duygularla yaklaşmak kolaydır. Önemli olan, insanlık için kötü olan durumların karşısına güzel duygularla çıkmaktır.”

Aşağıdaki atasözlerinden hangisi yukarıdaki parçada vurgulanan düşünceyle örtüşür?

- A) Aman diyene kılıç kalkmaz.
- B) Kötü söyleme eşine, ağı katar aşına.
- C) İyilik et denize at, balık bilmezse Halik bilir.
- D) İyiliğe iyilik her kişinin kârı, kötülüğe iyilik er kişinin kârı.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

4) “Düşünce hem tutucu, gelenekçi, hem de özgür olamaz. Düşünce özgürlük, eski düşünce kalıplarını kırmanın ta kendisidir. Kalıpların dışına çıkamayan, kendi aklını kullanamayan insan, özgür düşünemiyor demektir. Buna karşılık yalnız kendi aklını beğenen de özgür olamaz.”

Yukarıdaki paragraftan aşağıdaki yargıların hangisi çıkarılamaz?

- A) İnsanlara özgür düşünmenin yolları öğretilmelidir.
- B) Bir düşünce önceki düşüncelerden ayrıldığı ölçüde özgürdür.
- C) Düşünce, aklın kurallarına uygunsuzsa doğrudur.
- D) Özgür düşünce, doğruyu bulmak için bütün görüşlere değer verir.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

5) “Her şeyi yapmak isteyen, hiçbir şey yapamayacaktır. Öyle insanlar tanırız ki neyi yapıp neyi yapamayacaklarından emin olmadıkları için bazen “İş hayatında kolayca başarı kazanabilirdim.” bazen de “Eğer siyasete atılsaydım, mutlaka başarılı olurum.” derler. Hiç kuşkunuz olmasın ki bu gibiler, her zaman amatörlükten ileri gidememiş besteci, iflas etmiş tüccar ve başarısız siyasetçi olurlar. Yaşamak sanatı da iyi bir hedef seçebilmekten ve bütün gücünü ona ulaşmak için kullanmaktan ibarettir.”

Yukarıdaki parçayla asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsan yapabileceklerini bilerek yaşamına yön vermelidir.
- B) Bazı insanlar başarısızlıklarını yaptıkları hatalı seçimlere bağlarlar.
- C) İnsan, hayatın zorluklarına karşı ayakta kalabilmeyi iradesi sayesinde başarır.
- D) Gücünü ve aklını sınırlandırmayan insanlar hayatı daha iyi tanır.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:

- 6) İçimden hep iyilik geliyor
Yaşadığımız dünyayı seviyorum
Kin tutmak benim harcım değil
Çektiğim bütün sıkıntıları unuttum
Parasız pulsuzum ne çıkar
Gelecek güzel günlere inanıyorum.

Necati CUMALI

Yukarıdaki dizelerden şairle ilgili olarak aşağıdakilerin hangisi çıkarılamaz?

- A) Umutlu olduğu
B) Açık yürekli olduğu
C) Kendisiyle barışık olduğu
D) Pişman olduğu

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

- 7) “Olaylar arasında bağ kurma çağına gelen bir çocuk; anne ya da babasına sürekli “Bu nedir?” “Niçin böyledir?”, “Nasıl olmuştur?” sorularını yöneltir. Çevredeki eşyaları, olayları, güzellikleri ya da beklenmedik gelişmeleri anlamak, onların gizemine ulaşmak ister.”

Parçaya göre çocuklarla ilgili aşağıdaki genellemelerden hangisine ulaşılamaz?

- A) Bilinmeyene yoğun bir ilgi duyarlar.
B) Yeni şeyler öğrenerek gelişirler.
C) Öğrenmeleri engellendiğinde zarar görürler.
D) Öğrenme isteğiyle doludurlar.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

- 8) “Bazı kitaplar vardır, okuyup unutursunuz, geride hiç izi kalmaz. Bazen de öyle bir kitap okursunuz ki derin bir iz bırakır hayatınızda. Bu iz yaşam boyu gökyüzünün sonsuzluğunu, mavi denizin büyüsunü çizer gölünüze; her an yeni heyecanlara kapılacak gibi durmadan kabarıp köpüren sevinçlere hazırlar sizi.”

Bu parçadan çıkarılabilecek sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kitaplardan zevk almasını bilmeliyiz.
B) Her kitap insanı aynı derecede etkileyemez.
C) Kitap okurken özenli davranmak gerekir.
D) Kimi kitaplar daha eğlendirici bir özellik taşır.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

9) “Eğer birisi iyi bir kitap yazarsa, iyi sözler söylese yahut da komşusununkinden iyi bir fare kapanı yaparsa, yuvasını ormanlar içinde bile kursa, insanlar ona ulaşırlar.” **sözyle anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Gerçek başarı, insanlığın yararına yapılan işlerden elde edilir.
B) Başarılı işler yapanlar nerede olsa aranıp bulunur.
C) İnsan, adının kalıcı olmasını istiyorsa, kalıcı eserler ortaya koymalıdır.
D) İnsanlar sadece kendileri için değil, toplum için de çalışmalıdır.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

10) “Eserlerini her okuyuşta ilk kez okuyormuş hissine kapılır, her okuduğunuzda yeni şeyler anlar ve nasıl olup da daha önce bu anlamı yakalayamadığınıza şaşar kalırsınız. Bu şaşkınlık hiç bitmez, devam eder gider.”

Yukarıdaki paragrafta sözü edilen yazarın hangi özelliği vurgulanmıştır?

- A) Zengin ve derin bir anlatımının olması
B) Eserlerinin bilgi yönünden yeterli olması
C) Kendini sürekli olarak yenilemesi
D) Değişik konuları ele alması

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

11) “Suçlar, insanın yüzünde görünseydi, ...”**cümlesi, aşağıdakilerin hangisiyle tamamlanırsa “insanın kendisiyle yüzleşmekten kaçındığı” anlamı kazanır?**

- A) kanunlara karşı gelemezdik.
B) aynaya bakmaktan çekinirdik.
C) adalet kendiliğinden gerçekleşirdi.
D) sokaklar bomboş olurdu.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

12) “Hayatımı deneme kitabı yazarak kazanıyorum. Son kitabıma da yeni başladım. Hem ilerisi için de “Ne yazacağım?” diye bir kaygım yok doğrusu. Çünkü dövülecek nice demirlerim var ocakta. İçim çok rahat.”

Yukarıdaki parçanın tamamı dikkate alındığında yazar, altı çizili cümleyle aşağıdakilerden hangisini anlatmak istemiştir?

- A) Yazılarında öne sürdüğü düşünceleri kanıtlayabildiğini
B) Kütüphanesinde okunacak kitapların yer aldığını
C) Yazılmaya değer haberlerle ilgilendiğini
D) Kafasında, işlenecek fikirlerin bulunduğunu

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

13) “Zihniniz yalnızca kendi varsayımlarınıza açıksa, pek uzağa gidemezsiniz.”

Bu cümlede anlatılmak istenen düşüncüyü aşağıdaki yargılardan hangisi destekler?

- A) Her insanın kendince doğruları vardır.
- B) Bir görüşün doğruluğu, o görüşün kanıtlanmasına bağlıdır.
- C) İnsanları büyük yapan düşünceleridir.
- D) Sizden daha doğru düşünenler de olabilir.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

14) “Geleneklerimize göre misafir kismetiyile gelir. Ev sahibi olanaklar dâhilinde elinden geleni yapar. Bu arada dertler paylaşılır, anılar tazelenir, arkadaşlıklar pekiştirilir. Kısaca misafir ağırlamak Türk toplumunda dayanışmanın önemli bir göstergesidir.”

Yukarıdaki parçada, misafir ağırlamanın hangi işlevi üzerinde durulmamıştır?

- A) İnsan ilişkilerini güçlendirdiği
- B) Özveri duygusunu geliştirdiği
- C) Sevgi ve saygı ortamı yarattığı
- D) Toplumsal gelişmeyi hızlandırdığı

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

15) “Övmek, çocukta bir ışık yakmaktır. Azarlamak ise yanan ya da yanabilecek durumda olan bu ışığı söndürmek, onun duygu, düşünce âlemini karanlığa boğmaktır. Çocuğunu azarlamaya alıştırmadan büyütmeyi başarabilen anne babalar gerçekten büyük, saygıdeğer eğiticilerdir.”

Yukarıdaki parçadan aşağıdakilerin hangisi çıkarılamaz?

- A) Çocuğun geleceğinin doğru eğitimle şekillenebileceği
- B) Çocuğun özgür düşünmesinin sağlanması gerektiği
- C) Çocuğun her şeyi ilk olarak ailesinden öğreneceği
- D) Eğitimde, ödülün cezadan daha etkili olduğu

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

16) “Pek çok kişi kendini sevmeyi bencil olmakla karıştırır. Oysa kişi kendini sevmez, beğenmezse, kendisiyle barışık olmazsa dostluk elini başkalarına nasıl uzatsın, onları nasıl sevsin? Dikkat edin, kendinden memnun, kendi içinde huzurlu kişiler, etrafına en çok sevgi verebilen kişilerdir. Onun için işe önce kendinizi severek, beğenerek, kendinizle barışık olarak başlayın.”

Yukarıdaki paragraftan aşağıdaki yargıların hangisine ulaşılamaz?

- A) İç huzuru olmayanlar yalnız yaşamaya mahkûmdurlar.
- B) Mutluluğun harcında sevgi vardır.
- C) Kendisiyle barışık insan önce “ben” diyendir.
- D) Öz güveni olan insan çevresini renklendirir.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

17) “Bu bayram, dilimizin bir sözcük kaybettiğine iyice inandım. “Tandır” gibi “kağrı” gibi hayatta yeri kalmamış şöyle böyle bir sözcük değil; zarif, ince, medeni bir kelime. Kapıyı çalan çöpçünün pos bıyıklarında aradım onu. Yok!.. Bahşışını alan bekçinin kavlak dudaklarından onu bekledim. Yok!... İki yüz kuruş yazan taksinin şoförüne iki yüz elli kuruş veriyorsunuz. Taş gibi bir sükût! Tramvayda ayakta kalmış bir kadına yerinizi veriyorsunuz. Yüzünüze, burun delikleriyle yüksekte bir bakış! Ve hiçbirinin dilinde aradığımız o ince, o kibar, o insanı insan yapan güzel sözcük yok! Affedersiniz deminden beri, yana yakıla hasretini çektiğim bu kelimenin ne olduğunu söylemedim değil mi?...”

Bu parçada yazarın hasretini çektiği ifade, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Rica ederim. B) Teşekkür ederim.
C) Sağlıcakla kalın. D) İyi günler.

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

18) “İyi yazar, belli sınırlar içinde kapalı kalan değil, eserlerinde evrensel düşünceleri ele alandır.” **Bu cümleye göre iyi yazar olmanın şartı aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Farklı edebî türlerde eserler vermek
B) Güncel ve ilginç konuları işlemek
C) Bütün insanlığı ilgilendiren konularda yazmak
D) Okuyucuların isteklerini göz önünde bulundurmak

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

19) “Bugünün içinde kararlı kalmak istemiyorsak, her sabah yeniden başlamanın müziğine kulak vermeliyiz. Yarını, doğacak günün ilk ışıklarını hayal etmeliyiz. Hayal kurmayı unuttuk mu, hayatın anlamsızlığı gelir kuşatır her yanımızı. Oysa umutlar, günün ışıklarını bekleyen salkımlar gibi bekliyor bizi.” **diyen biri için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?**

- A) Gerçekleştirmek istediği tasarıları olduğu
B) Yaşama sevinciyle dolu olduğu
C) Çevresine olumlu mesajlar verdiği
D) Yeni durumlara uymakta güçlük çektiği

Tam Uygun ()	Düzeltilmeli ()	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
-------------------------	----------------------------	---

20) “İstese de çok uzağa gidemiyor insan kendisinden. Hangi trene binse içindeki bir adrese varıyor sonunda. Hangi rüzgâra tutunsa kendine savruluyor. Hangi denize açılrsa yine kendi kıyılarında buluyor kendini...”

Yazar, yukarıdaki parçada aşağıdakilerden hangisini anlatmak istemiştir?

- A) İnsanın mutluluğu kendi özelliklerini keşfetmesinden geçer.
B) İnsanın iç dünyası gezip gördüğü yerlerle zenginleşir.
C) İnsan ne yaparsa yapsın, kendi gerçeğinden kaçamaz.
D) İnsanın kendini tanıması, farklı deneyimler yaşamasına bağlıdır.

Tam Uygun	Düzeltilmeli	Geliştirilmesine Dönük Görüşleriniz:
()	()	

EK-5: 6, 7 ve 8. Sınıflar Yazılı Anlatım Konuları Uzman Görüşü Formu

Saygıdeğer meslektaşlarım,

Yürütmekte olduğum yüksek lisans tezime kaynaklık etmesi amacıyla belirlediğim kompozisyon konularının ilgili sınıf seviyelerine uygunluğunu kontrol etmek için siz değerli öğretmenlerin görüşlerine ihtiyacım vardır. Sizden, aşağıda Türkçe öğretim programı ve ara disiplinler doğrultusunda seçilen ve 1'den 3'e kadar dereceli olarak puanlanan yazılı anlatım konularını görüşleriniz doğrultusunda işaretlemeniz, konuyu eksik bulduğunuzda geliştirilmesine dönük önerilerde bulunmanız, gerekli gördüğünüz takdirde ise belirtilen sınıf seviyelerine uygun başka konu/konular önermeniz beklenmektedir.

İlginiz için teşekkür ederim...

6.SINIF DÜZEYİNDE	Tamamen Uygun(3)	Kısmen Uygun(2)	Geliştirilmeli(1)	Geliştirilmesine Dönük Önerim
Televizyonun yararları ve zararları				
Ormanın önemi ve canlılara sağladığı yararlar				
Hayvanların insanlara sağladığı yararlar				
Temizliğin gerekliliği ve önemi				
Sporun vücudumuza yararları				

Varsa sizin konu önerileriniz:.....

7.SINIF DÜZEYİNDE	Tamamen Uygun(3)	Kısmen Uygun(2)	Geliştirilmeli(1)	Geliştirilmesine Dönük Önerim
Doğayı korumanın önemi ve gerekliliği				
İnsanlar arasında yardımlaşma ve dayanışmanın önemi				
Çevre kirliliği ve sebepleri				
Sporun insan hayatındaki yeri ve önemi				
Okumanın önemi ve yararları				

Varsa sizin konu önerileriniz:.....

8.SINIF DÜZEYİNDE	Tamamen Uygun(3)	Kısmen Uygun(2)	Geliştirilmeli(1)	Geliştirilmesin e Dönük Önerim
Zamanı kullanmanın önemi				
Teknolojinin yararları ve zararları				
Vatan ve millet sevgisi				
Çevre kirliliği ve alınması gereken önlemler				
Dilimizi korumamızın gerekliliği ve önemi				

Varsa sizin konu önerileriniz:.....

EK-6: 6. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi

**2010-2011 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 6. SINIFLAR OKUDUĞUNU
ANLAMA TESTİ**

AÇIKLAMA: Bu ölçme aracı sizin okuduğunu anlama becerinizi ölçmek amacı ile 20 adet çoktan seçmeli test maddesinden oluşturulmuştur. Soruları dikkatli bir biçimde okuyarak, her soruya ilişkin cevabınızı seçenekleri daire içerisine alarak belirtiniz.

Her sorunun doğru cevabı 5 puandır. Soruları boş bırakmayınız. Süre 40 dakikadır.

Adı – Soyadı :.....
Numarası :.....
Okulu :.....
Cinsiyeti :Kız() Erkek()

SORULAR

1) “Bazı insanlar hikâyeyi hayatın bire bir yazıya dökülüğü olarak algılar. Ben böyle düşünmüyorum. Sanat ve hayat aynı türden gerçekler değildir.” **diyen bir yazardan aşağıdakilerin hangisini söylemesi beklenmez?**

- A) Sanatla hayatın farklı yanları vardır.
B) Yaşadıklarımız yazdıklarımıza malzeme olur.
C) Yaşadıklarımızı hikâyelerle de anlatabilirsiniz.
D) Romanımda hayatımı olduğu gibi anlattım.

2) Deli gibiyim,
Şu masmavi göğün altında
Ne yapacağımı şaşırırım.
Öylesine güzel ki dünya...

Yukarıdaki şiir göz önüne alındığında şair için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Neşeli olduğu B) Karamsar olduğu
C) Sıkıntılı olduğu D) Dalgın olduğu

3) “Şöhrete aldanma, davulun sesi uzaktan yürekler yakar demişler.”

Yukarıdaki sözle anlatılmak istenen nedir?

- A) Meşhur kişilerin sevildiği
B) Davul sesinin insanı duygulandırdığı
C) Şöhretin uzaktan hoş görüldüğü
D) Her insanın meşhur olmak istediği

4) “İnsanın akli bir bahçe gibidir. Bahçe düzenlense de düzenlenmese de mutlaka yeşermeye başlar. Bahçeye faydalı tohumlar ekilmezse bir sürü yabancı ot biter.”

Bu parçada asıl anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?

- A) Bir bahçeye yararlı tohumlar ekmek gerekir.
- B) İnsan her gün yeni bir şey öğrenir.
- C) Bakımlı bahçe de bakımsız bahçe de yeşerir.
- D) Eğitilmeyen insan yanlış düşüncelere kapılır.

5) Çalışkan insan her yerde kendini kabul ettirir. Değil dostları, düşmanları bile ona hakkını teslim eder. Çalışkan insan elbette boş oturanla bir tutulmaz. Bu ne vicdana ne insafa sığar. Çalışkan insan başkalarına muhtaç yaşamaktan da kurtulmuştur. Her insan çalışmayı kutsal saymalıdır.

Yukarıdaki paragrafın konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsan ilişkileri
- B) Çalışmanın önemi
- C) İnsanın üstünlüğü
- D) Saygınlık

- 6) Bir taraftan hava zehirleniyor
Bir taraftan çevremiz kirleniyor
Ozonda delikler oluşuyor
Ne olacak bilemem dünyanın hâli

Yukarıdaki şiire göre şairin asıl endişesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hava kirliliği
- B) Ozon tabakasının delinmesi
- C) Çevredeki kirlilik
- D) Dünyanın doğal dengesinin bozulması

7) Ses, konuşanın o andaki ruhsal ve zihinsel durumunu yansıtır. Konuşan, ses aracılığı ile söylediği şeye ait duygularını açığa vurur. Ses, konuşanın duygularını, coşkusunu ya da tutumunu belirten bir göstergedir.

Yukarıdaki paragrafa göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Sesin insanların iç dünyasının aynası olduğu
- B) Heyecanlı insanların güzel konuşmadığı
- C) Açık sözlü olmanın faydalı ve etkili olduğu
- D) Sesi güzel insanların etkileyici konuştuğu

8) İnsan dünyaya iyimser olarak gelmektedir. Küçük çocukların tatlı hayaller içinde büyüdüklerini hatırlayacak olursanız bu sözün doğruluğuna inanırsınız sanıyorum. Sonradan kötümser olduğumuza göre dostlarımızı iyimser insanlardan seçelim. Neşe bulaşıcıdır derler. İyimser insanların neşeleri bize bulaşır, hayata hoş tarafından bakmaya alışacağımız için kötümserliğimizden eser kalmaz belki.

Yukarıdaki parçada asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Arkadaşlar, iyimser insanlardan seçilmelidir.
- B) İyimser insanlar başkalarını neşelendirir.
- C) İnsan hayata iyimser olarak gelir.
- D) Hayata iyimser bir gözle bakılmalıdır.

9) Sanço yel değirmenlerini görür, Don Kişot devleri. Sonra kaçınılmaz konuşma şöyledir:

- Yel değirmenlerini neden dev zannediyorsun?
- Peki ya sen neden devleri yel değirmeni zannediyorsun?

Yukarıdaki durum aşağıdakilerin hangisiyle ifade edilir?

- A) Aynı tarafa bakıp farklı şeyler görmek
- B) Yeni fikirleri sorgulamadan kabul etmek
- C) Her durumun iyi tarafıyla meşgul olmak
- D) Eğlendirici ve geliştirici faaliyetler yapmak

10) Kalbim mutluluktan fırlayacaktı. İyileşecektim. Artık her şey daha güzel olacaktı. Bütün eski acılarım ve kalp sızıları yüzümü aydınlatan, kalbimin hızla çarpmasını sağlayan büyük bir mutluluğa dönüşmüştü. İyi bir yazar olma hayalimi artık gerçekleştirebilecektim.

Yazara yöneltilmiş aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı bu parçada yoktur?

- A) Hayatta gerçekleştirmek istediğiniz bir hedefiniz var mı?
- B) Başkaları tarafından takdir edilmek istiyor musunuz?
- C) Sağlığınızın iyiye doğru gitmesi sizi nasıl etkiledi?
- D) Geçmişteki acılarınızı ve üzüntülerinizi mutluluğa çeviren ne oldu?

11) “Düşünmek sadece insanlara ait bir yetenektir. İnsanoğlu büyük dağları aşmasını, denizleri geçmesini, aya ayak basmasını düşünebilir olmasına borçludur. İnsanda düşünebilme yeteneği olmasaydı, bugünkü medeniyetten söz edilemezdi.”

Yukarıdaki paragrafta vurgulanan konu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yapılan büyük buluşların insanoğluna faydaları
- B) İnsanların amaçlarına ulaşmak için çok çalıştıkları
- C) İnsanoğlunun düşünebilme gücünün önemi
- D) Yeni ülkeler keşfetmenin yararları

12) Bütün gün kırlarda, deniz kenarlarında dolaştık. Güneş, hayal kurmamıza müsaade etmeyecek şekilde her şeyi açıkça gösterdiği için, yalnız gözlerimizle yaşadık ve hiç eğlenmedik. Ağaçların tozlu yapraklarını, kayalar üzerinde durup soluyan kertenkeleleri, denizin kirliliği altındaki cam kırıklarını, paslı tenekeleri, eskidiği için atılan pabuçları seyretmenin ruha ne kadar çabuk bıkkınlık verdiğini bilmeyen var mı?

Yukarıdaki paragrafa göre yazarı rahatsız eden nedir?

- A) Çok dolaşmanın verdiği yorgunluk
- B) Arkadaşlarının ilgisizliği
- C) Güneşin çirkinlikleri göstermesi
- D) İnsanların doğal güzellikleri korumaya ilgisiz kalması

13) Etrafindakiler, yeni doğan bebek için sırayla şunları dilemişler: Yüz güzelliği, selvi boy ve zenginlik. Bunları duyan bilge kişi ise “Ben onun için iyilik diliyorum. Çünkü sizin söylediğiniz güzellikler bir çiçek gibi solabilir, geçicidir; iyilik ise tükenmez bir hazinedir.” demiş.

Bu parçada asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yüz güzelliğinin zenginlikten üstün olduğu
- B) İnsanlarla çiçeklerin birbirine benzediği
- C) İyiliğin geçici güzelliklerden önemli olduğu
- D) Bilge kişilerin sözlerine değer verildiği

14) Okumak; insan için bir zevk, bir eğlence, aynı zamanda eğitici bir etkinliktir. Bilgilerimizi artırarak, zihnimizi işleterek; düşüncemizi, görüşümüzü genişletir. Ne var ki, okumak bir araçtır, amaç değil. Bize kavrayış üstünlüğü, duygu inceliği, olgunluk kazandırmayan bir okumanın ne önemi olabilir?

Yukarıdaki parçada “okuma” ile ilgili aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A) Önemli bir amaç olduğuna
- B) Davranışları etkilediğine
- C) Eğlenceli ve eğitici olduğuna
- D) Düşünme yeteneğini geliştirdiğine

15) Sevgi nedir?

- Akan bir sudur sevgi
- Sevgi umuttur, mutluluktur.
- Kin ve nefrete yer yoktur,
- Dünyanın sihirli anahtarıdır sevgi.

Yukarıdaki şiirden sevgi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) İnsanın yaşamı güzelleştirdiği
- B) İnsana huzur verdiği
- C) Karşılıksız olarak elde edildiği
- D) Her kapıyı açan bir güç olduğu

16) Yaşama olumlu tarafından bakmakla, umutları diri tutmakla ilintili, sevgi denen şey... Her insanda doğuştan var olan bir özellik. Sevgi, ancak sevgi dolu ortamlarda gelişir, sevgisiz ortamlarda körelir. Sevgi dolu insan her varlığı sever. Ya da şöyle söyleyeyim: Bir çiçeği seven, insanı nasıl sevmez?

Yukarıdaki parçada yazar, insanın doğadaki her varlığı sevebilmesini aşağıdakilerden hangisine dayandırmıştır?

- A) Sevgi dolu ortamda yetişmesine
- B) Hayatı olduğu gibi görmesine
- C) Varlıkların özelliklerini bilmesine
- D) Kendini tanıyıp geliştirmesine

17) Ankara'dan İstanbul'a döndükten sonra yine günlüklerini yazmaya devam eder. Yalnızlık anlarında, günlükleri onun sığınağıdır. Rahatça konuşabildiği tek yer bu defterin sayfalarıdır.

Bu parçaya göre “rahatça konuşabilmek” aşağıdakilerden hangisini ifade eder?

- A) Akıcı bir biçimde yazabilmek
- B) İçinden geçenleri açıkça anlatabilmek
- C) Fikirlerini başkalarıyla paylaşabilmek
- D) İnsanlarla çekinmeden sohbet edebilmek

18) “Gerçeği buldum.” deme, “Bir gerçek buldum.”de!

Yukarıdaki sözle anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gerçek tek değildir.
- B) İnsanlar bir gerçek içinde yaşarlar.
- C) Gerçekler yadsınamaz.
- D) Gerçekler bilmek isteyeniyi özgür kılar.

19) Bir dostum, yaşlı bir tanıdığıyla apartmanın merdivenlerini çıkıyormuş. Yaşlı adam her basamağı çıkışında bir kere durup, dudakları arasından bir şeyler mırıldanıyormuş. Dostum da onun yeni bir basamağı aşmaya girişmesini sabırsızlıkla bekliyormuş. Yaşlı adam dostuma dönerek: “Benim bu mırıldanışım, sana biraz garip görünüyor değil mi? Hakkın var. Ben her basamağı aştığımda şükrederim. Sen şimdi bunun anlamını bilemezsin. Fakat bir gün gelecek, sen de merdiven basamağını aşmanın şükretmeye değer bir durum olduğunu anlayacaksın!” demiş.

Yukarıdaki metinde yaşlı adamın şükretmesine neden olan düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Zorluklarına rağmen başarılan işin değeri bilinmelidir.
- B) Yardım eli uzatanlara teşekkür edilmelidir.
- C) Başkalarını anlamak için insan, kendini onların yerine koymalıdır.
- D) Yaşananlardan sonuç çıkarılmalı, ders alınmalıdır.

20) Elli yıldan fazla bir sürede pek çok roman okudum. Bunlar tıpkı görüp tanıdığım, arkadaşlık ettiğim ya da uzaklaştığım insanlar gibi, yaşamımın birer parçasıdır. Bazıları binde bir yeniden çıkar ortaya, bazıları sürekli belli eder varlığını.

Yukarıdaki paragraftan yazarla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) Roman okumak yerine yazmak istediği
- B) Okuduklarının hafızasında yer edindiği
- C) Uzun süredir roman okuduğu
- D) Bazı romanları daha çok sevdiği

EK-7: 7. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi

**2010-2011 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 7.SINIFLAR OKUDUĞUNU
ANLAMA TESTİ**

AÇIKLAMA: Bu ölçme aracı sizin okuduğunu anlama becerinizi ölçmek amacı ile 20 adet çoktan seçmeli test maddesinden oluşturulmuştur. Soruları dikkatli bir biçimde okuyarak, her soruya ilişkin cevabınızı seçenekleri daire içerisine alarak belirtiniz.

Her sorunun doğru cevabı 5 puandır. Soruları boş bırakmayınız. Süre 35 dakikadır.

Adı – Soyadı :
Numarası :
Okulu :
Cinsiyeti : Kız() Erkek()

SORULAR

1) “İnsan sesi güzelliğine yazın kavuşur. Çünkü yaz, engin mavisıyla umut demektir. Güzelliktir, güzeli düşündürür. Sanat ilhamları en çok yazın gelir yoklar kapımızı. Yazın yazılanlar çizilenler daha umut verici, iç açıcı şeylerdir. İnsanlar daha güçlü, daha isteklidir. Çünkü yaz mutluluk kaynağıdır.”

Yukarıdaki paragrafın ana düşüncesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yaz mevsimi insanlara mutluluk verir.
B) İnsanlar yaz mevsiminde daha iyi anlaşılır.
C) Sanatçılar önemli eserlerini yazın meydana getirirler.
D) Yazın kırgınlıklar ve küskünlükler son bulur.

2) İnsan kelimelerle düşünür, konuşur ve yazar. Bir kişi eline aldığı kitabı, kelime hazinesinin zenginliği nispetinde kavrar. Ayrıca kişi ne kadar çok kelime bilirse, bir sanat sohbetinden veya bilimsel bir toplantıdan o kadar kazançlı çıkar.

Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kelime hazinesi geniş olan kişiler daha güzel konuşur ve yazar.
B) Okuduğumuzu veya dinlediğimizi iyi anlamamız kelime hazinemizin zenginliğine bağlıdır.
C) Bir sohbetten en fazla faydalanan kişiler kelime hazinesi en geniş olanlardır.
D) Çok okuyan ve dinleyen kimselerin kelime hazinesi zengindir.

3) Kişilerin yalnızken fazla bir güçleri yoktur; çabalarının sonucu, dünyanın genel tablosu içinde pek fark edilemez. Yaşamdaki işler, genel bir iş bölümüne göre yürütülür; bu iş bölümünde tek adamın payı bir yağmur damlası kadardır. Yine de her damla, taşkını artırır; her el insanlığın mutluluğuna ya da sefaletine bir şeyler katar.

Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen nedir?

- A) Dünyanın iyi veya kötü oluşunda her ferdin payı vardır.
B) İnsan tek başına da insanlığa yararlı olabilir.
C) İnsan isterse herkesi ilgilendiren işler yapabilir.
D) İş bölümü ile her zorluk yenilir.

4) “Otokritik” denilen konuya eğilmek istiyorum. Ben otokritiği daha çok bir davranış için uygun buluyorum. İnsanın kendi davranışını sonuçları açısından değerlendirmesidir otokritik, diyorum. Kendini eleştirmenin kendinden yakınlıma çerçevesinden de çıkması gereklidir diye düşünüyorum.

Bu parçaya göre aşağıdakilerden hangisi bir “otokritik”tir?

- A) Bu sözleri söyleyip onu üzmemeliydim.
- B) Otobüs zamanında gelmediği için törene geciktim.
- C) “Yeterli değil!” diyerek projemizi reddetmişler.
- D) Bana yüzmeyi öğretseydin seninle gelirdim.

5) Bir yaz tatilinde, babamın bir arkadaşının yanında çalışma denemesi yapmıştım. Harçlığımı ilk aldığımda beni görmeliydiniz. İlk küçük kazancım, benim gözümde milyarlardan daha kıymetliydi. Çünkü yorularak kazandığım bu parayı hemen kaybetmek istemiyordum. Onu nasıl harcayacağıma karar vermem zor oldu. Harcadığımda aldığım tatsa bambaşkaydı. Çalışkanlığımın kanıtıydı bu. Alın terimin belgesiydi.

Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çalışkan insan zamanın nasıl geçtiğini anlamaz.
- B) En kıymetli kazanç, insanın kendi çabasıyla elde ettiğidir.
- C) Kazancın bir kısmı ihtiyaç sahiplerine ayrılmalıdır.
- D) Para biriktirmek, para kazanmaktan daha zordur

6) Hep aynı oyundur bu sahnede oynanan,
Bazen gülen, bazen ağlayan biziz.
Suçu yok aynaların çirkinliğimizde,
Onlara şaşı bakan biziz.

Yukarıdaki dörtlükte vurgulanan yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çevremizdeki olumsuzluklara sebep, insandır.
- B) Hayatta insana mutluluk ve acı veren olaylar vardır.
- C) Olumsuzluklar her dönemde vardır.
- D) Aynalar gerçekleri gösterir.

7) Okumak, kelimesinden ne anlayacağız? Harfleri sıralayıp kitap ya da gazete yapraklarına ister sesli ister sessiz, göz gezdirmeyi okuma sayacak mıyız? Bir başkasının yardımı ve desteği ile düşünmektir okumak. Düşünceyi ve yargı yeteneğini geliştirdiği ölçüde yararlıdır, anlamlıdır. Okumak, bilgi depolamak değil, zihnin yargı gücünü artırmaktır.

Yukarıdaki parçada “okumak” la ilgili asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Düşünce ve yargı gücünü artırır.
- B) Farklı şekilleri vardır.
- C) Bugüne kadar tam anlamıyla tanımlanamamıştır.
- D) Hayal dünyasını zenginleştirir

8) “Karpuz Kabuğundan Gemiler Yapmak” yönetmen Ahmet Uluçay’ ın kendi hayatının bazı kesitlerini yansıttığı bir filmidir. Film, Türkiye’de ve uluslararası film festivallerinde birçok ödül almıştır. Konusu şöyledir: Recep ve Mehmet yazları, köylerinin yakınındaki Tavşanlı kasabasında çıraklık yapmakta olan iki çocuktur. Recep bir karpuz sergisinde, Mehmet ise bir berberin yanında çalışmaktadır. Her ikisi de sinemayı çok sevmektedir. Geceleri, terk edilmiş bir ahırda, derme çatma bir film makinesi yaparlar ve günün birinde yönetmen olacaklarının hayalini kurarlar. Fakat onların bu uğraşlarını ve hayallerini kimse ciddiye almaz. Ne kasabadaki fotoğrafçı ne aileleri ne de kasabadaki sinemanın sahibi...” **Bu metinde tanıtılan filme Ahmet Uluçay “Karpuz Kabuğundan Gemiler Yapmak” ismini verirken hangi düşünceden yola çıkmıştır?**

- A) İnsanlar boş hayallerle de mutlu olmayı bilirler.
- B) İnsanoğlu hayal etmeden yaşayamaz.
- C) Bazen kimse hayallerinizin gerçekleşeceğine inanmaz.
- D) Büyük hayaller için küçük adımlar yeterli değildir

9) “Güzel öykülerde, belli zaman ve belli mekânlarda yaşayan, kendine ait bir dünyası olan “gerçek insan” ile karşılaşırız.” **cümlesinden aşağıdakilerin hangisi çıkarılamaz?**

- A) Öyküdeki mekân, kahramanın dünyasını yansıtmalıdır.
- B) Öykü kahramanları alışılmışın dışındaki kişilerdir.
- C) Öyküde gerçekçi bir zaman akışı söz konusudur.
- D) Öyküde olay gerçeğe uygun olmalıdır.

10) “Dünyada her türlü fedakârlığın kaynağı sevgidir. Gerçek sevgi, sevdiğimizimizin sıkıntılarını çare bulmayı, ihtiyaçlarına cevap vermeyi gerektirir. Akıl, hesapçıdır. Almadan vermeyi bilmez. Fedakârlığın ise belli bir mantığı yoktur. Eğer sevmeyi biliyorsak yüreğimizin sesine uyarız, almayı hiç düşünmeden vermenin zevkine varırız.”

Yukarıdaki paragrafta vurgulanan düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sevginin kaynağı gönüldür.
- B) Fedakârlık ile bencillik birbiriyle uyuşmaz.
- C) Sevmek insana mutluluk kazandırır.
- D) Sevgi olmadan fedakârlık olmaz.

11) Elinde bir çanta, sırtında bir çanta daha! Neredeyse kendi ağırlığı kadar yük taşıyor çocukcağız. Çok kitap taşırsa daha iyi okuyacakmış gibi bir anlayış var çevresinde. Hâlbuki haftada bir kez bile açmadığı kitaplar var çantasında.

Aşağıdaki cümlelerden hangisi yukarıdaki paragrafın sonuna eklenirse paragrafın anlam bütünlüğü bozulur?

- A) Bunu önlemek için okul çantalarının boyutunu küçültmeliyiz.
- B) Böyle yaparak plansızlığın cezasını çocuklara çektiriyoruz.
- C) Çocuklarımıza böyle gereksiz şeyler taşıtmamalıyız.
- D) Araç ve kitapların günlük ders programına göre götürülmesi gerekir.

12) “Yaşlı adam, gösterdiği çubuk demetini oğullarından kırmalarını istemiş. Hepsi bunun için saatlerce uğraşmış ama hiçbiri bunu yalnız başına başaramamış. Yaşlı adam yerinden kalkmış, demeti çözmüş. Çubukları oğullarına teker teker uzatmış. Oğulları, çubukları zorlanmadan kırmışlar. Yaşlı adam bunun üzerine onlara “.....” demiştir.”

Yukarıdaki parçanın akışına göre yaşlı adam, oğullarına ne demiştir?

- A) Güçlükleri yenmek için birlikte hareket edin.
- B) Sağlığınız için spor yapmaktan vazgeçmeyin.
- C) İyi adı ancak kendiniz kazanabilirsiniz.
- D) İyilik yaparken kimseden karşılık beklemeyin.

13) “Hedefi olmayan gemiye hiçbir rüzgâr yardım edemez.” sözüyle anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gücsüz insanların başarmak için yardıma ihtiyacı olduğu
- B) Bir amacı olmayan kişiye hiçbir şeyin fayda sağlayamayacağı
- C) Mücadele etmeden hiçbir amaca ulaşamayacağı
- D) Amacından uzaklaşmayan insanların mutlaka başarılı olacağı

14) “Sahibimin okumadığı kitaplardan biriyim. Benimle aynı kaderi paylaşan çok sayıda kitap var, biliyorum. Onun kütüphanesinde okunmadan eskiyen kitaplarız biz. Yıllardır bekliyoruz bu raflarda. Arada bir yerlerimiz temizlik gibi nedenlerle değişse de birbirimizi gözden kaçırmıyoruz. Taşınmalardan pek hoşlanmıyoruz elbette; ev değiştirmek demek sakatlanan, kaybolan dostlar demek. Yeni gelenler kaybolanların yerine alınıyor, biliyoruz. Yine de heyecanla karşılıyoruz yeni arkadaşlarımızı. Biraz sıkışıp yer açıyoruz onlara, sonra onlar da beklemeye başlıyor. Sonsuzluk gibi bir bekleyiş bu, neyse ki kitaplar sabırlı oluyor.”

Yukarıdaki metne göre, kitapların asıl şikâyet nedeni nedir?

- A) Yeni kitaplara yer açmak zorunda kalma
- B) Okunmadan bekliyor olmak
- C) Taşınırken zarar görmek
- D) Sayıca çok olmak

15) “Ey başkasının yüzünde çirkin bir ben gören,
Yazık ki o ben senin yüzünden yansır.”

Mevlâna

(ben: Tende bulunan ufak koyu leke.)

Mevlâna yukarıdaki dizelerde çirkinlikle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisini vurgulamıştır?

- A) Çirkinlik, güzellik kadar doğaldır.
- B) Çirkinlik, haklıyla haksızı eşit görmektir.
- C) Çirkinlik, güzelliğe anlam katar.
- D) Çirkinlik, başkasını çirkin görenin içindedir.

16) “İnsan bir şeyi aklına koymaya görsün, hiçbir şey erişilmeyecek kadar yüksekte değildir.”

Anderson

Bu cümledeki düşünceyi aşağıdakilerden hangisi destekler?

- A) İnsan bilmediği işte başarılı olamaz.
- B) Yükseklerle çıkmak kadar orada kalabilmek de önemlidir.
- C) Bir işe başlamak o işi yarılımak demektir.
- D) Başarının yolu istemekten geçer.

17) “Telgraf merkezinde çalışan Edison, nöbete kaldığında bilgisini artırmak için telgraf araçlarını incelemekle uğraşıyordu. Ancak canını sıkıyan bir durum vardı. Nöbetçi memurlar, her dakika makine başında olduklarını bildirmek için ana merkeze on dakikada bir, işaret vermek zorundaydılar. Bundan dolayı Edison, dikkatini incelemelerine veremiyordu. Daha sonra buna bir çözüm buldu. Yaptığı düzenekle her on dakikada bir, ana merkeze işaret verilmesini sağladı. Artık hiç ara vermeden rahat rahat çalışabiliyordu.”

Yukarıdaki parçada aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A) Edison, karşılaştığı sorunu nasıl çözmüştür?
- B) Edison, bilgisini artırmak için ne yapıyordu?
- C) Edison’un hazırladığı düzenek ne işe yarıyordu?
- D) Edison, telgrafı bulmak için hangi yöntemi kullanmıştır

18) “Ben bir tiyatro oyuncusuyum. Bütün dünyam tiyatrodur. Kuvvetimi sahne ışıklarından alırım. Sizlere en güzel, en doğru ve en gerçekçi oyunlarla ulaşmak isterim. Böyle mutlu geçer ömrüm, yeter ki siz karşımda olun. Hayatın gerçeklerine birlikte gülelim, birlikte ağlayalım, coşalım, şaşalım, sevinelim ve birlikte düşünelim. Oyunun bitiminde tiyatronun gizemli yaşamından gerçek yaşama alkışlarınızla birlikte uyanalım.”

Yukarıdaki paragrafın bütünü dikkate alındığında, altı çizili cümleyle aşağıdakilerden hangisi anlatılmak istenmiştir?

- A) Tiyatronun insan hayatını etkilemesi
- B) Sanatçının da seyirci gibi bir insan olması
- C) Oyunun dünyasından gerçek dünyaya dönülmesi
- D) Seyircinin kendi gerçeğini tiyatrodan bulması

19) “Dil, medeniyetin gelişmesinde ve yayılmasında en önemli araçtır. Bu güçlü araç, insan ilişkileri söz konusu olduğunda sığ ve etkisiz kalır. Bir bakış, dokunma ve vücudun durumu duyguları daha etkili ve dolaysız anlatır. Mesela...”

Bu paragraf, düşüncenin akışına göre aşağıdakilerin hangisiyle tamamlanmalıdır?

- A) iyilik karşısında edilen teşekkür, insanı mutlu eder.
- B) kelimeleri vurgulama biçimi, insanın duygularını ele verir.
- C) insan ilişkilerinde kullanılan dil, bazen iletişimi olumsuz etkiler.
- D) omuza konan bir el, arkadaşlık üzerine yazılmış güzel bir yazıdan daha etkilidir.

20) “Bir ebeleme oyunudur. Yedi kişi ile oynanır. Ebe, diğer çocukları yakalamaya çalışır. Yakalanan çocuk, kollarını açarak uçak gibi durur, bacaklarının arasından başka bir oyuncunun geçmesiyle tekrar oyuna döner. Oyun, ebenin herkesi yakalamasıyla biter.”

Yukarıdaki parçaya göre “Uçak Oyunu” ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Uçak gibi duran çocuk, ebeye değince oyuna girer.
- B) Altı çocuk uçak gibi durduğunda oyun biter.
- C) Ebe, bir oyuncuyu yakalayınca ebelikten kurtulur.
- D) Ebe, yakaladığı çocuğun bacaklarının arasından geçer.

EK-8: 8. Sınıf Okuduğunu Anlama Testi

2010-2011 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 8. SINIFLAR OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

AÇIKLAMA: Bu ölçme aracı sizin okuduğunu anlama becerinizi ölçmek amacı ile 20 adet çoktan seçmeli test maddesinden oluşturulmuştur. Soruları dikkatli bir biçimde okuyarak, her soruya ilişkin cevabınızı seçenekleri daire içerisine alarak belirtiniz.

Her sorunun doğru cevabı 5 puandır. Soruları boş bırakmayınız. Süre 40 dakikadır.

Adı – Soyadı :

Numarası :

Okulu :

Cinsiyeti : Kız() Erkek()

SORULAR

- 1) Her şey insanla güzel,
Doğan güne karşı gerinen evler,
Mavi rüzgârın koştuğu sokak!
İnsan olmazsa; kötü resimler gibi,
Lacivert bahçelerde başlayan bahar.

İlhan GEÇER

Dizelerdeki gibi düşünen biri aşağıdakilerden hangisini söylemez?

- A) Yaşamını doğayla baş başa geçirmek istediğini
B) İnsanların birbirine ihtiyacı olduğunu
C) Yaşamı insanın anlamlı kıldığını
D) Paylaştıkça, sevinçlerinin arttığını, üzüntülerinin azaldığını

2) “İstanbul, bir balıkçı şehriymiş. Balığı da balıkçısı da çokmuş. O günlerin birinde ihtiyar bir kadın, balık almaya pazara gitmiş. Balıkçının söylediği fiyatı çok bulunca “Yarısını vereyim, iş tamam olsun.” demiş. Balıkçı bu pazarlığa çok içerlemiş ve “Teyzeciğim! Senin dediğin fiyat ancak balık kavağa çıkınca olur.” demiş.”

Yukarıdaki parçada balıkçı, ihtiyar kadına verdiği cevapla aşağıdakilerden hangisini anlatmak istemiştir?

- A) Balığın çok olduğu bir zamanda fiyatın düşeceğini
B) Ucuz balıkların semt pazarı dışında bulunduğunu
C) İstanbul’da balık fiyatlarının daha fazla yükselmeyeceğini
D) Balığın o fiyata hiçbir zaman satılamayacağını

3) “Dünyada kötülükler olduğu sürece şiddet de olacaktır. Şiddet, şiddetle değil, sevgiyle ortadan kaldırılır. Güzelliklere, güzel duygularla yaklaşmak kolaydır. Önemli olan, insanlık için kötü olan durumların karşısına güzel duygularla çıkmaktır.”

Aşağıdaki atasözlerinden hangisi yukarıdaki parçada vurgulanan düşünceyle örtüşür?

- A) Aman diyene kılıç kalkmaz.
B) Kötü söyleme eşine, ağı katar aşına.
C) İyilik et denize at, balık bilmezse Halik bilir.
D) İyiliğe iyilik her kişinin kârı, kötülüğe iyilik er kişinin kârı.

4) “Düşünce hem tutucu, gelenekçi, hem de özgür olamaz. Düşünce de özgürlük, eski düşünce kalıplarını kırmanın ta kendisidir. Kalıpların dışına çıkamayan, kendi aklını kullanamayan insan, özgür düşünemiyor demektir. Buna karşılık yalnız kendi aklını beğenen de özgür olamaz.”

Yukarıdaki paragraftan aşağıdaki yargıların hangisi çıkarılamaz?

- A) İnsanlara özgür düşünmenin yolları öğretilmelidir.
- B) Bir düşünce önceki düşüncelerden ayrıldığı ölçüde özgürdür.
- C) Düşünce, aklın kurallarına uygunsuzsa doğrudur.
- D) Özgür düşünce, doğruyu bulmak için bütün görüşlere değer verir.

5) “Her şeyi yapmak isteyen, hiçbir şey yapamayacaktır. Öyle insanlar tanırız ki neyi yapıp neyi yapamayacaklarından emin olmadıkları için bazen “İş hayatında kolayca başarı kazanabilirdim.” bazen de “Eğer siyasete atılsaydım, mutlaka başarılı olurdu.” derler. Hiç kuşkunuz olmasın ki bu gibiler, her zaman amatörlükten ileri gidememiş besteci, iflas etmiş tüccar ve başarısız siyasetçi olurlar. Yaşamak sanatı da iyi bir hedef seçebilmekten ve bütün gücünü ona ulaşmak için kullanmaktan ibarettir.”

Yukarıdaki parçayla asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsan yapabileceklerini bilerek yaşamına yön vermelidir.
- B) Bazı insanlar başarısızlıklarını yaptıkları hatalı seçimlere bağlarlar.
- C) İnsan, hayatın zorluklarına karşı ayakta kalabilmeyi iradesi sayesinde başarır.
- D) Gücünü ve aklını sınırlandırmayan insanlar hayatı daha iyi tanır.

- 6) İçimden hep iyilik geliyor
Yaşadığımız dünyayı seviyorum
Kin tutmak benim harcam değil
Çektiğim bütün sıkıntıları unuttum
Parasız pulsuzum ne çıkar
Gelecek güzel günlere inanıyorum.

Necati CUMALI

Yukarıdaki dizelerden şairle ilgili olarak aşağıdakilerin hangisi çıkarılamaz?

- A) Umutlu olduğu
- B) Açık yürekli olduğu
- C) Kendisiyle barışık olduğu
- D) Pişman olduğu

7) “Olaylar arasında bağ kurma çağına gelen bir çocuk; anne ya da babasına sürekli “Bu nedir?” “Niçin böyledir?”, “Nasıl olmuştur?” sorularını yöneltir. Çevredeki eşyaları, olayları, güzellikleri ya da beklenmedik gelişmeleri anlamak, onların gizemine ulaşmak ister.”

Parçaya göre çocuklarla ilgili aşağıdaki genellemelerden hangisine ulaşamaz?

- A) Bilinmeyene yoğun bir ilgi duyarlar.
- B) Yeni şeyler öğrenerek gelişirler.
- C) Öğrenmeleri engellendiğinde zarar görürler.
- D) Öğrenme isteğiyle doludurlar.

8) “Bazı kitaplar vardır, okuyup unutursunuz, geride hiç izi kalmaz. Bazen de öyle bir kitap okursunuz ki derin bir iz bırakır hayatınızda. Bu iz yaşam boyu gökyüzünün sonsuzluğunu, mavi denizin büyüsunü çizer gölünüze; her an yeni heyecanlara kapılacak gibi durmadan kabarıp köpüren sevinçlere hazırlar sizi.”

Bu parçadan çıkarılabilecek sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kitaplardan zevk almasını bilmeliyiz.
- B) Her kitap insanı aynı derecede etkileyemez.
- C) Kitap okurken özenli davranmak gerekir.
- D) Kimi kitaplar daha eğlendirici bir özellik taşıır.

9) “Eğer birisi iyi bir kitap yazarsa, iyi sözler söylese, yahut da komşusununkinden iyi bir fare kapını yaparsa, yuvasını ormanlar içinde bile kursa, insanlar ona ulaşırlar.” **sözyle anlatılmak istenen düşünce aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Gerçek başarı, insanlığın yararına yapılan işlerden elde edilir.
- B) Başarılı işler yapanlar nerede olsa aranıp bulunur.
- C) İnsan, adının kalıcı olmasını istiyorsa, kalıcı eserler ortaya koymalıdır.
- D) İnsanlar sadece kendileri için değil, toplum için de çalışmalıdır.

10) “Eserlerini her okuyuşta ilk kez okuyormuş hissine kapılır, her okuduğunuzda yeni şeyler anlar ve nasıl olup da daha önce bu anlamı yakalayamadığınıza şaşır kalırsınız. Bu şaşkınlık hiç bitmez, devam eder gider.”

Yukarıdaki paragrafta sözü edilen yazarın hangi özelliği vurgulanmıştır?

- A) Zengin ve derin bir anlatımının olması
- B) Eserlerinin bilgi yönünden yeterli olması
- C) Kendini sürekli olarak yenilemesi
- D) Değişik konuları ele alması

11) “Suçlar, insanın yüzünde görünseydi, ...” **cümlesi, aşağıdakilerin hangisiyle tamamlanırsa “insanın kendisiyle yüzleşmekten kaçındığı” anlamı kazanır?**

- A) kanunlara karşı gelemezdik.
- B) aynaya bakmaktan çekinirdik.
- C) adalet kendiliğinden gerçekleşirdi.
- D) sokaklar bomboş olurdu.

12) “Hayatımı deneme kitabı yazarak kazanıyorum. Son kitabıma da yeni başladım. Hem ilerisi için de “Ne yazacağım?” diye bir kaygım yok doğrusu. Çünkü dövülecek nice demirlerim var ocakta. İçim çok rahat.” **Yukarıdaki parçanın tamamı dikkate alındığında yazar, altı çizili cümleyle aşağıdakilerden hangisini anlatmak istemiştir?**

- A) Yazılarında öne sürdüğü düşünceleri kanıtlayabildiğini
- B) Kütüphanesinde okunacak kitapların yer aldığını
- C) Yazılmaya değer haberlerle ilgilendiğini
- D) Kafasında, işlenecek fikirlerin bulunduğunu

13) “Zihniniz yalnızca kendi varsayımlarınıza açıksa, pek uzağa gidemezsiniz.”

Bu cümlede anlatılmak istenen düşüncüyü aşağıdaki yargılardan hangisi destekler?

- A) Her insanın kendince doğruları vardır.
- B) Bir görüşün doğruluğu, o görüşün kanıtlanmasına bağlıdır.
- C) İnsanları büyük yapan düşünceleridir.
- D) Sizden daha doğru düşünenler de olabilir.

14) “Geleneklerimize göre misafir kismetiyle gelir. Ev sahibi olanaklar dâhilinde elinden geleni yapar. Bu arada dertler paylaşılır, anılar tazelenir, arkadaşlıklar pekiştirilir. Kısaca misafir ağırlamak Türk toplumunda dayanışmanın önemli bir göstergesidir.”

Yukarıdaki parçada, misafir ağırlamanın hangi işlevi üzerinde durulmamıştır?

- A) İnsan ilişkilerini güçlendirdiği
- B) Özveri duygusunu geliştirdiği
- C) Sevgi ve saygı ortamı yarattığı
- D) Toplumsal gelişmeyi hızlandırdığı

15) “Övmek, çocukta bir ışık yakmaktır. Azarlamak ise yanan ya da yanabilecek durumda olan bu ışığı söndürmek, onun duygu, düşünce âlemini karanlığa boğmaktır. Çocuğunu azarlamaya alıştırmadan büyütmeyi başarabilen anne babalar gerçekten büyük, saygıdeğer eğiticilerdir.”

Yukarıdaki parçadan aşağıdakilerin hangisi çıkarılamaz?

- A) Çocuğun geleceğinin doğru eğitimle şekillenebileceği
- B) Çocuğun özgür düşünmesinin sağlanması gerektiği
- C) Çocuğun her şeyi ilk olarak ailesinden öğreneceği
- D) Eğitimde, ödülün cezadan daha etkili olduğu

16) “Pek çok kişi kendini sevmeyi bencil olmakla karıştırır. Oysa kişi kendini sevmez, beğenmezse, kendisiyle barışık olmazsa dostluk elini başkalarına nasıl uzatsın, onları nasıl sevsin? Dikkat edin, kendinden memnun, kendi içinde huzurlu kişiler, etrafına en çok sevgi verebilen kişilerdir. Onun için işe önce kendinizi severek, beğenerek, kendinizle barışık olarak başlayın.”

Yukarıdaki paragraftan aşağıdaki yargıların hangisine ulaşılamaz?

- A) İç huzuru olmayanlar yalnız yaşamaya mahkûmdurlar.
- B) Mutluluğun harcında sevgi vardır.
- C) Kendisiyle barışık insan önce “ben” diyendir.
- D) Öz güveni olan insan çevresini renklendirir.

17) “Bu bayram, dilimizin bir sözcük kaybettiğine iyice inandım. “Tandır” gibi “kağni” gibi hayatta yeri kalmamış şöyle böyle bir sözcük değil; zarif, ince, medeni bir kelime. Kapıyı çalan çöpçünün pos bıyıklarında aradım onu. Yok!.. Bahşisini alan bekçinin kavlak dudaklarından onu bekledim. Yok!... İki yüz kuruş yazan taksinin şoförüne iki yüz elli kuruş veriyorsunuz. Taş gibi bir sükût! Tramvayda ayakta kalmış bir kadına yerinizi veriyorsunuz. Yüzünüze, burun delikleriyle yüksekte bir bakış! Ve hiçbirinin dilinde aradığımız o ince, o kibar, o insanı insan yapan güzel sözcük yok! Affedersiniz deminden beri, yana yakıla hasretini çektiğim bu kelimenin ne olduğunu söylemedim değil mi?...”

Bu parçada yazarın hasretini çektiği ifade, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Rica ederim. B) Teşekkür ederim.
C) Sağlıcakla kalın. D) İyi günler.

18) “İyi yazar, belli sınırlar içinde kapalı kalan değil, eserlerinde evrensel düşünceleri ele alandır.”

Bu cümleye göre iyi yazar olmanın şartı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Farklı edebî türlerde eserler vermek
B) Güncel ve ilginç konuları işlemek
C) Bütün insanlığı ilgilendiren konularda yazmak
D) Okuyucuların isteklerini göz önünde bulundurmak

19) “Bugünün içinde kararıp kalmak istemiyorsak, her sabah yeniden başlamanın müziğine kulak vermeliyiz. Yarını, doğacak günün ilk ışıklarını hayal etmeliyiz. Hayal kurmayı unuttuk mu, hayatın anlamsızlığı gelir kuşatır her yanımızı. Oysa umutlar, günün ışıklarını bekleyen salkımlar gibi bekliyor bizi.” diyen biri için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Gerçekleştirmek istediği tasarıları olduğu
B) Yaşama sevinciyle dolu olduğu
C) Çevresine olumlu mesajlar verdiği
D) Yeni durumlara uymakta güçlük çektiği

20) “İstese de çok uzağa gidemiyor insan kendisinden. Hangi trene binse içindeki bir adrese varıyor sonunda. Hangi rüzgâra tutunsa kendine savruluyor. Hangi denize açılrsa yine kendi kıyılarında buluyor kendini...”

Yazar, yukarıdaki parçada aşağıdakilerden hangisini anlatmak istemiştir?

- A) İnsanın mutluluğu kendi özelliklerini keşfetmesinden geçer.
B) İnsanın iç dünyası gezip gördüğü yerlerle zenginleşir.
C) İnsan ne yaparsa yapsın, kendi gerçeğinden kaçamaz.
D) İnsanın kendini tanıması, farklı deneyimler yaşamasına bağlıdır.

EK-9: 6. Sınıf Yazılı Anlatım Uygulaması Formu

6.SINIF YAZILI ANLATIM UYGULAMASI FORMU

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda cinsiyetiniz, numaranız ve okulunuz ile ilgili bilgileri doldurunuz. Daha sonra “kompozisyon konuları” başlığı altındaki maddelerden istediğiniz birini seçerek işaretleyiniz. Seçtiğiniz konu hakkında düşüncelerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız. Aşağıdaki konularda bir fikriniz yoksa () **Diğer...** seçeneğini işaretledikten sonra dilerseniz kendi belirlediğiniz bir konu hakkında kompozisyon yazabilirsiniz. Kompozisyonunuzu yazmaya arka sayfadan başlayınız. Arka sayfada yer kalmadığı takdirde sayfanın bu yüzünü kullanınız.

Cinsiyetiniz :Kız() Erkek()
Numaranız :
Okulunuzun adı :

KOMPOZİSYON KONULARI

- () Televizyonun yararları ve zararları ile ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Ormanın canlılar için önemi ve ormanların korunması için yapılması gerekenler üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Hayvanların insanlara sağladığı yararlar ve hayvanları korumanın önemi ile ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Vatan ve millet sevgisi üzerine duygu ve düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Dilimizi korumanın önemi ve gerekliliği üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Diğer...

EK-10: 7. Sınıf Yazılı Anlatım Uygulaması Formu

7.SINIF YAZILI ANLATIM UYGULAMASI FORMU

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda cinsiyetiniz, numaranız ve okulunuz ile ilgili bilgileri doldurunuz. Daha sonra “kompozisyon konuları” başlığı altındaki maddelerden istediğiniz birini seçerek işaretleyiniz. Seçtiğiniz konu hakkında düşüncelerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız. Aşağıdaki konularda bir fikriniz yoksa () **Diğer...** seçeneğini işaretledikten sonra derseniz kendi belirlediğiniz bir konu hakkında kompozisyon yazabilirsiniz. Kompozisyonunuzu yazmaya arka sayfadan başlayınız. Arka sayfada yer kalmadığı takdirde sayfanın bu yüzünü kullanınız.

Cinsiyetiniz :Kız() Erkek()
Numaranız :
Okulunuzun adı :

KOMPOZİSYON KONULARI

- () Doğayı korumanın önemi ve gerekliliği ile ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
() İnsanlar arasında yardımlaşma ve dayanışmanın önemi üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
() Çevre kirliliği ve çevre kirliliğini önlemek için neler yapabileceğimizle ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
() Sporun insanlara yararları ve önemi üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
() Okumanın yararları ve önemi ile ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
() Diğer...

EK-11: 8. Sınıf Yazılı Anlatım Uygulaması Formu

8.SINIF YAZILI ANLATIM UYGULAMASI FORMU

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda cinsiyetiniz, numaranız ve okulunuz ile ilgili bilgileri doldurunuz. Daha sonra “kompozisyon konuları” başlığı altındaki maddelerden istediğiniz birini seçerek işaretleyiniz. Seçtiğiniz konu hakkında düşüncelerinizi anlatan bir kompozisyon yazınız. Aşağıdaki konularda bir fikriniz yoksa () **Diğer...** seçeneğini işaretledikten sonra derseniz kendi belirlediğiniz bir konu hakkında kompozisyon yazabilirsiniz. Kompozisyonunuzu yazmaya arka sayfadan başlayınız. Arka sayfada yer kalmadığı takdirde sayfanın bu yüzünü kullanınız.

Cinsiyetiniz :Kız() Erkek()
Numaranız :
Okulunuzun adı :

KOMPOZİSYON KONULARI

- () Zamanı iyi kullanmanın önemi üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Teknolojik aletlerin yararları ve zararları ile ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Vatan ve millet sevgisi ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Çevre kirliliği ve çevre kirliliğini önlemek için neler yapabileceğimizle ilgili düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Dilimizi özenli kullanmanın ve yabancı dillerin etkisinden kurtarmanın önemi ve gerekliliği üzerine düşüncelerinizi içeren bir kompozisyon yazınız.
- () Diğer...